



UTMACH

FACULTAD DE CIENCIAS SOCIALES

CARRERA DE EDUCACIÓN BÁSICA

**Estrategias Metodológicas para mejorar la comprensión lectora de los
estudiantes del sexto año de Educación General Básica.**

**CASTILLO BUENO CINTHIA FERNANDA
LICENCIADA EN CIENCIAS DE LA EDUCACION BASICA**

**OYOLA ESPINOZA KAROL GISSEL
LICENCIADA EN CIENCIAS DE LA EDUCACION BASICA**

**MACHALA
2021**



UTMACH

FACULTAD DE CIENCIAS SOCIALES

CARRERA DE EDUCACIÓN BÁSICA

Estrategias Metodológicas para mejorar la comprensión lectora de los estudiantes del sexto año de Educación General Básica.

**CASTILLO BUENO CINTHIA FERNANDA
LICENCIADA EN CIENCIAS DE LA EDUCACION BASICA**

**OYOLA ESPINOZA KAROL GISSEL
LICENCIADA EN CIENCIAS DE LA EDUCACION BASICA**

**MACHALA
2021**



UTMACH

FACULTAD DE CIENCIAS SOCIALES

CARRERA DE EDUCACIÓN BÁSICA

PROYECTOS INTEGRADORES

Estrategias Metodológicas para mejorar la comprensión lectora de los estudiantes del sexto año de Educación General Básica.

**CASTILLO BUENO CINTHIA FERNANDA
LICENCIADA EN CIENCIAS DE LA EDUCACION BASICA**

**OYOLA ESPINOZA KAROL GISSEL
LICENCIADA EN CIENCIAS DE LA EDUCACION BASICA**

TINOCO IZQUIERDO WILSON ELADIO

**MACHALA
2021**

CASTILLO - OYOLA

por Castillo - Oyola Castillo - Oyola

Fecha de entrega: 14-sep-2021 10:06a.m. (UTC-0500)

Identificador de la entrega: 1648308387

Nombre del archivo: TESIS_CINTHIA_CASTILLO_KAROL_OYOLA_CUERPO_TEXTUAL.docx (314.67K)

Total de palabras: 13946

Total de caracteres: 73785

CASTILLO - OYOLA

INFORME DE ORIGINALIDAD

8%

INDICE DE SIMILITUD

8%

FUENTES DE INTERNET

1%

PUBLICACIONES

%

TRABAJOS DEL ESTUDIANTE

FUENTES PRIMARIAS

1

repositorio.utmachala.edu.ec

Fuente de Internet

2%

2

repositorio.utc.edu.ec

Fuente de Internet

1%

3

dialnet.unirioja.es

Fuente de Internet

1%

4

es.scribd.com

Fuente de Internet

<1%

5

www.slideshare.net

Fuente de Internet

<1%

6

repositorio.usil.edu.pe

Fuente de Internet

<1%

7

repositorio.unae.edu.ec

Fuente de Internet

<1%

8

www.clubensayos.com

Fuente de Internet

<1%

9

docplayer.es

Fuente de Internet

<1%

CLÁUSULA DE CESIÓN DE DERECHO DE PUBLICACIÓN EN EL REPOSITORIO DIGITAL INSTITUCIONAL

Las que suscriben, OYOLA ESPINOZA KAROL GISSEL y CASTILLO BUENO CINTHIA FERNANDA, en calidad de autoras del siguiente trabajo escrito titulado Estrategias Metodológicas para mejorar la comprensión lectora de los estudiantes, otorgan a la Universidad Técnica de Machala, de forma gratuita y no exclusiva, los derechos de reproducción, distribución y comunicación pública de la obra, que constituye un trabajo de autoría propia, sobre la cual tienen potestad para otorgar los derechos contenidos en esta licencia.

Las autoras declaran que el contenido que se publicará es de carácter académico y se enmarca en las disposiciones definidas por la Universidad Técnica de Machala.

Se autoriza a transformar la obra, únicamente cuando sea necesario, y a realizar las adaptaciones pertinentes para permitir su preservación, distribución y publicación en el Repositorio Digital Institucional de la Universidad Técnica de Machala.

Las autoras como garantes de la autoría de la obra y en relación a la misma, declaran que la universidad se encuentra libre de todo tipo de responsabilidad sobre el contenido de la obra y que asumen la responsabilidad frente a cualquier reclamo o demanda por parte de terceros de manera exclusiva.

Aceptando esta licencia, se cede a la Universidad Técnica de Machala el derecho exclusivo de archivar, reproducir, convertir, comunicar y/o distribuir la obra mundialmente en formato electrónico y digital a través de su Repositorio Digital Institucional, siempre y cuando no se lo haga para obtener beneficio económico.



OYOLA ESPINOZA KAROL GISSEL

0705014140



CASTILLO BUENO CINTHIA FERNANDA

0706660958

UNIVERSITAS
MAGISTRORUM
ET SCHOLARIUM

DEDICATORIA

La presente investigación quiero dedicar a Dios por habernos brindado sabiduría por las buenas y malas experiencias que nos han ayudado a fortalecer los conocimientos aprendidos durante el periodo de estudio, a nosotras mismas, agradecemos por el esfuerzo y perseverancia de haber logrado cada uno de los objetivos planteados durante este proceso de aprendizaje, a nuestras madres por el apoyo brindado y las palabras de motivación que ayudaron a luchar por mis metas.

A nuestros docentes, quiénes contribuyeron y estuvieron guiándonos en cada una de las fases para la realización de este trabajo de titulación, permitiéndonos cumplir con este proceso para finalizar nuestros estudios.

También queremos dedicar este trabajo a hermanos/as y amigos quiénes nos demostraron su apoyo y confianza al recordarnos cada día que lograríamos alcanzar nuestro sueño anhelado.

Cinthia y Karol

AGRADECIMIENTO

A nuestra querida vida, gracias por habernos dado la oportunidad de seguir adquiriendo conocimientos que nos ayudaron a fortalecernos como persona. Gracias por la constancia de lucha y por seguir aferrándonos a nuestras metas y objetivos de alcanzar un título profesional, a mi querida y estimada Bella y Brianna por sus largas hora de desvelo, acompañándonos y brindándonos el cariño silencioso que se necesita en momentos difíciles. Por último, quiero brindar mis agradecimientos al Instituto Ecuatoriano de Crédito Educativo y Becas por el aporte financiero para continuar con nuestros estudios y a nuestros estimados docentes por las enseñanzas y los consejos brindados durante nuestra etapa de estudiantes.

RESUMEN

La ausencia de técnicas para poner en práctica la comprensión lectora se ha evidenciado en los estudiantes del sexto año de EGB de la escuela “Zoila Ugarte de Landívar” a través de los resultados de los cuestionarios y el uso de la técnica cuantitativa permitió conocer que ellos no utilizan las estrategias que proporciona la lectura para poder obtener un mejor aprendizaje; es por ello que las carencias de las mismas se ven reflejados en el déficit de comprensión, la escasa interpretación y dificultad para poder construir nuevas definiciones de lo que se está leyendo.

Sin duda alguna la lectura forma parte de nuestro proceso de enseñanza-aprendizaje; es por ello que, hablar sobre la lectura implica tener una interacción con el texto para que así, el sujeto que lee pueda utilizar su imaginación y llegar a conocer lo que el autor quiere transmitir en base a la escritura. Por ende, se desarrollarán habilidades cognitivas que ayuden a la interpretación y análisis del contenido implícito que se pueda llegar a encontrar.

Teniendo en cuenta que leer es algo muy distinto a la comprensión de la misma, de las cuales se encuentran ligadas; puesto que, para obtener una comprensión requiere de realizar varias lecturas de la misma para poder comprender y a su vez resaltar los sucesos más importantes del texto. Para esta acción es indispensable alcanzar los niveles de comprensión lectora; tales como: nivel previo a la lectura, durante la lectura y después de la lectura; teniendo en cuenta el grado de complejidad de cada una de ellas.

Palabras clave: comprensión, leer, estrategias, conocimientos previos.

ABSTRACT

The absence of techniques to implement reading comprehension has been evidenced by the students of the sixth year of EGB of the school “Zoila Ugarte de Landívar” through the results of the questionnaires and the use of quantitative technique made it possible to know that they do not use the strategies that reading provides for better learning; that is why lack of learning is reflected in lack of understanding, poor interpretation and modification to be able to construct new definitions of what is being read.

Without a doubt reading is part of our teaching-learning process; That is why, talking about reading involves having an interaction with the text so that the subject who reads can use his imagination and get to know what the author wants to transmit based on writing. Thus, cognitive skills will be developed to assist in the interpretation and analysis of implicit content that can be found.

Given that reading is something very different from understanding it, of which they are linked; since, in order to obtain an understanding, it requires several readings of it to be able to understand and in turn highlight the most important events of the text. For this action, it is essential to achieve reading comprehension levels, such as: Pre-reading level, during re.ading and after reading; taking into account the degree of complexity

Keywords: comprehension, reading, strategies, previous knowledge.

INTRODUCCIÓN

“Si quieres que tu mente explore la libertad, recuerda que leer forma parte de la vida”

. Sin duda alguna a lo largo de la historia la lectura ha dejado huellas en cada una de las mentes que han leído; puesto que, hablar de ella implica aprender y desarrolla estrategias que potencien el desarrollo de la misma. Es así como la lectura se encuentra sumergida en un mundo imaginario para ser explorado e incluso analizado para interpretar toda aquella información que requiere ser construida con nuevas definiciones.

Dentro de este marco se encuentran investigaciones que aluden a las estrategias metodológicas; de las cuales, guían el proceso de aprendizaje antes, durante y después de la lectura, como eje fundamental para desarrollar las diversas habilidades y destrezas que posee el sujeto que aprende.

Es por este motivo que se ha indagado diversas definiciones sobre las estrategias metodológicas para mejorar la comprensión lectora y a la vez demostrar la realidad de la institución educativa padece y poder darle solución a dicha problemática.

Dentro de este marco se abordarán temas como la importancia de la lectura, niveles de comprensión de la lectura y niveles previos a la lectura. De igual forma, se mostrará la realidad educativa de los estudiantes del sexto año de EGB de la escuela “Zoila Ugarte de Landívar” con el fin de brindar soluciones.

ÍNDICE DE CONTENIDO

CAPÍTULO I	13
DIAGNÓSTICO DEL OBJETO DE ESTUDIO	13
1.1 Concepciones – normas o enfoques diagnósticos.....	13
1.1.1. Objeto de estudio - selección y delimitación del tema.....	13
1.1.2. Justificación.....	13
1.1.3. Problema de investigación	14
1.1.4. Objetivos de la investigación	16
1.1.5. Marco teórico	17
1.1.6. Hipótesis.....	27
1.2 Descripción del proceso diagnóstico	28
1.2.1. Descripción del procedimiento operativo	28
1.2.2. Enfoque, nivel y modalidad de investigación	29
1.2.3. Unidades de investigación – universo y muestra	30
1.2.4. Operacionalización de variables	31
1.3. ANÁLISIS DEL CONTEXTO Y DESARROLLO DE LA MATRIZ DE REQUERIMIENTOS	33
1.3.1. Análisis - discusión de resultados y verificación de hipótesis	33
1.3.2. Matriz de requerimiento.....	48
1.4. SELECCIÓN DEL REQUERIMIENTO A INTERVENIR- JUSTIFICACIÓN ..	48
1.4.1. Selección del requerimiento a intervenir.....	48
1.4.2. Justificación.....	48
CAPÍTULO II PROPUESTA INTEGRADORA	50
2.1 Descripción de la propuesta.....	50
2.2 Objetivos de la propuesta	51
2.2.1 Objetivo general	51

2.2.2 Objetivos específicos.....	51
2.3 Componentes estructurales	51
2.4 Fases de implementación.....	55
2.4.1 Fase de construcción	56
2.4.2 Fase de socialización.....	56
2.4.3 Desarrollo de la propuesta.....	57
2.5 Recursos logísticos	59
CAPÍTULO III VALORACIÓN DE LA FACTIBILIDAD.....	60
3.1 Análisis de la dimensión técnica de implementación de la propuesta.....	60
3.2 Análisis de la dimensión económica de implementación de la propuesta.....	60
3.3 Análisis de la dimensión social de la implementación de la propuesta.....	61
3.4 Análisis de la dimensión legal de la implementación de la propuesta	61
CONCLUSIONES	62
RECOMENDACIONES.....	63
BIBLIOGRAFÍA	64
ANEXOS:	73

ÍNDICE DE CUADROS

Cuadro 1. Distribución de variables	31
Cuadro 2.	33
Cuadro 3.	34
Cuadro 4.	35
Cuadro 5	35
Cuadro 6	36
Cuadro 7	37
Cuadro 8	37

Cuadro 9	38
Cuadro 10	39
Cuadro 11	40
Cuadro 12	40
Cuadro 13	41
Cuadro 14	42
Cuadro 16	44
Cuadro 17	44
Cuadro 18	48
Cuadro 20	59

ÍNDICE DE ANEXOS

Anexo 1 Validación de instrumentos	73
Anexo 2 Guías de observación	81
Anexo 3 Árbol de problema	83
Anexo 4. Matriz de consistencia	84
Anexo 5. Matriz de variables.....	87
Anexo 6 Consentimiento informado	89
Anexo 7 Preguntas de encuesta	95
Anexo 8 Resultados Google Forms de la investigación	100
Anexo 9 Guía Metodológica	105
Anexo 10. Capturas de pantalla.....	148

CAPÍTULO I

DIAGNÓSTICO DEL OBJETO DE ESTUDIO

1.1 Concepciones – normas o enfoques diagnósticos

1.1.1. Objeto de estudio - selección y delimitación del tema

La escasa práctica de comprensión lectora ha puesto en evidencia el déficit de aprendizaje que tienen los estudiantes del Sexto Año de EGB paralelo “B” de la Escuela “Zoila Ugarte de Landívar” al no ejecutar la lectura dado que, pone en manifiesto el escaso léxico, hábito lector, interpretación e interacción del contenido que quiere dar a conocer el autor con relación al texto; lo cual no es posible debido a las insuficientes competencias lectoras y ausencia de procesos analíticos.

Mediante la respectiva investigación se pudo constatar la existencia de una problemática en el entorno áulico; es por ello que, se pretende estudiar y disminuir su impacto a través del “USO DE ESTRATEGIAS METODOLÓGICAS PARA MEJORAR LA COMPRENSIÓN LECTORA DE LOS ESTUDIANTES DE SEXTO AÑO DE EGB PARALELO “B” DE LA ESCUELA “ZOILA UGARTE DE LANDIVAR” PERIODO 2020/2021.

1.1.2. Justificación

La lectura según Muñoz y Ocaña (2017) es un conjunto de procesos mentales en donde la vinculación de conocimientos previos con información nueva permite alcanzar la concepción personal, es por ello que realizar esta temática de investigación es de gran importancia debido a que la lectura debe realizarse de forma consciente y no mecánica por lo que utilizar estrategias metodológicas supone una herramienta útil al momento de leer, dado que se dota al estudiante de alternativas que le permite facilitar el proceso y alcanzar la comprensión de forma ágil, por tal motivo introducirlas desde la primera infancia las convierte en acciones realizadas de forma automática por el lector.

La presente investigación fue factible en el centro educativo, dado que facilitó llevar a efecto la investigación de campo al contar con la ayuda del personal docente, discente y administrativo de dicha institución a la que se sumó la participación de los señores padres

de familia y cuidadores de los estudiantes que cursan el sexto año de educación general básica paralelo “B”.

Esta investigación buscó dar una respuesta a la problemática que presentaba el Sexto año de educación general básica paralelo “B” de la escuela “Zoila Ugarte de Landívar” en la lectura comprensiva; desde esta perspectiva se optó por realizar este trabajo de investigación titulado “USO DE ESTRATEGIAS METODOLÓGICAS PARA MEJORAR LA COMPRENSIÓN LECTORA DE LOS ESTUDIANTES DE SEXTO AÑO DE EGB PARALELO “B” DE LA ESCUELA ZOILA UGARTE DE LANDIVAR PERIODO 2020/2021” , de la que estamos seguros aportará a mejorar la calidad de la lectura de niños y niñas de este centro educativo.

1.1.3. Problema de investigación

La problemática de la comprensión lectora surge por la carencia de estrategias metodológicas para desarrollar las competencias necesarias de un buen lector, las cuales se ven reflejadas en los estudiantes al ser incapaces de controlar, supervisar y evaluar su proceso de lectura; así que, el planteamiento de este problema se realizó desde un enfoque medible y que ha sido mitigado; para que a partir de la observación se pueda tener un diagnóstico que permita identificar la naturaleza de su entorno real; de ese modo, se podrá establecer cuáles han sido las causas y consecuencias para que dicho fenómeno se manifieste en el contexto educativo.

En la Escuela de Educación General Básica “Zoila Ugarte de Landívar” del cantón El Guabo, se pudo corroborar mediante una ficha de observación la presencia de una problemática; la cual es la ausencia de estrategias metodológicas para alcanzar la comprensión lectora, manifestando resultados negativos en el aprendizaje de los estudiantes de Sexto Año de EGB “B”.

Por tal motivo, la falta de planificación en los procesos de lectura dio como resultado un deficiente aprendizaje del nivel de comprensión literal; dado que, los estudiantes no leen con frecuencia o no insertan en su vida rutinaria hábitos lectores. Por otro lado, la ausencia del uso de estrategias metodológicas y didácticas reflejaron un déficit de comprensión inferencial; por lo que los discentes no identifican las ideas principales de un texto y a su vez no leen entre líneas los mensajes que transmite el autor.

Por otra parte, la ausencia de estrategias para evaluar la comprensión tuvo como consecuencia un bajo rendimiento en el proceso de comprensión crítica en donde el estudiante no comparte su opinión y conjetura de un texto leído. Es por ello que se precisa erradicar las falencias que se han evidenciado durante este proceso investigatorio, con la finalidad de dar a conocer la importancia que tiene el uso de estrategias metacognitivas para la comprensión lectora.

1.1.3.1. *Problema Central*

- ¿Cómo incide la aplicación de estrategias metodológicas en el mejoramiento del proceso de comprensión lectora de los estudiantes de sexto año de EGB paralelo “B” de la Escuela de Educación Básica “Zoila Ugarte de Landívar” en el periodo 2020- 2021?

1.1.3.2. *Problemas Complementarios*

- ¿Cuál es la realidad de la enseñanza y aprendizaje de las estrategias metodológicas para la comprensión lectora de los estudiantes de sexto año de EGB paralelo “B” de la Escuela de Educación Básica “Zoila Ugarte de Landívar” en el periodo 2020 – 2021?
- ¿Cuáles son las estrategias metodológicas pertinentes para aplicar en el proceso de comprensión lectora de los estudiantes de sexto año EGB paralelo “B” de la Escuela de Educación Básica “Zoila Ugarte de Landívar” en el periodo 2020 – 2021?
- ¿Cómo mejorar el proceso de comprensión lectora de los estudiantes de sexto año EGB paralelo “B” de la Escuela de Educación Básica “Zoila Ugarte de Landívar” en el periodo 2020 – 2021 a través de la aplicación de estrategias metodológicas oportunas a las necesidades educativas del contexto de estudio?

1.1.4. *Objetivos de la investigación*

1.1.4.1. *Objetivo General*

- Determinar la incidencia de las estrategias metodológicas en el mejoramiento del proceso de comprensión lectora de los estudiantes de sexto año EGB paralelo “B” de la Escuela de Educación Básica “Zoila Ugarte de Landívar” en el periodo 2020-2021

1.1.4.2. *Objetivos Específicos*

- Demostrar la realidad de la enseñanza y aprendizaje de estrategias metodológicas en el proceso de comprensión lectora a través de la aplicación de cuestionarios dirigidos a los estudiantes de sexto año EGB paralelo “B” de la Escuela de Educación Básica “Zoila Ugarte de Landívar” en el periodo 2020 – 2021.
- Identificar las estrategias metodológicas pertinentes por medio de la recopilación de fuentes bibliográficas para que sean aplicadas en el proceso de comprensión lectora de los estudiantes de sexto “B” de la Escuela de Educación Básica “Zoila Ugarte de Landívar” en el periodo 2020 – 2021.
- Promover el uso de estrategias metodológicas a través de la implementación de una guía metodológica para mejorar el proceso de comprensión lectora de los estudiantes de Sexto Año EGB paralelo “B” de la Escuela de Educación Básica “Zoila Ugarte de Landívar” en el periodo 2020 – 2021.

1.1.5. *Marco teórico*

1.1.5.1. *Marco teórico conceptual*

La conceptualización de las variables, dimensiones e indicadores de esta investigación se dirige en relación al uso de estrategias metodológicas para mejorar la comprensión lectora, la cual es de vital importancia para la formación de cada individuo que se involucra en los distintos ámbitos tales como: sociales, educativos, culturales y personales.

La comprensión lectora es un elemento fundamental en el proceso de aprendizaje escolar; dando a conocer que leer y comprender, son palabras diferentes que se encuentran estrechamente relacionadas; considerando que existe una minúscula distinción, como lo menciona Cabrera y Caruman (2018) “la comprensión se entiende como la integración de la información proporcionada por el texto con el conocimiento de mundo del lector, en búsqueda de un sentido posible (y factible) de lectura” (pág. 7) lo cual hace referencia al entendimiento y análisis que alcanza el lector de acuerdo a lo que se está leyendo; mientras que leer se basa en una habilidad de dominio básico.

Por otro lado, según Méndez (2018) la comprensión lectora destaca su constante participación en “el aprendizaje de diferentes disciplinas en el ámbito escolar : desde las que abordan temas sociales hasta las matemáticas y, por lo tanto, para el desempeño general de los estudiantes” (pág. 296) siendo notable, debido a su utilización al momento de resolver ejercicios problémicos, aunque es imprescindible recalcar que se encuentra presente en la lectura de textos de carácter científico, donde el uso de términos y conceptos complejos pueden llegar a ser comprendidos por el amplio vocabulario que puede construir un buen lector.

Del mismo modo, Brizuela et al., (2020) ubican a la comprensión lectora como “una habilidad central que las y los estudiantes deben poseer para adquirir conocimientos y destrezas en todas las disciplinas académicas que integran la educación” (pág.3), puesto que, es una habilidad cognitiva que va más allá de simplemente descifrar el significado de las frases que componen un texto, sino más bien en la capacidad de interpretar los mensajes implícitos que el autor incluye en su obra, lo cual es propio de una persona que

domina el saber leer y entender lo que no es visible a ojos de cualquier espectador.

A propósito, en el ámbito educativo su importancia radica en lo que menciona Durango (2017) un “parámetro fundamental para medir los procesos de aprendizaje y, por ende, la calidad de la educación” (p.160), debido a que su práctica debe ser continua en todas las áreas de conocimiento, dado que la malversación o comprensión de la información puede dar como resultado el logro o fracaso de los aprendizajes que necesita alcanzar en la etapa escolar; además, su fracaso será uno de los factores que pondrá en incertidumbre la calidad educativa que se practican en las aulas de clase.

En un estudio comparativo y observacional realizado por Guerra et al. (2018) en una universidad pública mexicana a través de una encuesta se encontró que la falta de motivación era la principal razón para que exista un escaso interés lector, también se recalca que, la educación actual ha estado omitiendo procesos que son fundamentales para alcanzar la comprensión; tales como: conocimientos previos, identificación de ideas principales y concentración juegan un rol importante.

Al respecto (García 2019; Patiño 2018; Gallego et al., 2019) señalan a la comprensión lectora como una competencia que se perfila en el propio lenguaje, en donde el niño mediante la enseñanza del docente puede potenciar las habilidades cognitivas que posee para alcanzar un aprendizaje significativo que le permita desenvolverse en actividades de lectoescritura. Es por ello que fortalecer las habilidades de comprensión y construir nuevas técnicas permitirá que todas las áreas de conocimiento en las que se encuentra el estudiante puedan ser abarcadas con eficacia.

Del mismo modo (Castrillón et al., 2020) según los resultados de las pruebas Saber dirigida a básica superior, se evidencia que las dificultades en la comprensión lectora alcanzan a la básica superior en un nivel de desempeño mínimo, por lo que reflejan deficientes conocimientos en cuanto a los niveles de comprensión lectora: literal, inferencial y crítica presentan conflictos al realizar lecturas entre líneas, lecturas predictivas y argumentación demostrando que el objetivo de cada nivel no fue alcanzado.

Cuando se hace mención a las estrategias metodológicas, se habla de las diversas actividades que son aprendidas por el sujeto para que este pueda usarlas y fortalecerlas

durante su proceso de estudio (Muñoz y Ocaña, 2017). Por ello, el individuo presenta dominio sobre los conocimientos que posee en torno a la autodisciplina que ejerce mediante su aprendizaje (Córdova y Campana, 2020). Por tal motivo, el aprendiz hará uso de sus habilidades para organizar sus conocimientos y a su vez pueda supervisar su evaluación en base a lo que ha aprendido.

Por ende, las estrategias que se lleguen a utilizar en el proceso de lectura otorgarán la construcción de definiciones enlazadas a las ideas principales de un texto (Puente et al., 2019). Puesto que, las estrategias facilitan el procedimiento de estudio para poder comprender y actuar de acuerdo a lo que se busca de forma implícita en las obras. De forma similar, las estrategias metodológicas otorgarán un mejor rendimiento en la realización de actividades (Márquez et al., 2017) debido a que el sujeto monitorea y regula su conocimiento de lo que ha aprendido y ha aplicado (Pascual y Carril, 2017) para poder reflexionar todo lo que se requiere conocer en base a las estrategias que se implementan para mejorar la adquisición de conocimientos.

De este modo, las estrategias metodológicas pretenden solucionar todas aquellas inquietudes que surgen al momento de leer, interpretar o comprender cualquier información (Montesdeoca et al., 2020). Con la finalidad de dar soluciones mediante las habilidades aprendidas para resolver las incertidumbres.

- **Importancia de la lectura.**-Desde el punto de vista de Ventura (2019) “el acto de leer es mucho más fácil que la acción de comprender; pues, la lectura de un texto escrito es primero y la comprensión de esta, posterior” (pág. 4), para que la comprensión pueda darse es necesario que el sujeto lea más de una vez para que no obvie ningún detalle, las personas que continuamente realizan esta acción se instruyen y nutren sus aprendizaje sobre diversas áreas que se mencionan en los libros o revistas científicas, construyen un bagaje de vocabulario que enriquece su léxico, el cual es importante al momento de fundamentar sus escritos.

El gesto de leer es una habilidad básica instruida desde la primaria, según lo menciona Peña (2018) corre el riesgo de “no permanecer en la memoria a largo plazo” (pág. 544), puesto que se es capaz de leer un gran número de palabras diarias, pero si no se toma en cuenta cuál es su propósito solo serán palabras vacías para el lector. Por tal razón, (Silva y Romero, 2017, pág. 124) señala que leer y comprender son términos que deben

fundamentarse por separado, considerando que el reconocimiento de los fonemas y grafemas al leer los textos no predice si el entendimiento se está llevando a cabo.

- Niveles de comprensión lectora. -El propósito de los niveles de comprensión es medir el grado de complejidad que se desarrolla en la lectura y a su vez da a conocer la correlación que se manifiestan entre el “...lector, texto y contexto...” (Munayco, 2018, pág. 124). Según Cervantes et al. (2017) los niveles de comprensión lectora es todo aquello que el sujeto pretende analizar mediante la información brindada por el autor; para que así, pueda lograr un aprendizaje significativo.

Pretende que el individuo tenga una relación con el texto, donde pueda reconocer todo aquello que se encuentra implicado en lo que el autor quiere dar a conocer (Guerra y Guevara, 2017) por ende, el sujeto reconoce las ideas principales del texto y a su vez logra estructurar toda aquella información que le ha sido proporcionada durante el transcurso de la lectura (Cervantes et al., 2017). En este nivel, el lector no indaga la información brindada, solo ahonda el contenido de forma explícita (Durango, 2017) logrando una interpretación en base a los conocimientos previos que posee.

En este nivel el sujeto indagará a profundidad lo que lee para interpretar lo que manifiesta el texto; por consiguiente, deduce el significado de las palabras para comprender lo que está leyendo (Cervantes et al., 2017). Aclara las interrogantes que surgen durante el proceso de lectura conforme a las interpretaciones que realiza en cada párrafo (Durango, 2017).

El individuo conforme va leyendo, averigua e interioriza en torno a los conocimientos previos que posee; para que pueda organizar la información que requiere ser descifrada (Guerra y Guevara, 2017). Por lo tanto, la relación que existe entre el lector y el texto es de forma constante al interpretar todo aquello que requiere saber.

Hace mención al nivel evaluativo que posee el lector al realizar un análisis crítico en base al contenido del texto (Cervantes et al., 2017). En este nivel el lector aborda los conocimientos de forma global para poder argumentar y, por ende, construir sus propios conocimientos (Durango, 2017). Es así como el individuo realiza juicios valorativos en donde pueda dar su opinión.

Así mismo, el sujeto que lee reflexionará todo aquello que ha logrado interpretar con la finalidad de abstraer los acontecimientos más relevantes de la historia (Guerra y Guevara, 2017). De igual forma, es la valoración que se efectúa para comprender todo lo implícito del texto.

- Nivel previo a la lectura. - Según Cardona et al. (2019) antes de la lectura se debe realizar revisión del material de lectura, buscar relaciones y contrastarla con experiencias previas para que a partir de ello se pueda establecer la finalidad de leer y ejercer la práctica lectora en búsqueda de comprensión textual.

- Género discursivo. -Desde esta perspectiva se puede observar que en la sociedad de la información han surgido nuevos géneros discursivos que responden a las necesidades de los diversos tiempos que surgen en el medio, de los cuales se acoplan a las particularidades que tienen en común para transmitir todo aquello que se requiere conocer (Navarro, 2019).

Del mismo modo, el género discursivo pretende dar a conocer las cosas que se ponen en manifiesto durante la lectura; con la finalidad de, captar todos los aportes del contenido de un texto de forma jerárquica; y, posteriormente comprender como surgen las cosas para entender cuál es su finalidad (Calle, 2018).

- Finalidad de la lectura. -Hablar sobre la lectura implica tener contacto con toda aquella información que es de gran importancia para el individuo; por tal razón, pretende que el lector pueda adquirir conocimientos en torno a los eventos manifestados que se hacen mención en la lectura (Pérez et al., 2018). Asimismo, proporciona un medio de comprensión, análisis y resolución de interrogantes que permiten la construcción de nuevos conocimientos.

Por consiguiente, tiene la finalidad de adquirir un vocabulario amplio para comprender de forma rápida lo que se quiere interpretar; relacionando las palabras con las ideas principales del texto, por lo cual, podrá expresarse de forma rápida y a su vez teniendo un aprendizaje significativo (Galeas, 2018).

- Aprendizaje basado en los conocimientos previos. -Esta acción pretende indagar toda la información que posee el lector en la memoria para recuperar datos que sean relevantes para su conocimiento; por lo tanto, el sujeto indagará todo lo relacionado a los

hechos y sucesos que se encuentran vinculados con las ideas principales y secundarias del texto (Hoyos y Gallego, 2017). De las cuales, podrá reconocer las ideas implícitas y explícitas que se encuentran en la lectura.

Es así como, los conocimientos previos proporcionan un aprendizaje que puede ser llevado a una construcción de nuevos significados, relacionados a los contenidos que requieren ser aprendidos mediante las experiencias previas que posee el individuo (Lugo et al., 2020).

- Predicción de contenidos. -En la lectura, las predicciones que emplea el lector, pretenden orientar los contenidos del texto para poder anticipar lo que el autor quiere dar a conocer; por ende, el sujeto que lee tendrá como finalidad construir hipótesis que le permita resguardar sus teorías en base a la construcción de ideas (Guerra y Guevara, 2017).

- Durante la lectura. - En este acontecimiento, hace relevancia a los sucesos directos que se presentan en el contenido de un texto; para poder así, identificar lo esencial de la lectura (Cardona et al., 2018) por ende, pretende confrontar los conocimientos previos con los nuevos y así llegar a un análisis sobre la información recabada.

- Aclaración de palabras. - El léxico que se evidencian en los textos constituye palabras amplias que el individuo llega a desconocer el significado de ellas. Por tal motivo, las palabras que son aclaradas proporcionan conceptos claros, facilita la escritura y ayuda a tener interacción con lo que requiere ser expresado (Ruiz, 2020).

- Importancia de la relectura, parafraseo y resúmenes. - Para entender la complejidad de los contenidos textuales es necesario que el lector efectúe un plan de acción que facilite el aprendizaje de los contenidos para que puedan mejorar cada una de las estrategias metodológicas que surgen en la lectura (Herrada y Herrada, 2019). Teniendo en cuenta que, todo aquello es efectuado cuando lo que se requiere interpretar es difícil de comprender y; por ello, no se puede asimilar dicha información.

- La representación visual como fuente de motivación en la lectura. -La representación visual es una actividad que facilita la enseñanza de forma dinámica la cual transmite información relevante para diferenciar la imaginación y la realidad de lo que se va a leer permitiendo así una fácil comprensión. Según Arteaga et al. (2020) la

representación visual “consiste en el establecimiento de un vínculo entre el contenido (...) presentado de manera discursiva y la representación visual que se genera a partir de él” (pág.268). Es por ello que los escritores insertan imágenes que destacan las partes más importantes en sus escritos, para que el lector se entusiasme y proporcione mayor atención a lo que está leyendo.

Por consiguiente, plasmar imágenes permiten al lector desarrollar mejor su comprensión lectora, según Puente et al., (2019) “este va construyendo diferentes niveles de representación cada vez más elaborados” (pág.24), el lector se interesa más y se auto educa sobre lo que está leyendo.

- Lenguaje Inferencial. -Según Alcas et al. (2019) los procedimientos para responder situaciones de incertidumbre o problemáticas que se encuentran en los textos, requieren el uso de estrategias metodológicas que “influyen en el nivel de comprensión lectora, literal, organizacional, inferencial y crítico de la comprensión lectora” (p.43). El lenguaje inferencial permite establecer deducciones de todo lo que concierne al razonamiento y a las inferencias implícitas en el lenguaje ordinario; de este modo, el lenguaje de la lógica sería una especie de "reconstrucción" del lenguaje natural (Diez, 2016).

La lectura inferencial es un proceso comúnmente usado, porque se emplea con el objetivo de obtener deducciones o hipótesis a partir de las premisas que pueden encontrarse en la portada, encabezado o inclusive en el título que los textos poseen (Puente et al., 2019).

Por tal razón, hacer inferencias durante y después de la lectura, es también una estrategia fundamental de los lectores competentes, dado que, conseguir inferencias se convierte en una actividad habitual para el lector que busca tener en claro cuál es el propósito de su práctica lectora, para ello utilizar un sistema que le permita activar sus conocimientos previos y tener indicios de lo que se encontrará durante la lectura es imprescindible.

- Información destacada. -Durante el proceso de lectura se resalta el valor que el lector sitúa en las herramientas de soporte que le ayuden a identificar las ideas principales de los escritos. Según menciona Puente et al. (2019) un lector “competente se distingue por su habilidad para sintetizar información de las distintas partes del texto” (pág.27), para que a partir de ello el lector pueda obtener una síntesis de lo que considere relevante,

del mismo modo se interesa en diversos aspectos que el autor menciona en los escritos, logrando despertar su curiosidad para mantenerse en la búsqueda de información que responda a sus interrogantes.

Al comprender un tema, ya sea nuevo o algo que esté asociado con un conocimiento previo, Hoyos y Gallego (2017) manifiestan que el buen lector tiene la “capacidad de seleccionar la información, analizarla, sintetizarla, clasificarla, diferenciar lo relevante de lo irrelevante” (p.39), las cuales son técnicas que con el paso del tiempo ha ido perfeccionando, como una forma fácil de comprender sobre lo que se está leyendo.

- Después de la lectura. - La etapa de culminación de la lectura es la más placentera porque representa un cúmulo de emociones gratificantes o nostálgicas, en esta fase el lector es capaz de reflexionar y dar su punto de vista sobre los aspectos mencionados en los escritos que fueron de su interés (Peña, 2018). Es por ello que, una vez culminadas las fases de lectura, el lector ha recibido el mensaje que ha transmitido el autor, da su evaluación y nuevamente se encuentra dispuesto a sumergirse en una nueva lectura.

- Proceso lector. - El proceso lector inicia cuando el niño diferencia entre escribir y dibujar, enseñanza de las letras y sonidos, combinación de vocales y consonantes formando sílabas que se convertirán en palabras y luego en oraciones; en dicha actividad las estrategias metodológicas que son puestas en práctica son la atención, comprensión y memoria, las cuales serán fortalecidas por los docentes durante la práctica pedagógica (Chacha y Rosero, 2019).

Además, es común que durante el proceso lector el individuo tienda a sentirse algo confundido cuando en su lectura encuentra una palabra o frase nueva, en estos casos debería aplicar las técnicas que ayudarán a escudriñar su lectura y enriquecerán su léxico (Mendoza, 2018)

- Imaginación mental. - Pérez (2018) indica que la representación mental “implican diferentes tipos de representaciones o imágenes mentales, como la transformación de información visual (...) o la representación de una frase para su comprensión y memorización” (pág.48), lo cual proporciona al lector una idea de lo que está leyendo, entonces no es necesaria la ubicación de gráficos o imágenes, si la lectura es relevante o interesante para el lector bastará todo lo dispuesto en el texto.

- Propósito de la lectura. -La sociedad del conocimiento permite a los escritores y autores transferir sus obras de forma inmediata a través de los medios de comunicación escritos. Desde la perspectiva de Espinoza et al. (2019) “permiten a un emisor, entregar un mensaje contextualmente adecuado y obtener los resultados esperados” (pág.3) puesto que, la intención del autor es dar a conocer los sucesos relevantes que se manifiestan en el texto que son parte de una formación académica y ética.

1.1.5.2. *Marco teórico contextual*

Escuela

Escuela de Educación Básica “Zoila Ugarte de Landívar”

Ubicación y contextualización de la problemática

Se encuentra ubicada en la Provincia de El Oro del Cantón El Guabo Parroquia El Guabo en las calles Eloy Alfaro Machala y 9 de mayo.

Breve reseña histórica

Fue creada en 1895. Antiguamente se encontraba ubicada en las calles 9 de octubre cerca del establecimiento cuerpo de bomberos; manejando un horario de 08:00 a 11:00 de la mañana y 13:00 a 16:00 de la tarde. Luego tuvo un traslado cerca de la iglesia parroquial “El convento” siendo una escuela mixta. En los años 50 fueron separados las mujeres y varones; por lo cual se requirió un nuevo local en las calles Eloy Alfaro y Machala para la acogida del género femenino.

Teniendo en cuenta que la escuela ya era fiscal; solo que el género masculino permanecía cerca del cuerpo de bomberos hasta que puedan ser trasladados. La escuela fue construía en su totalidad en los años 61-62 las cuales estaba conformada por seis aulas, bachos, bar, rectorado y una vivienda.

En 1978 el número de aprendices aumentó por lo que se construyeron nuevos salones de clases para el área de primer grado; mientras que en 1987 se crea la educación inicial. Este establecimiento educativo ha manejado diversas infraestructuras con la finalidad de

mejorar la condición educativa. Cabe recalcar que, para avanzar en la construcción, los padres jugaron un papel importante en ella; dado que, a la realización de varias actividades se pudo recaudar dinero para los salones de clase.

El nombre establecido para la respectiva institución fue en honor a la Sra. Zoila Ugarte quien desempeñaba varias profesiones entre ellas ser educadora.

Visión

“Encaminada con el modelo pedagógico constructivista en donde los docentes hagan uso de herramientas que proporcionen una formación integral al sujeto que aprende. En ella pretende que los miembros que forman parte de una formación educativa puedan desenvolverse en su entorno y sean capaces de afrontar las diversas dificultades en base de la aplicación de los saberes.”

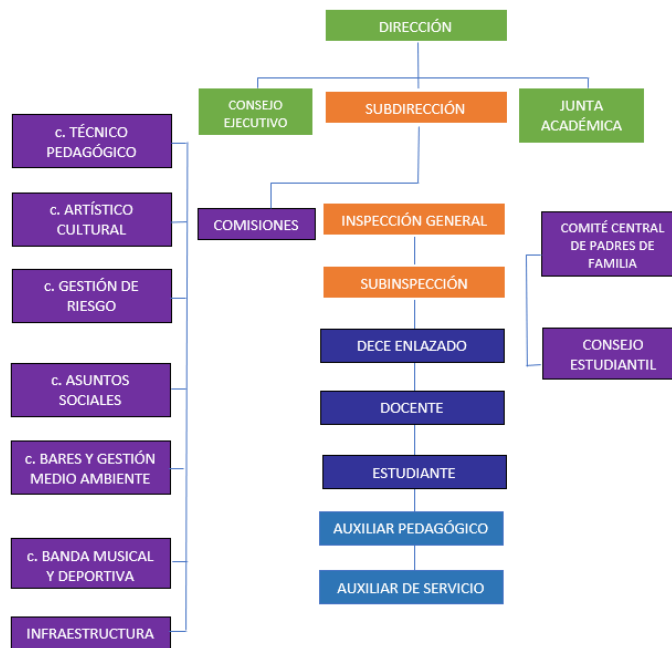
Misión

“Pretende que el estudiantado sea capaz de desarrollar cada una de sus habilidades orientada en el modelo constructivista para que puedan cambiar todo lo que se encuentra en su alrededor; contando con todo el apoyo del personal educativo para fortalecer la calidad educativa, vida, fortalezas y debilidades.”

Infraestructura

Se encuentra conformado con un rector llamado Freddy Vega Henríquez, Mgs. El personal docente lo componen 20 profesionales del sexo femenino y 4 del sexo masculino, también lo conforman 431 discentes del género femenino y 204 del género masculino dando un total de 635 estudiantes.

Organigrama



1.1.5.3. Marco teórico administrativo legal

En esta sección se tomó en consideración lo que dispone el Ministerio de Educación en la Ley Orgánica de Educación Intercultural 2017 Capítulo 2 y 4 en los artículos 6 y 11 en donde contempla que el estado tiene que perfeccionar continuamente la calidad educativa, del mismo modo los docentes se comprometen a impartir una educación, coherente, de calidad y confortable para los estudiantes.

1.1.6. Hipótesis

1.1.6.1. Hipótesis central

Las estrategias metodológicas mejoran el proceso de comprensión lectora.

1.1.6.2. Hipótesis particulares

- ✓ La realidad de la enseñanza y aprendizaje de las estrategias metodológicas se relaciona significativamente con el proceso de comprensión lectora.
- ✓ Las estrategias metodológicas facilitan el proceso de comprensión lectora.
- ✓ La elaboración de una guía de estrategias metodológicas ayuda a mejorar el proceso de comprensión lectora de los estudiantes.

1.2 Descripción del proceso diagnóstico

1.2.1. Descripción del procedimiento operativo

Para realizar este trabajo de investigación fue de suma importancia incluir métodos de investigación tales como: el método analítico-sintético, el cual cumple dos procesos imprescindibles en la investigación dado que permite analizar y sintetizar cada una de las partes que componen un todo y en el segundo proceso cada parte deberá unirse nuevamente para conformar el todo (Rodríguez y Pérez, 2017).

Por tal razón dicho método fue imprescindible inmiscuirlo en la investigación debido a que su función principal permitió efectuar el estudio de los lugares en los que se ubican los documentos sobre el uso de estrategias metodológicas, lo que posibilitó determinar las diferentes fuentes bibliográficas como repositorios, bases de datos, bibliotecas virtuales, entre otros. También se requirió del método al momento de analizar el tipo de población, sus características y de ella la muestra, en este mismo sentido, una vez analizados y definidos los instrumentos que correspondieron analizar los datos obtenidos para determinar el fenómeno en estudio y llegar a conclusiones parciales.

Asimismo, las diversas falencias que presentan los educandos para la comprensión del contenido de un texto han sido evidentes en el aula de clases; es por ello que, a raíz de casos particulares, la investigación abordó un fenómeno presente en la institución educativa, cumpliendo de ese modo con el método inductivo- deductivo (Rodríguez y Pérez 2017) el cual fue empleado al realizar el diagnóstico de la realidad que se visualiza en el entorno educativo; en dónde se detectaron los efectos que ha provocado un bajo nivel de comprensión lectora a causa de la ausencia de estrategias metodológicas cumpliendo con las características que señala este método.

La presente investigación se manifiesta de forma histórica, dado que, mostró los inicios del surgimiento de las estrategias metodológicas; por ende, dio a conocer los sucesos históricos y su trascendencia a lo largo de los años (Rodríguez y Pérez 2017). Por consiguiente, su desarrollo fue tan amplio hasta inmiscuirse en el campo educativo, el cual se evidencia durante la comprensión lectora al ser capaz de comprender sus acciones al leer, es por ello que en la educación se instruye al sujeto de tal forma que empleará acciones automáticas para alcanzar la comprensión y un aprendizaje significativo.

Una vez aplicado los instrumentos de investigación se realizó un análisis de los resultados y los contenidos que se presentaron en este documento, los cuales son acciones características del método hermenéutico; el mismo que permitió la interpretación de la información, ya sean los fundamentos teóricos o referenciales recabados de los diversos investigadores. (Fuster, 2019). Este tipo de indagación fue de suma importancia para poder determinar los análisis e interpretaciones de cada tabla y gráfica estadística otorgando la apreciación real del fenómeno educativo.

1.2.2. *Enfoque, nivel y modalidad de investigación*

Enfoque

Para la presente investigación fue necesario recabar datos necesarios que permitieron comprobar la veracidad del propósito investigativo, para ello fue necesario implementar la técnica cuantitativa, la cual se caracteriza por abordar diversas características del comportamiento de una extensa población permitiendo “cuantificar la relevancia de un fenómeno” Cadena et al. (2017, p. 1609).

Por otro lado, al buscar la realidad de los hechos y medirlos, lo recopilado fue descrito de forma cualitativa; en este sentido, la técnica cualitativa manifiesta la información que se recopila por medio de escritos (Díaz, 2018). Ambas técnicas fueron aplicadas en los estudiantes para descubrir los conocimientos que poseen sobre las estrategias metodológicas y su nivel de comprensión lectora. Por consiguiente, dichos resultados permitieron interpretar y describir la realidad del entorno educativo.

Nivel

Según (Díaz y Calzadilla, 2016), se define a las investigaciones descriptivas, como las encargadas de precisar las características, relaciones, propiedades y otros datos extraídos en base al análisis de fuentes primarias o secundarias, sin influir en ningún sentido sobre las variables. En base a dicho enunciado, se determina al trabajo como descriptivo, puesto que caracterizará las competencias lectoras de los estudiantes de sexto año EGB paralelo “B” de la Escuela de Educación Básica “Zoila Ugarte de Landívar” y la metodología aplicada para efectuar la comprensión lectora por parte de los docentes.

Modalidad

La modalidad de investigación fue bibliográfica debido a que se utilizó revistas científicas indexadas en portales científicos, el cual permitió poseer información verídica. Además, se caracteriza por poseer la modalidad de campo, dado que el objeto de estudio fueron los estudiantes y docentes ya que se tuvo acceso para realizar esta investigación.

1.2.3. Unidades de investigación – universo y muestra

Según Arias et al. (2016) la población es el conjunto de unidades accesibles que presentan características similares. En este sentido la población seleccionada la constituyen los sujetos que cumplen los estándares necesarios para comprobar las hipótesis propuestas en el estudio.

La población se obtuvo de la Escuela de Educación Básica “Zoila Ugarte de Landívar”, institución fiscal mixta que imparte un tipo de educación regular hispana, la misma se encuentra ubicada en la calle Eloy Alfaro, Machala y 9 de Mayo, del cantón El Guabo, provincia de El Oro. En dicho estudio se consideró los tres paralelos de sexto año de educación básica “A”, “B” y “C”. Los educandos seleccionados poseen rasgos étnicos de origen 100 % mestizo, su edad aproximada es de 10 y 11 años, cada curso consta de una cantidad de estudiantes 25, 35 y 32 respectivamente lo que da un resultado de 92 estudiantes que comparten el mismo currículo y modalidad de estudio online.

En cuanto a la población docente hay uno por cada paralelo mencionado, según Arias et al. (2016) la muestra permite reducir el nivel de complejidad que se requiere conocer de la población de estudio sin ser afectados los objetivos planteados durante el proceso de investigación, es por ello que no es necesario estudiar toda la población cuando una cantidad de individuos con características similares puede adecuarse al propósito investigativo.

Por consiguiente, el tipo de muestreo que se aplicó en esta indagación es el no probabilístico intencional, dado que, permite limitar el proceso de estudio con la finalidad de cumplir con los criterios y particularidades relevantes de una determinada población (Otzen y Manterola, 2017, pág. 230). Por lo tanto, la ejecución de este procedimiento se lleva a cabo cuando se tiene accesibilidad a la muestra que se pretende mitigar.

Es así como, la muestra seleccionada fue de 35 estudiantes, 19 mujeres y 16 varones, de sexto año de EGB paralelo “B” y el docente a cargo del curso. Por esta razón, se eligió al curso antes mencionado con su respectiva técnica de muestreo, por diversas razones. Una de ellas fue, la facilidad que se tuvo para la observación no estructurada del desempeño de los educandos durante las prácticas pre-profesionales realizadas. Debido a esto la muestra elegida orientó a los investigadores a obtener resultados verídicos que se han manifestado en la problemática de estudio.

1.2.4. Operacionalización de variables

1.2.4.1. Definición de variables

- **Comprensión lectora:** Es un proceso autónomo que se realiza mientras se lee, el cual comprende entender cada una de las palabras plasmadas en un texto para después realizar un análisis, resumen o crítica del mismo si es necesario considerando un entendimiento global de lo que se ha leído.

- **Estrategias metodológicas:** Compendio de métodos, técnicas, recursos, actividades y herramientas pedagógicas, las cuales pretenden aportar significativamente en el proceso de enseñanza aprendizaje de los estudiantes para que hagan uso y apropiación de las diversas alternativas que promueven y motivan el aprendizaje.

1.2.4.2. Selección de variables e indicadores

Cuadro 1. Distribución de variables

VARIABLE	DIMENSIONES	INDICADORES	TÉCNICAS	INSTRUMENTOS
VARIABLE INDEPENDIENTE: COMPRENSIÓN LECTORA	LA LECTURA	Importancia de la lectura	Observación Encuesta	Ficha de observación Cuestionario estructurado
	NIVELES DE COMPRENSIÓN	Nivel literal	Observación	Ficha de observación
		Nivel inferencial Nivel crítico	Encuesta	Cuestionario estructurado
VARIABLE DEPENDIENTE: ESTRATEGIAS METODOLÓGICAS	ANTES DE LA LECTURA	Género discursivo	Observación	Ficha de observación
		Finalidad de la lectura	Encuesta	Cuestionario estructurado
		Aprendizaje basado en conocimientos previos		

		Predicción de contenidos		
	DURANTE LA LECTURA	Aclaración de palabras	Observación Encuesta	Ficha de observación Cuestionario estructurado
		Importancia de la relectura, parafraseo y resumen		
		La representación visual como fuente de motivación en la lectura		
		Lenguaje inferencial		
		Información destacada		
	DESPUÉS DE LA LECTURA	Proceso lector	Observación Encuesta	Ficha de observación Cuestionario estructurado
		Imaginación mental		
		Propósito de la lectura		

Elaborado por: Cinthia Castillo y Karol Oyola

1.2.4.3. Técnicas e Instrumentos de investigación

De acuerdo a Barnet et al. (2017), la observación es una de las primeras acciones que realiza el investigador para recabar información, para ello la implementación de un instrumento es clave para realizar una investigación efectiva que permita llegar a un planteamiento o hipótesis.

En este sentido según lo argumentado por los autores, para el trabajo de investigación se empleó la técnica de observación para llegar al diagnóstico del problema. Por ese motivo, se partió de las características observadas en alumnos de sexto año de EGB paralelo “B” de la Escuela de Educación Básica “Zoila Ugarte de Landívar” durante las prácticas pre profesionales realizadas en periodos anteriores y en el actual, permitiendo establecer con precisión el problema, las variables y posibles hipótesis. Con estos datos se determinó la problemática existente en la comprensión lectora por parte de los discentes, premisa con la cual se elaboró el árbol de problemas con sus probables causas y efectos.

Según Marín (2020), la encuesta es una técnica investigativa cuantitativa en donde la aplicación de un instrumento estructurado hacia un grupo muestral, permite conocer la situación de la población de estudio. Es por ello que la encuesta es una técnica de

recolección de datos en donde se elige una muestra tomada de la población indagada. Por lo general, se instrumentaliza a través de cuestionarios con interrogantes de carácter abierto o cerrado, cuyos objetivos reflejan la intencionalidad del autor del estudio.

Con relación a lo planteado por el autor, para el trabajo de investigación se empleó la técnica de la encuesta, puesto que aplicó un cuestionario dirigido a los aprendices. El instrumento aplicado para los discentes, se enfocó en la medición de la comprensión lectora (variable independiente) y la utilización de estrategias metodológicas (variable dependiente) basado en los indicadores establecidos.

1.3. ANÁLISIS DEL CONTEXTO Y DESARROLLO DE LA MATRIZ DE REQUERIMIENTOS

1.3.1. Análisis - discusión de resultados y verificación de hipótesis

Esta sección corresponde a la presentación de los resultados recabados a través de un cuestionario tipo encuesta aplicado a los estudiantes de Sexto año de EGB paralelo “B” de la escuela “Zoila Ugarte de Landívar”, con la finalidad de conocer los sucesos relevantes de la problemática que se manifiesta en el contexto educativo con respecto al uso de estrategias metodológicas para la comprensión lectora, dando a conocer la realidad de los hechos de forma porcentual.

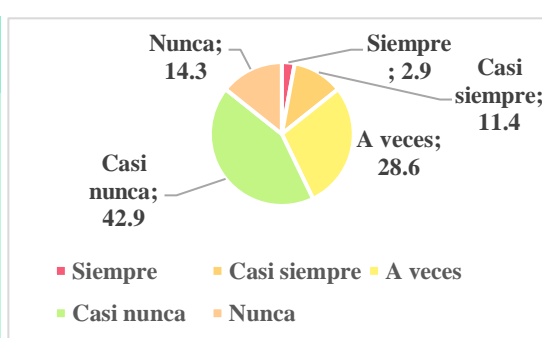
Cuadro 2.

Pregunta 1. ¿Con qué frecuencia lees un libro?		
ALTERNATIVA	F	%
Siempre	1	2,9%
Casi siempre	4	11,4%
A veces	10	28,6%
Casi nunca	15	42,9%
Nunca	5	14,3%
Total	35	100%

Fuente: Escuela “Zoila Ugarte de Landívar”

Elaborado por: Cinthia Castillo y Karol Oyola

Gráfico 1.



Fuente: Escuela “Zoila Ugarte de Landívar”

Elaborado por: Cinthia Castillo y Karol Oyola

Análisis e Interpretación

Los resultados expuestos en el cuadro 2 dan a conocer que el 42,9% correspondientes a 15 estudiantes dan a conocer que casi nunca leen con frecuencia, mientras que el 28,6% a veces lo realiza. Del mismo modo, se evidencia que 5 aprendices que representa al

14,3% nunca leen con frecuencia, por otro lado, 4 de ellos con un porcentaje del 11,4 % casi siempre lo realiza, finalmente se evidencia con una minoría del 2,9% correspondiente a 1 individuos si realiza esta actividad.

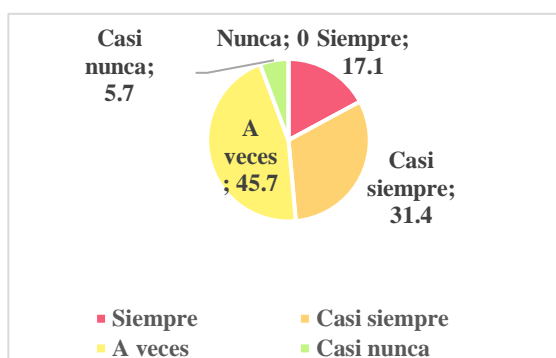
Los porcentajes reflejan valores negativos en la práctica lectora ya que muchos de ellos no practican este hábito en su diario vivir. Por otro lado, un mínimo porcentaje de estudiantes si realiza con frecuencia la lectura, dando a conocer el poco interés en ella.

Cuadro 3.

Pregunta 2. ¿Lees con claridad y entonación?		
ALTERNATIVA	F	%
Siempre	6	17,1%
Casi siempre	11	31,4%
A veces	16	45,7%
Casi nunca	2	5,7%
Nunca	0	0
Total	35	100%

Fuente: Escuela "Zoila Ugarte de Landívar"
Elaborado por: Cinthia Castillo y Karol Oyola

Gráfico 2.



Fuente: Escuela "Zoila Ugarte de Landívar"
Elaborado por: Cinthia Castillo y Karol Oyola

Análisis e Interpretación

La pregunta expuesta, da a conocer que 6 estudiantes correspondiente al 17,1% leen con claridad y entonación; por otro lado 11 de ellos equivalente al 31,4 % manifiestan que casi siempre lo realizan; mientras que el 45,7% conformado por 16 estudiantes dicen que a veces; asimismo 2 de ellos con un porcentaje del 5,2% casi nunca efectúan esta acción; por último, ningún estudiante seleccionó la opción de nunca.

Estos resultados demuestran que cierta cantidad de estudiantes puede leer con claridad y entonación, dependiendo la dificultad de las palabras, mientras que un número elevado de discentes no pueden leer; es así como reflejan porcentajes negativos ante la lectura, dado que en la mayoría de ellos no lo realiza con facilidad.

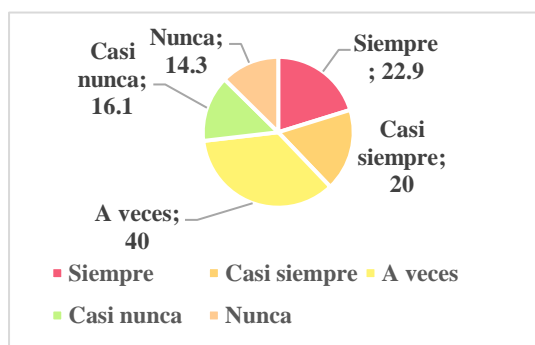
Cuadro 4.

Pregunta 3. ¿Lees cada una de las palabras expuestas en el libro?		
ALTERNATIVA	F	%
Siempre	8	22,9%
Casi siempre	7	20%
A veces	14	40%
Casi nunca	6	16,1%
Nunca	5	14,3%
Total	35	100%

Fuente: Escuela “Zoila Ugarte de Landívar”

Elaborado por: Cinthia Castillo y Karol Oyola

Gráfico 3.



Fuente: Escuela “Zoila Ugarte de Landívar”

Elaborado por: Cinthia Castillo y Karol Oyola

Análisis e Interpretación

Según lo expuesto en el cuarto cuadro refleja que un número elevado de 14 discentes con un 40% da a conocer que a veces lee cada una de las palabras expuestas en el libro, por otro lado 8 de ellos con un porcentaje del 22,9% si realiza esta acción. De igual forma, 7 de ellos equivalente al 20% casi siempre lo efectúa, asimismo 6 de los sujetos correspondientes el 16,1% manifiesta que casi nunca y 5 aprendices con un valor del 14,3% indican que nunca.

Estos resultados señalan que muchos de los estudiantes no leen cada una de las palabras expuestas en su totalidad por consiguiente no logran tener una buena comprensión lectora ante lo que el autor transmite en su contenido.

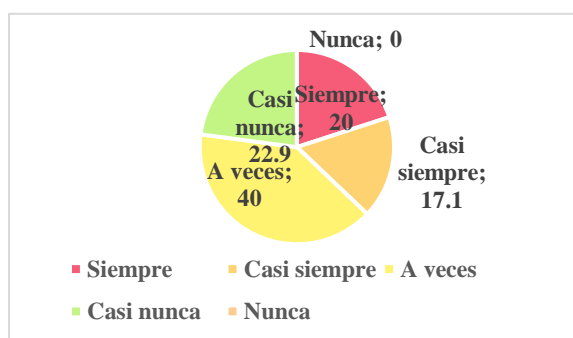
Cuadro 5.

Pregunta 4. ¿Identifican las ideas principales de un texto?		
ALTERNATIVA	F	%
Siempre	7	20%
Casi siempre	6	17,1%
A veces	14	40%
Casi nunca	8	22,9%
Nunca	0	0
Total	35	100%

Fuente: Escuela “Zoila Ugarte de Landívar”

Elaborado por: Cinthia Castillo y Karol Oyola

Gráfico 4.



Fuente: Escuela “Zoila Ugarte de Landívar”

Elaborado por: Cinthia Castillo y Karol Oyola

Análisis e Interpretación

En esta interrogante se evidencia que 7 estudiantes que representa el 20% pueden identificar las ideas principales de un texto, mientras que 6 de ellos con un 17,1% reflejan que casi siempre pueden identificarlas, por otro lado 14 de ellos correspondientes al 40% manifiestan que a veces, por consiguiente 8 de ellos con 22,9% casi nunca y por último ningún discente manifestó que nunca realiza esta acción.

Según los resultados expuestos en el cuadro, reflejan un elevado índice de aprendices que dan a conocer que a veces pueden identificar las ideas principales de un texto; demostrando un déficit que se puede obtener al no identificarlas, dado que no alcanzarían a entender el contenido.

Cuadro 6.

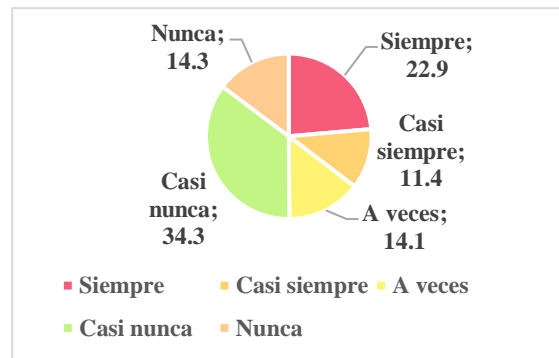
Pregunta 5. ¿Comparte su opinión de los textos leídos?		
ALTERNATIVA	F	%
Siempre	8	22,9%
Casi siempre	4	11,4%
A veces	6	14,1%
Casi nunca	12	34,3%
Nunca	5	14,3%
Total	35	100%

Fuente: Escuela "Zoila Ugarte de Landívar"

Elaborado por: Cinthia Castillo y Karol Oyola

y

Gráfico 5.



Fuente: Escuela "Zoila Ugarte de Landívar"

Elaborado por: Cinthia Castillo y Karol Oyola

Análisis e Interpretación

Según el cuadro N°6 refleja que 8 estudiantes correspondientes al 22,9% comparten su opinión respecto a lo que han leído, por otro lado 4 de ellos equivalente al 11,4% casi siempre lo realiza, mientras que 6 de los sujetos con un valor del 14,1% indican que a veces, por consiguiente 12 de ellos con un porcentaje del 34,3% casi nunca, finalmente 5 de ellos con un valor de 14,3% dieron a conocer que nunca comparte dicha información.

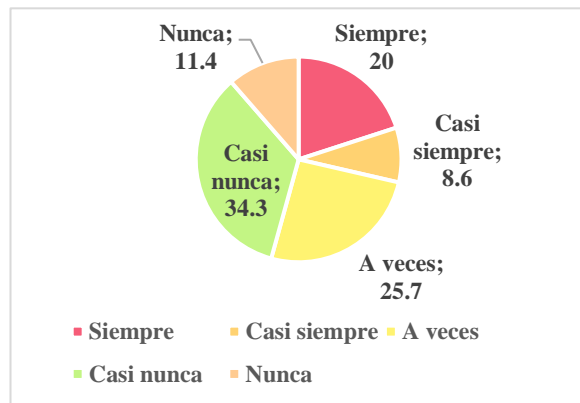
De acuerdo a los resultados expuestos, se evidencia un número elevado de sujetos que dan a conocer que casi nunca comparten su opinión en base a lo que han leído, lo cual repercute al no saber si han comprendido e interpretado dicha lectura.

Cuadro 7.

Pregunta 6. ¿Conoces los tipos de textos: descriptivo, narrativo y expositivo?		
ALTERNATIVA	F	%
Siempre	7	20%
Casi siempre	3	8,6%
A veces	9	25,7%
Casi nunca	12	34,3%
Nunca	4	11,4%
Total	35	100%

Fuente: Escuela "Zoila Ugarte de Landívar"
 Elaborado por: Cinthia Castillo y Karol Oyola

Gráfico 6.



Fuente: Escuela "Zoila Ugarte de Landívar"
 Elaborado por: Cinthia Castillo y Karol Oyola

Análisis e Interpretación

Los resultados del cuadro N°7 manifiestan que 12 de los estudiantes correspondiente al 34,3%, reflejan que casi nunca identifican los tipos de textos, por otro lado 9 de ellos con un valor del 25,7% a veces puede distinguirlos, por otro lado 7 aprendices siempre los reconocen, mientras que 4 sujetos equivalentes al 11,4% dan a conocer que nunca han podido determinar a cuáles pertenecen.

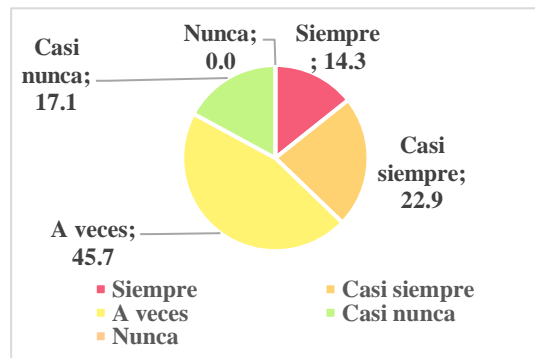
Es así como estos resultados demuestran que la mayoría de los aprendices no pueden identificar los tipos de texto que se encuentran en una lectura ya sean descriptivos, narrativos y expositivos por lo tanto no pueden darle sentido al contenido que requiere ser interpretado.

Cuadro 8.

Pregunta 7. ¿Reconocen la finalidad de cada texto leído?		
ALTERNATIVA	F	%
Siempre	5	14,3%
Casi siempre	8	22,9%
A veces	16	45,7%
Casi nunca	6	17,1%
Nunca	0	0
Total	35	100%

Fuente: Escuela "Zoila Ugarte de Landívar"
 Elaborado por: Cinthia Castillo y Karol Oyola

Gráfico 7.



Fuente: Escuela "Zoila Ugarte de Landívar"
 Elaborado por: Cinthia Castillo y Karol Oyola

Análisis e Interpretación

Los datos obtenidos en la tabla N°7 demuestran que 16 discentes equivalentes al 45,7% dan a conocer que a veces pueden identificar la finalidad que tiene cada texto, mientras que 8 de ellos correspondientes al 22,9% casi siempre saben el motivo, por otro lado 6 sujetos con un valor del 17,1 demuestran que casi nunca pueden saber su propósito, mientras que 5 de ellos con un porcentaje del 14,3% siempre conocen la intención de lo que leen.

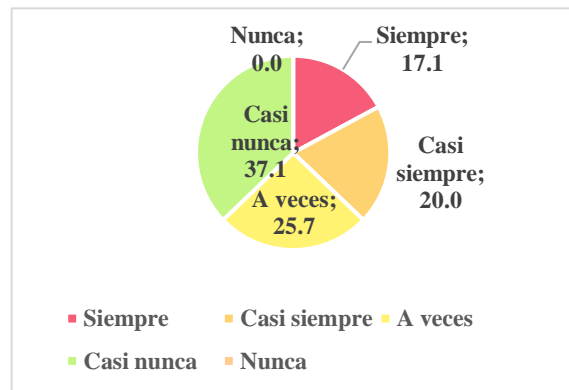
Por consiguiente, los resultados reflejan que un número elevado de estudiantes reconocen que a veces pueden identificar la intención que tiene el contenido que están leyendo; teniendo en cuenta que sin su comprensión no se logra adquirir el mensaje que quiere dar a conocer el autor.

Cuadro 9.

Pregunta 8. ¿Relacionan un texto con otro de la misma temática, reconociendo la similitud?		
ALTERNATIVA	F	%
Siempre	6	17,1%
Casi siempre	7	20%
A veces	9	25,7%
Casi nunca	13	37,1%
Nunca	0	0
Total	35	100%

Fuente: Estudiantes de Sexto año EGB paralelo "B"
Elaborado por: Cinthia Castillo y Karol Oyola

Gráfica 8.



Fuente: Estudiantes de Sexto año EGB paralelo "B"
Elaborado por: Cinthia Castillo y Karol Oyola

Análisis e Interpretación

Se puede observar que en la interrogante N°8; 13 de los estudiantes con un porcentaje del 37,1% reflejan que casi nunca relacionan el texto con otro de la misma temática, mientras que 9 de ellos con una estimación del 25,7% dan a conocer que a veces comparan dichos contenidos, por otro lado 7 de ellos que corresponden al 20% reflejan que casi siempre examinan la similitud de contenidos, asimismo 6 aprendices correspondientes al 17,1% cotejan el contenido con otros.

Estos valores demuestran que la mayoría de los estudiantes casi nunca comparan dicha información con otros contenidos para constatar si hay o no similitud; por ende, no se puede afirmar que haya un aprendizaje significativo ante lo que leen. Cabe recalcar que

al realizar dicha acción se puede reflexionar sobre las semejanzas que se pueden encontrar.

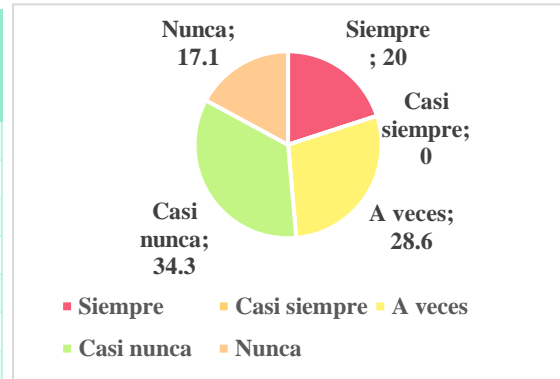
Cuadro 10.

Pregunta 9 ¿Utilizas el diccionario para identificar el significado de palabras desconocidos?		
ALTERNATIVA	F	%
Siempre	7	20%
Casi siempre	0	0%
A veces	10	28,6%
Casi nunca	12	34,3%
Nunca	6	17,1%
Total	35	100%

Fuente: Escuela “Zoila Ugarte de Landívar”

Elaborado por: Cinthia Castillo y Karol Oyola

Gráfico 9.



Fuente: Escuela “Zoila Ugarte de Landívar”

Elaborado por: Cinthia Castillo y Karol Oyola

Análisis e Interpretación

Según lo expuesto en los resultados recabados en el cuadro 10 se puede constatar que 12 estudiantes que representan al 34,3% casi nunca utilizan el diccionario para identificar el significado de palabras desconocidas, del mismo modo 10 estudiantes que corresponden al 28,6% manifiestan que a veces dan uso de este recurso; por otro lado 7 estudiantes que representan al 20% respondieron que si utilizaban el diccionario para investigar aquello que consideran desconocido.

Considerando los presentes resultados se puede concluir que la mayoría de estudiantes son conscientes de que casi nunca hacen uso del diccionario, lo cual demuestra su escaso interés en utilizar este recurso por lo cual tampoco intentan solventar sus dudas con conceptos verídicos reteniendo así el uso de sus habilidades de investigación.

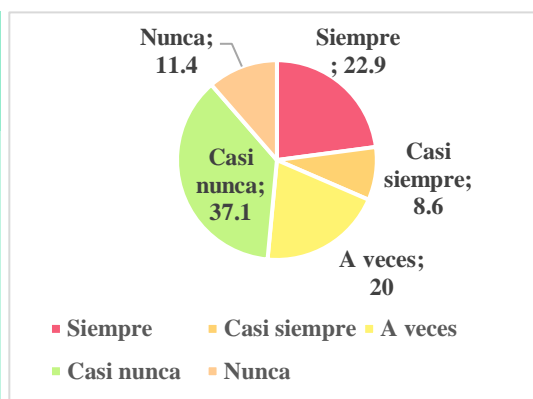
Cuadro 11.

Pregunta 10 ¿Lees nuevamente cuándo omites palabras o encuentras fragmentos desconocidos en el texto?		
ALTERNATIVA	F	%
Siempre	8	22,9%
Casi siempre	3	8,6%
A veces	7	20%
Casi nunca	13	37,1%
Nunca	4	11,4%
Total	35	100%

Fuente: Escuela “Zoila Ugarte de Landívar”

Elaborado por: Cinthia Castillo y Karol Oyola

Gráfico 10.



Fuente: Escuela “Zoila Ugarte de Landívar”

Elaborado por: Cinthia Castillo y Karol Oyola

Análisis e interpretación

Los resultados expuestos en el cuadro y gráfica porcentual han permitido reconocer que 13 estudiantes que representan al 37,1% casi nunca leen nuevamente para revisar las palabras desconocidas y omitidas en el texto, mientras que 8 estudiantes que comprende al 22,9% siempre vuelven a leer, por otro lado, el 20% responde a los 7 alumnos. Además 4 estudiantes que corresponden al 11,4% nunca releen y los 3 estudiantes que porcentuan al 8,6% casi siempre realizan estas acciones,

De acuerdo con los valores encontrados se puede concluir que los estudiantes casi nunca leen nuevamente, lo que demuestra que es un elevado número de estudiantes que están dejando de lado estas actividades que son fundamentales para mejorar la atención y comprensión de los textos.

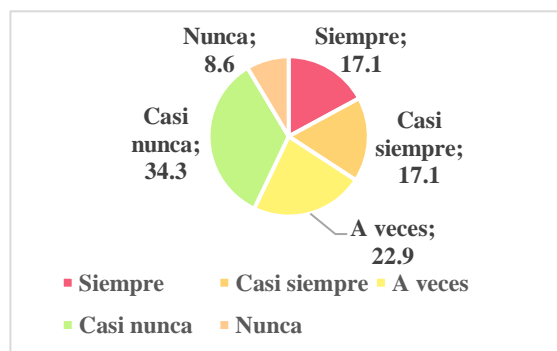
Cuadro 12.

Pregunta 11 ¿Explicas y simplificas con tus propias palabras lo que interpretas de un texto?		
ALTERNATIVA	F	%
Siempre	6	17,1%
Casi siempre	6	17,1%
A veces	8	22,9%
Casi nunca	12	34,3%
Nunca	3	8,6%
Total	35	100%

Fuente: Escuela “Zoila Ugarte de Landívar”

Elaborado por: Cinthia Castillo y Karol Oyola

Gráfico 11.



Fuente: Escuela “Zoila Ugarte de Landívar”

Elaborado por: Cinthia Castillo y Karol Oyola

Análisis e interpretación

Con los resultados de la tabla #11 se resuelve que 12 estudiantes que representan al 34,3% casi nunca explican o simplifican lo que interpretan de los textos, de igual forma 8 estudiantes que representan al 22,9% a veces realizan estas acciones; del mismo modo 6 encuestados representando al 17,1% respondieron que siempre y casi siempre buscan explicar de forma reducida aquellas palabras que surgen después de la interpretación de los textos.

Según lo evidenciado en los resultados, se ha podido corroborar que los estudiantes no emplean técnicas que les permita explicar y simplificar lo expuesto en los textos, por lo cual son una desventaja para ellos, dado que en el diario vivir la lectura es una acción inmediata que se puede llegar a conjeturas siempre y cuando el lector haya desarrollado sus habilidades de comprensión.

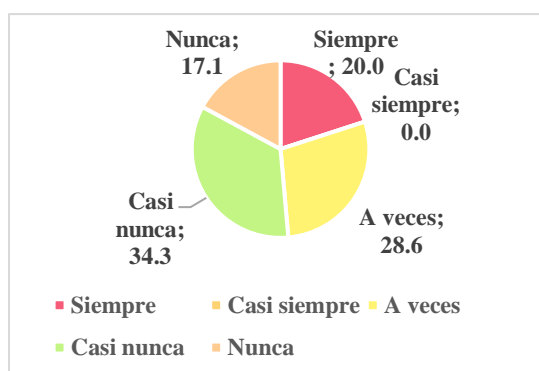
Cuadro 13.

Pregunta 12 ¿Usas representaciones mentales, visuales en lugar de palabras?		
ALTERNATIVA	F	%
Siempre	7	20%
Casi siempre	0	0%
A veces	10	28,6%
Casi nunca	12	34,3%
Nunca	6	17,1%
Total	35	100%

Fuente: Escuela "Zoila Ugarte de Landívar"

Elaborado por: Cinthia Castillo y Karol Oyola

Gráfico 12.



Fuente: Escuela "Zoila Ugarte de Landívar"

Elaborado por: Cinthia Castillo y Karol Oyola

Análisis e Interpretación

Tomando en consideración la pregunta #12 acerca del uso de representaciones mentales y visuales se detalla que 12 estudiantes que corresponden al 34,3% casi nunca utilizan lo antes mencionado, además 10 encuestados que porcentúan al 28,6% a veces lo realizan, también 7 demostraron que el 20% señalan que siempre lo realizan, así mismo 6 de ellos que representan al 17,1% nunca usan las representaciones mentales, en lo que refiere a casi siempre ninguno eligió esa alternativa.

De acuerdo a los valores analizados el mayor número de estudiantes indico que casi nunca realizan representaciones mentales y visuales para facilitar el entendimiento de lo que han

leído, puesto que su uso permite ordenar las ideas que serán plasmadas dentro de un organizador o mapa procesual que facilite la revisión de lo que se lee.

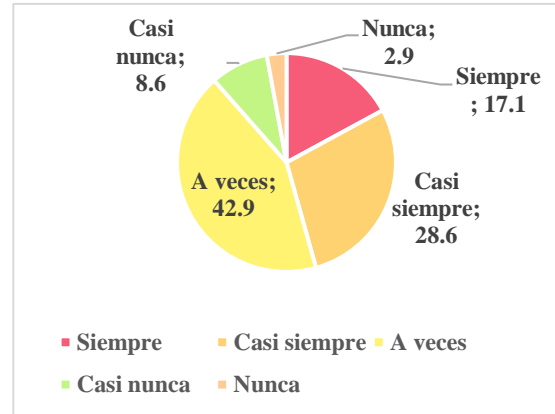
Cuadro 14.

Pregunta 13 ¿Utilizas la experiencia y conocimientos previos para interpretar la información de un texto?		
ALTERNATIVA	F	%
Siempre	6	17,1%
Casi siempre	10	28,6%
A veces	15	42,9%
Casi nunca	3	8,6%
Nunca	1	2,9%
Total	35	100%

Fuente: Estudiantes de Sexto año EGB paralelo "B"

Elaborado por: Cinthia Castillo y Karol Oyola

Gráfico 13.



Fuente: Estudiantes de Sexto año EGB paralelo "B"

Elaborado por: Cinthia Castillo y Karol Oyola

Análisis e Interpretación

Según lo manifestado y encontrado en la tabla #13 se observa que 15 estudiantes que representan al 42,9% indican que a veces incluyen sus conocimientos previos para interpretar la información descrita en los textos, de igual manera 10 estudiantes que representan al 28,6% casi siempre las utilizan, además 6 estudiantes que porcentúan al 17,1% siempre realizan estas acciones al leer, por otro lado 3 de los educandos que conforman al 8,6% casi nunca lo hacen y 1 de los encuestados que representan al 2,9% nunca.

Los datos representados estadísticamente señalan que un alto índice de alumnos a veces emplea la experiencia y recapitula sus conocimientos previos al momento de enfrentarse con nueva información. De acuerdo a la teoría constructivista los conocimientos son alcanzados gracias a la interacción de las experiencias previas que permiten reajustar la nueva información y crear nuevos conceptos que son importantes para la formación del alumnado.

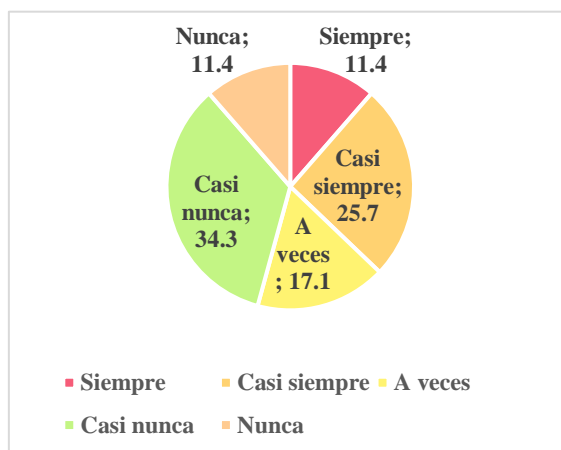
Cuadro 15.

Pregunta 14 ¿Seleccionas la información relevante de un texto y descartas lo irrelevante, con el propósito de definir la representación global del texto?		
ALTERNATIVA	F	%
Siempre	4	11,4%
Casi siempre	9	25,7%
A veces	6	17,1%
Casi nunca	12	34,3%
Nunca	4	11,4%
Total	35	100%

Fuente: Escuela "Zoila Ugarte de Landívar"

Elaborado por: Cinthia Castillo y Karol Oyola

Gráfico 14.



Fuente: Escuela "Zoila Ugarte de Landívar"

Elaborado por: Cinthia Castillo y Karol Oyola

Análisis e interpretación

En lo que respecta a la pregunta #14 de un total de 35 estudiantes se encontró que los 12 que porcentúan al 34,3% casi nunca seleccionan la información relevante de un texto para definir de forma global los conceptos de un texto, con respecto a 9 de los encuestados se encontró que el 25,7% casi siempre lo realizan y 6 estudiantes que representan al 17,1% a veces lo realizan ,y así mismo e. grupo de saño9 niño demuestran que el 17,1% a veces lo hace y el menor porcentaje que equivale a 4 personas porcentúan en que siempre y nunca hacen la selección de la información relevante.

Por consiguiente, se establece que la mayoría de estudiantes no se encuentran seleccionando información relevante de los textos de lectura por lo que no pueden definir la representación global del texto; lo cual es preocupante debido a que al finalizar una lectura normalmente se selecciona lo más importante y se obvian las vanidades para que así el lector tenga una definición de lo que acaba de leer.

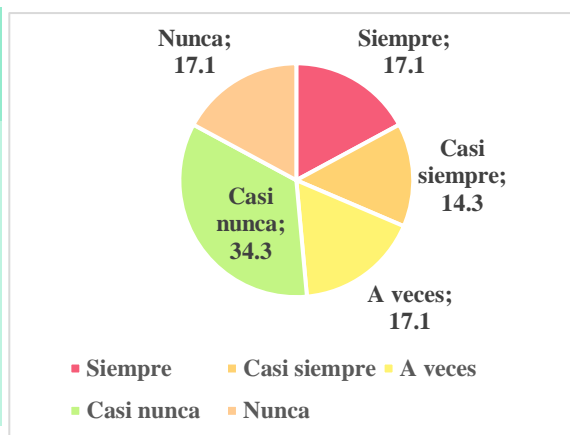
Cuadro 16.

Pregunta 15 ¿Realizas resúmenes de lo que has comprendido del texto, aclarando tus ideas?		
ALTERNATIVA	F	%
Siempre	6	17,1%
Casi siempre	5	14,3%
A veces	6	17,1%
Casi nunca	12	34,3%
Nunca	6	17,1%
Total	35	100%

Fuente: Escuela “Zoila Ugarte de Landívar”

Elaborado por: Cinthia Castillo y Karol Oyola

Gráfico 15.



Fuente: Escuela “Zoila Ugarte de Landívar”

Elaborado por: Cinthia Castillo y Karol Oyola

Análisis e interpretación

Según lo recabado en la tabla #15 de la muestra de 35 estudiantes, 12 personas respondieron que casi nunca realizan resúmenes lo cual equivale a un porcentaje de 34,3%, además 6 encuestados que son el 17,1% respondieron que siempre, a veces y nunca respectivamente mientras que los 5 restantes que comprende al 14,3% dijeron que casi siempre lo realizan.

Con los resultados obtenidos se determina que los estudiantes del paralelo “B” casi nunca seleccionan las ideas principales y secundarias que les permita realizar resúmenes para comprender los textos de forma clara y precisa, de esa manera se determina que se privan de una técnica de estudio que agiliza el entendimiento de las lecturas.

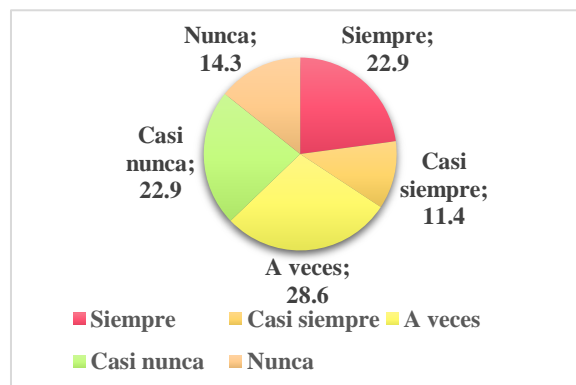
Cuadro 17.

Pregunta 16 ¿Reflexionas las preguntas que se realizan antes y durante la lectura para alcanzar la comprensión del texto leído?		
ALTERNATIVA	F	%
Siempre	8	22,9%
Casi siempre	4	11,4%
A veces	10	28,6%
Casi nunca	8	22,9%
Nunca	5	14,3%
Total	35	100%

Fuente: Escuela “Zoila Ugarte de Landívar”

Elaborado por: Cinthia Castillo y Karol Oyola

Gráfico 16.



Fuente: Escuela “Zoila Ugarte de Landívar”

Elaborado por: Cinthia Castillo y Karol Oyola

Análisis e interpretación

De acuerdo a la tabla y grafica #16 para valorar la pregunta de encuesta se tomó la muestra de 35 estudiantes; la cual mostró que a veces 10 de las personas que representan al 28,6% de los encuestados reflexionan durante la lectura, asimismo 8 que componen al 22,9% respondieron que siempre y casi nunca se toman el tiempo de reflexionar las preguntas que se proponen antes y durante la lectura , entre los que nunca actúan de esta manera hay 5 estudiantes que porcentuan al 14,3% mientras que el 11,4% representan a 4 encuestados.

Considerando los resultados porcentuales, el mayor señaló la alternativa de a veces por lo que se determina que en el proceso previo y durante la lectura no se realizan preguntas que permitan a los alumnos llegar a la reflexión; estas conclusiones indican que la ausencia de este proceso como lo es la mayéutica, impidiendo que el alumno descubra y alcance un mayor conocimiento.

Discusiones

De acuerdo al análisis e interpretación de los datos obtenidos en base al cuestionario aplicado a los estudiantes del sexto año de EGB paralelo “B”, de la escuela Zoila Ugarte de Landívar, demuestran la realidad negativa acerca de la ausencia de estrategias que se presentan en la comprensión lectora durante su formación escolar.

Es por este motivo que los resultados expuestos en la primera dimensión de estudio evidencian el déficit que tienen los estudiantes al no poner en práctica el hábito lector, lo cual repercute en su lectura oral; es necesario recalcar que estudios realizados por Patiño (2018) evidencian la dificultad que tienen ellos al momento de pronunciar palabras.

En ese mismo contexto se tuvieron hallazgos acerca de los niveles de comprensión lectora, donde se encontró que los estudiantes no diferencian entre literal, inferencial y crítico, dando a conocer que no son aplicados en su aula de clase, debido a que no comprenden en que consiste, por lo cual repercute en el entendimiento de lo que el autor quiere transmitir. Es así como se resalta el criterio de Cervantes et al. (2017) donde da a conocer que los niveles de comprensión lectora juegan un rol fundamental para el lector, dado que él es quién pone en práctica las acciones que cada nivel comprende. Por lo tanto, el conocer dicha función permite dar sentido a lo que se busca entender en los escritos.

En la dimensión #3 antes de la lectura, se puede decir que es habitual reconocer a qué tipo de texto pertenece cada escrito; tal es el caso que en la investigación se pudo evidenciar mediante la ficha de observación y el cuestionario la dificultad para identificar los textos narrativos, descriptivos y expositivos; asimismo con lo que respecta a buscar la relación y propósito del texto, lo cual es preocupante según lo menciona Muñoz y Ocaña (2017) quienes hacen énfasis al recalcar que las causas del déficit de comprensión lectora se presentan al no leer con atención para identificar la tipología, interpretar, relacionar y asimilar los aspectos que se conciben en la lectura.

En referencia a la dimensión #4 preocupa de sobremanera que los estudiantes no alcancen el nivel de comprensión lectora deseado por el docente ya que muchos de ellos no hacen uso del diccionario para comprender lo que están leyendo; de igual forma no podrán interpretar y resumir la información relevante para construir un concepto global; lo cual, tiene similitud con un estudio realizado por (Diez, 2016) quien argumenta que en cada lectura se debe rescatar lo más importante, debido a que al no poder desempeñar el nivel inferencial, se realizarían lecturas mecánicas que impiden alcanzar un análisis crítico de la misma.

En lo que respecta a la dimensión #5 sobre la fase después de la lectura; los resultados indican que la realización de resúmenes y reflexión de lecturas mediante preguntas son indicadores que no se realizan frecuentemente en la institución encuestada, la ausencia de las mismas niega la posibilidad de que el docente descubra lo que el estudiante ha retenido de lo leído. Ante dicha situación Muñoz y Ocaña (2017) mencionan que las preguntas introductorias en la lectura permiten la apertura de conocimientos previos que facilitan la interpretación. Del mismo modo señala que al finalizar cada sesión de lectura la realización de resúmenes es una opción para evaluar los conocimientos aprendidos.

Verificación de las hipótesis

- ✓ La realidad de la enseñanza y aprendizaje de las estrategias metodológicas aportan significativamente en el proceso de comprensión lectora.

La primera hipótesis ha sido verificada con los resultados y en lo mitigado bibliográficamente, debido a que al enseñar y aprender estrategias metodológicas se adquieren saberes que serán puestos en práctica al momento de leer.

- ✓ Las estrategias metodológicas facilitan el proceso de comprensión lectora.

Según lo indica la segunda hipótesis, es cierto que, al conocer estrategias metodológicas, influyen favorablemente en el proceso de comprensión, dado que se convierten en habilidades y destrezas que se realizan de forma automática.

- ✓ La elaboración de una guía de estrategias metodológicas ayuda a mejorar el proceso de comprensión lectora de los estudiantes.

Construir una guía metodológica permitió adjuntar técnicas, recursos, actividades y métodos dentro de un documento que se encuentra al alcance de la docente, quien al recurrir a dicha guía pone en práctica los contenidos y actividades para que los alumnos sean beneficiados y mejoren su comprensión lectora.

1.3.2. Matriz de requerimiento

Cuadro 18

COMUNIDAD EDUCATIVA	DEBILIDADES	¿QUÉ OBSERVE?	REQUERIMIENTOS
DOCENTE	Los docentes no motivan sus clases.	El docente no inculca la lectura.	Capacitación docente para implementar estrategias metodológicas Implementación de una guía metodológica sobre las diversas estrategias que pueden introducirse para facilitar la comprensión lectora.
	Los docentes utilizan libros que no son adecuados para la edad del estudiante.	Desconocimiento de información e implementación de recursos.	
ESTUDIANTES	No leen con frecuencia.	Presentan dificultad a leer un libro.	
	Desconocen estrategias para comprender un texto.	No analizan ni interpretan los textos.	

Fuente: Escuela "Zoila Ugarte de Landívar"

Elaborado por: Cinthia Castillo y Karol Oyola

1.4. SELECCIÓN DEL REQUERIMIENTO A INTERVENIR- JUSTIFICACIÓN

1.4.1. Selección del requerimiento a intervenir

Información, recursos, conocimiento y uso de estrategias metodológicas para intervenirlas en el proceso lector.

1.4.2. Justificación

Durante el periodo de prácticas pre-profesionales que se realizó en el establecimiento educativo antes mencionado se puede evidenciar que el proceso educativo que se llevaba a cabo dentro del aula de clase carece de recursos didácticos; dado que, la docente no posee los medios necesarios para proporcionar a los discentes motivación por la lectura.

Es por ello que, hacer uso de ellas otorgará un ambiente de interacción, facilitará la enseñanza del docente y las clases no serán monótonas (Vargas, 2017, pág. 133).

Por consiguiente, el aula de clases proporcionará estrategias metodológicas que ayuden al sujeto a interpretar, analizar y tener un pensamiento crítico (Moreno y Velásquez, 2017, pág. 54); por ende, el contexto educativo logra una transformación en el aprendizaje.

La implementación de una guía metodológica acerca del uso de estrategias metodológicas para alcanzar la comprensión lectora supone una herramienta útil en la edad escolar puesto que dotan al estudiante de alternativas que le permiten apreciar el proceso lector. Además, Hoyos y Gallego (2017) mencionan que el lector descubre el contexto de los textos y los contrasta con su realidad cultural introduciendo nuevas apreciaciones, análisis, reflexiones y emite comparaciones, las cuales son características que les permitirá alcanzar habilidades, competencias, agilidad lectora y hábitos académicos.

CAPÍTULO II PROPUESTA INTEGRADORA

2.1 Descripción de la propuesta

En base a la investigación realizada mediante el uso de instrumentos de recolección de datos y lo cotejado en la matriz de requerimientos se pudo constatar la problemática de estudio por medio de los datos obtenidos; por lo cual, se evidencio que la docente encargada del área no motiva a ejercer la lectura debido a que los recursos literarios no se adaptan al interés del discente. Además, se evidencio el desconocimiento de estrategias metodológicas por parte del sujeto que aprende debido a que no fueron instruidos durante su proceso de aprendizaje.

La comprensión lectora es el eje principal para el desarrollo de las capacidades que se deben desempeñar en el establecimiento educativo con la finalidad de potenciar su aprendizaje; por ende, el docente instruye de tal manera que el discente alcance los objetivos planteados durante su proceso de formación, para que así aplique todas las estrategias y habilidades que ha adquirido (Silva, 2021).

Por consiguiente, se propone diseñar una guía metodológica que establezca un conjunto de herramientas que faciliten la comprensión lectora e induzcan a la práctica permanente de la lectura; por ende, será entregado a la docente del Sexto Grado de EGB paralelo “B” de la institución educativa “Zoila Ugarte de Landívar” para que haga uso de las estrategias en el aula de clases. En dicha guía se considerarán los siguientes contenidos: ¿qué es la lectura?, ¿Para qué sirve?, ¿En qué consiste?, ¿Cuál es su utilidad?, tipos de lectura, niveles de comprensión lectora, fases de la lectura, adquisición de vocabulario, técnicas de estudio, resúmenes, mapas mentales, entre otros.

Por tal razón, la lectura permitirá que el sujeto pueda desenvolverse en el entorno que lo rodea y a su vez hará uso de las diversas enseñanzas que adquiere durante el transcurso de su aprendizaje dado que permitirá adquirir un amplio léxico, facilidad de emitir comentarios y críticas ante los sucesos que se encuentran en su diario vivir.

2.2 Objetivos de la propuesta

2.2.1 Objetivo general

- ✓ Elaborar una guía metodológica dirigida a la docente de Sexto año de EGB paralelo “B” de la escuela “Zoila Ugarte de Landívar”, para fomentar la comprensión lectora de los aprendices a través de estrategias metodológicas.

2.2.2 Objetivos específicos

- Detallar las estrategias metodológicas para mejorar la comprensión lectora de los estudiantes del Sexto año de EGB paralelo “B” durante su proceso de aprendizaje.
- Socializar los contenidos de la guía metodológica a la docente de aula para que conozca las estrategias que puede aplicar en su entorno de enseñanza con el fin de mejorar la calidad educativa de los estudiantes del Sexto año de EGB paralelo “B”.

2.3 Componentes estructurales

La enseñanza de la comprensión lectora se considera una parte fundamental en la formación de los estudiantes, debido a que leer es una actividad que se realiza comúnmente en cualquier contexto en que se desenvuelva; es por ello que el docente debe incluir metodologías, estrategias y técnicas que incentiven a los aprendices a la comprensión de textos.

- Definición de comprensión lectora. -Según Yungan (2020) la comprensión lectora es un “proceso básico para desarrollar las habilidades de interpretar, decodificar una lectura y no realizarlo mecánicamente” puesto que de esa manera se realizarán lecturas sin sentido. Por lo tanto, incluir estrategias para alcanzar la comprensión y la adquisición de aprendizajes significativos es un reto que el docente debe enfrentar con el uso de técnicas de lectura en donde consiga la atención, interés y motivación del alumnado para hacer uso de lo aprendido.

De acuerdo a Barzola et al., (2020) los docentes deben buscar en los estudiantes el “desarrollo de sus habilidades de lectura comprensiva y crítica, de análisis, de síntesis y de estructurar su propio pensamiento...” dado que la ausencia de comprensión lectora en la edad escolar puede dar como resultados estudiantes con dificultades para reflexionar, analizar y resumir lo que han adquirido de un texto.

- Tipos de lectura

- Lectura silenciosa. -El acto de leer se puede realizar de diferentes maneras y una de ellas es la lectura silenciosa, la cual consiste en evitar los sonidos y la lectura en voz alta puesto que la “... atención del lector se concentra enteramente en el sentido de lo que lee en el texto...” (Arfinengo, 2018). Esta actividad es común en las aulas de clase de modo que los estudiantes se mantienen tranquilos y pueden leer a su propio ritmo.

- Lectura oral. -De acuerdo a Elhahaz (2018) la lectura oral “está compuesta por la precisión (...) velocidad y la expresividad” los mencionados componentes de la lectura oral se ejecutan con el fin de vocalizar las palabras leídas, a una velocidad entendible y expresada de acuerdo al tipo de texto que corresponde.

- Lectura comprensiva. -Este tipo de lectura la realiza el lector manteniendo la concentración de cada una de las palabras que se leen; de este modo su atención se enfoca en aquellas partes del texto que desea descifrar y dar respuesta a las interrogantes que se aparecen mientras se lee (Pinchao, 2020).

- Lectura crítica. -Tiene como propósito promover las capacidades de comprensión, interpretación y evaluación de lo que lee, las mismas que son habilidades imprescindibles de un buen lector (Brito, 2020). En la educación reforzar la capacidad de emitir juicios permite el desarrollo de pensamiento libre y autónomo en los infantes.

- Estrategias metodológicas. -Según Bonilla et al. (2020) “Las estrategias metodológicas de enseñanza y de aprendizaje son herramientas (...) que buscan que la enseñanza se convierta en diferentes acciones interactivas” las cuales pueden ser reconocidas a manera de métodos y técnicas que facilitan la adquisición de un aprendizaje. Al respecto de la comprensión lectora es usual utilizar ambientes, técnicas y acciones didácticas que facilitan el entendimiento con propuestas innovadoras.

- Métodos de lectura

- Método alfabético. -El método alfabético corresponde a la enseñanza de la forma y nombre de cada letra del abecedario, se caracteriza por ser uno de los primeros aprendizajes que se deben establecer como requisito a la práctica lectora. (Calvo y Anaya, 2019). El estudio de este método se encuentra presente en la infancia iniciando con la diferenciación de escritura de vocales para luego dar paso a las consonantes y su uso en sílabas, oraciones y párrafos.

- Método fonético. -Se basa en el aprendizaje del sonido lingual que tiene cada letra del abecedario al decirlo rápidamente evitando el uso del nombre que caracteriza a cada parte del abecedario (Puñales et al., 2017) es por ello que tienden a ser llamados fonemas puesto que al combinarse con vocales y otras consonantes dan como resultado nuevos sonidos debido a la formación de sílabas y posteriormente palabras.

- Método silábico. -El método silábico consiste en la enseñanza y discriminación de los sonidos de las vocales y consonantes que se fusionan y son conocidas como sílabas, las cuales se leen de forma directa e inversa en donde se destaca su rol en la lectoescritura y pronunciación silábica (Rosero et al., 2020). De esta manera se consigue el aprendizaje de sonidos y nombres que se alternan hasta alcanzar un conjunto de palabras y oraciones de mayor complejidad que conllevan hacia la lectura de textos de manera más fácil y eficaz.

- Método global. -Se basa en el reconocimiento global de cada palabra y se estudia en base a las vivencias del niño y lo que comprende de su realidad, permitiendo que asocie hasta formar las palabras adecuadas convirtiéndolo en una unidad donde se reconozcan los fonemas y sílabas que componen significados y conceptos (Contreras y Cortéz, 2019). Además de ser un método amplio que unifica la asociación de los conocimientos previos, es una forma de aprendizaje que integra el análisis y uso del lenguaje.

- Método de la palabra generadora. -De acuerdo a Hernández (2019) la palabra generadora consiste en "...una palabra es presentada para luego descomponerse en sílabas, letras y finalmente recompuesta por medio de síntesis." de modo que en la enseñanza se pretende distinguir cada letra que componen palabras para contrastarlas cuando se encuentran formando un mensaje.

El uso de métodos para la comprensión lectora comprende un conjunto de procesos que se llevan a cabo para lograr la lectoescritura, la cual es una actividad imprescindible en la motivación a lectura dado que de esa forma el estudiante desarrolla el lenguaje, la lectura y escritura.

- Técnicas de lectura

- El subrayado. -Se basa en resaltar de forma gráfica las palabras que se consideren importantes del contexto (Patiño, 2019). En ella el lector tiene la facilidad de ordenar sus ideas para que luego puedan ser comprendidas; por otro lado, facilita el repaso que debe realizar el lector para su respectiva comprensión. Esta técnica da a conocer cuáles son las ideas principales y secundarias del texto; dado que, resalta los contenidos con diferentes colores para que puedan ser identificados, considerando trazos en menor proporción.

- Resumen. -Esta técnica pretende resumir el contenido que ha leído el lector, en ella da a conocer lo más relevante del texto escrito permitiendo así la reflexión de lo extraído en base a la memoria de corto y largo plazo (Herrada & Herrada, 2018) para que puedan ser ordenadas secuencialmente. Por ende, el resumen permite que el educando pueda resumir en menos palabras lo que ha aprendido durante el proceso de lectura, es importante acotar que esta técnica ayuda al desarrollo de la comprensión lectora para destacar las ideas fundamentales que proporciona el autor en los textos.

- Síntesis. -Permite que el individuo haga uso de su memoria para que pueda recopilar la respectiva información (Ugaz, 2019). Ayuda a omitir los contenidos que no son esenciales en el escrito resaltando las ideas principales que destacan los sucesos más importantes que el autor da a conocer por medio de la interpretación del lector. Esta técnica pone en manifiesto los acontecimientos que se han relatado de forma secuencial para no perder la esencia del contenido. Cabe destacar que mediante la síntesis el lector podrá desarrollar el proceso cognitivo al momento de hacer uso de la memoria, percepción, la atención y pensamiento que proporciona al momento de hacer una interpretación en base a la lectura.

- Notación marginal. -Tiene como apoyo a la técnica del subrayado ya que permite anotar de forma concreta palabras claves en el margen del texto, para que el

individuo pueda obtener una mejor comprensión lectora (Medina y Nagamine, 2019) es decir son los escritos que el lector recauda para interpretar lo describe el autor. La notación marginal ayuda a aclarar las interrogantes que se manifiestan en el lector para que puedan ser comprendidas; pues con ella la persona tiene la facilidad de desarrollar la capacidad de síntesis y análisis resaltando las ideas del párrafo y aquellas que necesitan una mejor investigación; ya sea por definición de léxico o siglas.

- Discusiones o debates. -Es una técnica que ayuda a dialogar sobre el contenido que el individuo ha leído (López y Mamen, 2018); con ella se pretende respetar los criterios del sujeto en base al diálogo para que así se desarrolle un ambiente armónico durante los sucesos que da a conocer el lector. Por consiguiente, permite cotejar las diversas interpretaciones que realizan los exponentes por medio de la comunicación oral para que puedan consolidar una conclusión específica.

Es importante enfatizar que esta técnica da a conocer la fluidez que tienen los lectores al momento de debatir y brinda información verídica ante los acontecimientos que serán recibidos por los espectadores.

- Lluvia de ideas. -Según (Paredes, 2018), la lluvia de ideas potencia el trabajo en equipo por medio de la interacción de los participantes. Basada en la originalidad de nuevas ideas que se han interpretado durante el análisis que han realizado los aprendices mediante la lectura; Esta técnica se desarrolla de forma rápida y espontánea por medio de los pensamientos que proporcionan los sujetos con la finalidad de desarrollar la creatividad en cada uno de ellos. Asimismo, se desarrolla para poder definir conceptos en base a las palabras o frases que han sido interpretados o analizados correctamente.

- Juego de roles. -Da a conocer la participación activa del sujeto mediante la interacción entre los participantes (Castro et al., 2020). Por medio de ella se evidencia un aprendizaje significativo dado que pone en práctica su imaginación para crear conocimientos mediante la narrativa oral, poniendo en manifiesto la originalidad para relatar la información que quiere dar a conocer.

2.4 Fases de implementación

La presente propuesta pretende llevar a cabo una serie de pasos para dar solución a la problemática planteada, en ella se evidenciará un conjunto de actividades que servirán

como guía para fortalecer las debilidades de los discentes de la escuela “Zoila Ugarte de Landívar” con relación a la lectura. Mediante esta guía el educando podrá guiarse para facilitar su proceso de enseñanza-aprendizaje y por ende mejorar el rendimiento académico de los sujetos que conforman el aula de clase.

2.4.1 Fase de construcción

Esta guía metodológica responde a un conjunto de acciones metodológicas establecidas en el proyecto de investigación que parten de la evidencia de un problema que está determinado como “Escasa aplicación de estrategias metodológicas que fomenten y desarrollen la comprensión lectora en los estudiantes de sexto año de EGB paralelo “B” de la escuela “Zoila Ugarte de Landívar” es por ello que, con bases teóricas se sustenta un análisis bibliográfico que consiste en diseñar una guía metodológica que pretende responder lo que es necesario estructurar respecto a los temas que se van a tratar para lograr una mejor comprensión lectora.

Otros de los aspectos que se tomó en cuenta para que pueda ser desarrollada fueron los temas que se van a tratar en la presente guía; los cuales, dan a conocer sus técnicas, métodos y actividades que son imprescindibles para alcanzar el entendimiento; tales como, el subrayado, resúmenes, síntesis, notación marginal, discusiones o debates, lluvia de ideas, juego de roles, preguntas y aprendizaje cooperativo que se encuentran distribuidos bajo la estructura de conceptos, ejemplos, objetivos, técnicas, estrategias, recursos, procedimiento y evaluación.

2.4.2 Fase de socialización

Para presentar esta guía metodológica se consideró la redacción de un oficio de citación al establecimiento educativo con el propósito de concretar una reunión con la docente del sexto año paralelo “B” para informarle que se le hará entrega de una guía metodológica para que pueda ser usada como material de apoyo en sus respectivas clases.

Esta reunión se llevará a cabo mediante un diálogo virtual por medio de la plataforma Meet con la docente de la respectiva aula; en ella se dará a conocer los detalles del desarrollo de la guía metodológica; es decir, conceptos, actividades y procedimientos que se deben desarrollar cuando se realiza una lectura.

2.4.3 Desarrollo de la propuesta

El diseño de esta guía metodológica se basó en el déficit de comprensión lectora que tienen los estudiantes; dado que, en el aula de clases mediante una encuesta realizada se comprobó que el alumnado no lee con frecuencia y tampoco tienen la capacidad para interpretar, analizar, emitir críticas y ordenar las ideas principales de un texto.

Mediante la indagación de varias fuentes bibliográficas se pudo recaudar información relevante para los estudiantes del Sexto año EGB paralelo “B” con respecto a la estructura y contenidos de la guía metodológica para mejorar su comprensión; por tal razón, se consideró las capacidades de aprendizaje que el niño posee acorde a su edad y el grado que cursan.

Posteriormente se llevó a cabo el desarrollo de esta guía mediante la selección de diversas técnicas que ayudan al desarrollo cognitivo del sujeto que aprende. Es necesario acotar que para su elaboración se requirió de objetivos, procedimientos y ejemplos para cada técnica dando a conocer lo que se pretende lograr con cada actividad planteada.

2.4.3.1 Estimación del tiempo

Fase de construcción	8 semanas
Fase de socialización	2 semanas
Fase de aplicación	Permanente

2.4.3.2 Cronograma

Cuadro 19

N°	ACTIVIDADES	MESES											
		JUNIO			JULIO			AGOSTO			SEPTIEMBRE		
1	Socialización del tema de la propuesta	■											
FASE DE CONSTRUCCIÓN													
2	Investigación complementaria				■								
2	Investigación complementaria				■								
3	Selección de fuentes bibliográficas					■							
4	Implementación de técnicas en base a la lectura						■						
5	Desarrollo del contenido							■	■				
6	Redacción de las técnicas									■			
7	Elaboración de objetivos de lastécnicas										■		
8	Selección de ejemplos											■	
9	Entrega de solicitud deoficio												■
10	Reunión con ladocente												■

Fuente: Escuela "Zoila Ugarte de Landívar"

Elaborado por: Cinthia Castillo y Karol Oyola

2.5 Recursos logísticos

Cuadro 20

ACTIVIDADES: Construcción y socialización		DURACIÓN		2 meses 2 semanas
A.-TALENTO HUMANO				
Nº	Denominaciones	Tiempo	Costo	Total, USD
2	Autoras	2 meses	\$100,00	\$400,00
SUBTOTAL				\$ 400,00
B.-RECURSOS MATERIALES				
Nº	Descripción	Cantidad	Precio Unitario	Precio Total
1	Luz	2 meses	\$ 10,00	\$ 40,00
2	Internet	2 meses	\$ 30, 00	\$ 120,00
SUBTOTAL				\$160,00
TOTAL				\$560,00

Fuente: Escuela "Zoila Ugarte de Landívar"

Elaborado por: Cinthia Castillo y Karol Oyola

CAPÍTULO III VALORACIÓN DE LA FACTIBILIDAD

3.1 Análisis de la dimensión técnica de implementación de la propuesta

Para llevar a cabo la presente guía metodológica dirigida a la docente del Sexto año de EGB paralelo “B” de la Escuela “Zoila Ugarte de Landívar” es menester contar con el apoyo del director del establecimiento educativo para poder tener acceso a la explicación de dicha propuesta que tiene como fin fortalecer las debilidades del alumnado quienes harán uso de esta herramienta durante su vida escolar. Se solicitó la colaboración de la docente a una reunión a través de la plataforma virtual zoom para socializar la temática que abordaría la guía metodológica; toda vez que se buscó hacer conocer nuestra propuesta y encontrar la factibilidad de la misma puesto que esta cuenta con las técnicas precisas para ayudar y contribuir de una forma más didáctica al proceso de la comprensión lectora que realizan los estudiantes del sexto año de EGB paralelo “B”.

3.2 Análisis de la dimensión económica de implementación de la propuesta

Para desarrollar esta guía metodológica se requirió contar con un presupuesto que ayude a la construcción de dicha propuesta, por lo cual se contó con el apoyo del personal de recursos humanos que está conformado por dos investigadoras quienes realizaron la respectiva observación para evidenciar la problemática que se presentaba en dicho ambiente áulico.

Asimismo, se necesitó tener acceso a un proveedor de internet para indagar los diferentes tipos de técnicas, actividades y recursos que ayudan a reducir el impacto de la escasa comprensión lectora. Además, se utilizó computadoras para redactar la información obtenida en base a las diversas fuentes bibliográficas, también el servicio de energía eléctrica fue indispensable para poder hacer uso de las herramientas tecnológicas que conceden la posibilidad de construir lo antes mencionado. De esta manera se concluyen con las herramientas y recursos económicos que fueron imprescindibles para la elaboración e implementación de la propuesta.

3.3 Análisis de la dimensión social de la implementación de la propuesta

Esta guía metodológica pretende que el sujeto que aprende pueda desenvolverse en su entorno educativo y social; dado que, ayuda a aprender un buen léxico, expresar sus ideas y adquirir conocimientos que le permitan alcanzar un aprendizaje significativo que acontece a la realidad de su entorno. Esta relación social y educativa tiene como finalidad que el sujeto que aprende pueda dialogar con respeto, claridad y coherencia hacia sus receptores.

De igual forma esta dimensión ayuda a que el individuo pueda integrarse en el ámbito comunicativo de la sociedad, poniendo en práctica todos los aprendizajes que ha logrado en su etapa educativa. Por ende, podrá socializar y transmitir a sus familiares conocimientos que les permita socializar e indagar algún tema que se presenta en su día a día. Es por ello que, formar a un estudiante con las habilidades esenciales de la comprensión lectora garantizará mejorar sus procesos cognitivos.

3.4 Análisis de la dimensión legal de la implementación de la propuesta

Tomando en cuenta lo que se contempla en la LOEI (Ministerio de Educación, 2010) en los artículos 6 y 11 la presente propuesta es un recurso que busca mejorar la calidad educativa a través de la instrucción de estrategias que promuevan y mejoren la comprensión lectora de los estudiantes de la escuela “Zoila Ugarte de Landívar” dando a conocer que los discentes tienen derecho a que se cumpla con lo dictaminado en los artículos, el cual los respalda ante cualquier vulneración del compromiso que tiene la educación en cuanto al perfeccionamiento de sus habilidades y destrezas.

Es así como la presente guía metodológica pretende cumplir con los artículos antes mencionados por la LOEI, favoreciendo la labor del docente a su beneficio y de los estudiantes para que estos puedan alcanzar con los objetivos que se plantean durante su proceso de formación educativa.

CONCLUSIONES

Al concluir el presente trabajo de investigación se pudo determinar que:

1. La realidad de la enseñanza aprendizaje que se pudo constatar mediante la aplicación de una ficha de observación, demuestra que los textos que utiliza el estudiante no poseen lecturas motivadoras que inciten el gusto por leer; dado que dichas lecturas no satisfacen los deseos y curiosidades del alumno, quedando de lado el interés por la lectura.
2. Los estudiantes desconocen el uso de estrategias metodológicas para alcanzar un eficiente proceso de comprensión lectora, lo cual afecta en el rendimiento académico ya que los estudiantes leen y no comprenden. Es por ello que la pertinente investigación de estrategias ha permitido elaborar un documento que facilite el desarrollo y mejoramiento de sus capacidades en la lectura.
3. La docente no aplica estrategias metodológicas en el proceso de lectura de sus alumnos debido a que desconoce la importancia y el uso de estas, lo cual repercute en el bajo nivel de comprensión lectora de los aprendices ya que esto se refleja en el rendimiento académico. Por tal razón, implementar un compendio de información a modo de guía metodológica permite al docente estar al alcance de un recurso que promueve la dinámica de estudio que tienen los estudiantes por medio de la lectura brindando conocimientos que puedan ser factibles en su aprendizaje.

RECOMENDACIONES

La observación que se realiza en el aula de clase juega un rol fundamental para detectar las falencias que se presentan en el sujeto que aprende. De igual forma la utilización de instrumentos para identificar los aspectos negativos ayuda a mejorar la realidad del contexto educativo de manera que al conocer las amenazas que se presentan durante el proceso de aprendizaje se puede responder con alternativas que permiten solucionar o disminuir el impacto de afectación que produciría en el ámbito escolar, por ello que se recomienda:

1. El uso de texto con lecturas motivadoras para que el estudiante se interese por la lectura y pueda captar la atención de los aprendices para que así los motiven a participar en su proceso de aprendizaje, de este modo al ser partícipes serán conscientes de sus habilidades y alcanzaran aprendizajes significativos.
2. Los estudiantes deben leer siguiendo estrategias metodológicas que permitan comprender lo que leen para que puedan cumplir con las diversas actividades que se desarrollan en el aula de clases; permitiendo que desarrollen cada una de sus habilidades para comprender lo que quiere llegar a transmitir el autor en el texto.
3. La docente debe utilizar la guía de estrategias metodológicas para mejorar los procesos de lectura de los discentes en el momento que ellos desarrollan las actividades lectoras; puesto que servirá para monitorear el rendimiento del alumnado y conocer las fallas que se presentan durante su trayectoria permitiendo así que el individuo pueda beneficiarse de los conceptos y procedimientos que efectúan un mejoramiento en el desempeño académico de los aprendices.

BIBLIOGRAFÍA

Muñoz, Á., & Ocaña, M. (2017). Uso de estrategias metacognitivas para la comprensión textual. *Cuadernos de Lingüística Hispánica* (29), 223-244. Obtenido de <http://www.scielo.org.co/pdf/clin/n29/0121-053X-clin-29-00223.pdf>

Cabrera, M. & Caruman, S. Relación entre tipo de texto y comprensión lectora en una prueba estandarizada chilena *Perfiles educativos*, vol. XL, núm. 161, 2018 Universidad Nacional Autónoma de México, Instituto de Investigaciones sobre la Universidad y la Educación Disponible en: <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=1325843600>

Méndez, M (2018). Comprensión lectora del cuento: cómo mejorarla en estudiantes con dificultades de aprendizaje. *Educere*, 22 (72), 295-306. <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=356/35656041003>

Brizuela, A., Pérez, N., & Rojas, G. (2019). Validación de una prueba de comprensión lectora para estudiantes universitarios. *Revista Educación*, 44(1). <https://doi.org/10.15517/revedu.v44i1.34983>

Durango, Z. (2017). Niveles de comprensión lectora en los estudiantes de la Corporación Universitaria Rafael Núñez (Cartagena de Indias). *Revista Virtual Universidad Católica del Norte*, 51, 156-174. Recuperado de <http://revistavirtual.ucn.edu.co/index.php/RevistaUCN/article/view/850/1368>

Guerra, J., Guevara, Y., Rugerio, JP., Hermosillo, A. (2018). Estrategias lectoras y motivación hacia la lectura en universitarios. *Rev Mex Invest Psic.* 2018;10(1):17-29. <https://www.medigraphic.com/pdfs/revmexinvpsi/mip-2018/mip181b.pdf>

García, M., Arévalo, M. & Hernández, C. (2018). La comprensión lectora y el rendimiento escolar. *Cuadernos de Lingüística Hispánica*, 32, 155-174. <https://doi.org/10.19053/0121053x.n32.2018.8126>

Patiño, S. (2018). Estrategias metacognitivas para desarrollar la comprensión lectora en los estudiantes de las Escuelas de Educación Básica Media, Parroquia de Conocoto, Distrito Nueve, Zona Ocho. Trabajo de titulación previo a la obtención del Título de Magister en Gerencia Educativa. Instituto Superior de Investigación y Posgrado. Quito: UCE. 128 p.

Gallego, L., Figueroa, S., & Rodríguez, A. (2019). La comprensión lectora de escolares de educación básica. *Literatura y Lingüística*, 40, 187-208. <https://doi.org/10.29344/0717621x.40.2066>

Castrillón, E., Morillo, S., & Restrepo, L. (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>

Córdova, V. & Campana, A. (2020). Estrategias Metacognitivas y la Comprensión Lectora de los estudiantes del segundo ciclo del Instituto de Educación Superior Tecnológico Público Huando, Huaral – 2018. *Big Bang Faustiniiano*, 9(1). <https://doi.org/10.51431/bbf.v9i1.591>

Puente, A., Mendoza, M., Calderón, J., & Zúñiga, C. (2019). Estrategias metacognitivas lectoras para construir el significado y la representación de los textos escritos. *Ocnos: Revista de estudios sobre lectura*, 18(1), 21-30. https://doi.org/10.18239/ocnos_2019.18.1.1781

Márquez, A. (2017). Sobre lectura, hábito lector y sistema educativo. *Perfiles Educativos*, 39(155), 3-18. <https://doi.org/10.22201/iisue.24486167e.2017.155.58100>

Pascual, I. y Carril, I. (2017). Relación entre la comprensión lectora, la ortografía y el rendimiento: un estudio en Educación Primaria. *Ocnos: Revista de Estudios sobre Lectura*, 16 (1), 7-17. [Fecha de Consulta 18 de Agosto de 2021]. ISSN: 1885-446X. Disponible en: <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=259151088001>

Montesdeoca, D., Briones, F., Gómez, M. & Espejo, R. (2020). Análisis de las estrategias para la enseñanza de la comprensión lectora: estudio de educación básica. *DIGILEC: Revista Internacional de Lenguas y Culturas*. 7. 49-60. 10.17979/digilec.2020.7.0.7166.

Ventura, U. (2020). Una pedagogía para la comprensión del texto y el pensamiento crítico. *Horizonte de la Ciencia*, 10(18), 1-8. <https://doi.org/10.26490/uncp.horizonteciencia.2020.18.421>

Peña, F. (2018). El placer de leer. *Educere: Revista Venezolana de Educación*, 23 (74), 543-547. <http://www.saber.ula.ve/handle/123456789/45545>

Silva, G., & Romero, S. (2017). Leer rápido no siempre es igual a comprender: Examinando la relación entre velocidad y comprensión/Reading Fast is not always the same as Understanding: Examining the Relationship Between Speed and Comprehension. *Revista Costarricense de Psicología*, 36(2), 123. <https://doi.org/10.22544/rcps.v36i02.03>

Munayco, A. (2018). Influencia de los organizadores gráficos en la comprensión lectora de textos expositivos y argumentativos. *Comuni@cción*, 9(1), 05-13. Recuperado de http://www.scielo.org.pe/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S2219-71682018000100001&lng=es&tlng=pt.

Cervantes, R., Pérez, J. & Alanís., M. (2017) Niveles de comprensión lectora. Sistema Conalep: caso específico del plantel n° 172, de ciudad victoria, Tamaulipas, en alumnos del quinto semestre. *Revista Internacional de Ciencias Sociales y Humanidades, SOCIOTAM*, 27(2). <https://www.redalyc.org/jatsRepo/654/65456039005/html/index.html>

Guerra, J., & Guevara, C. (2017). Variables académicas, comprensión lectora, estrategias y motivación en estudiantes universitarios. *Revista Electrónica de Investigación Educativa*, 19(2), 78-90. <https://doi.org/10.24320/redie.2017.19.2.1125>

Cardona, S., Osorio, A., Herrera, A. & González, J. (2019). Actitudes, hábitos y estrategias de lectura de ingresantes a la educación superior. *Educación Y Educadores*, 21(3), 482–503. <https://doi.org/10.5294/edu.2018.21.3.6>

Navarro, F. (2019). Aportes para una didáctica de la escritura académica basada en géneros discursivos. *DELTA: Documentação de Estudos em Lingüística Teórica e Aplicada*, 35(2), 1-32. doi:<https://doi.org/10.1590/1678-460x2019350201>

Calle, L. (2018). Educación Superior: la alfabetización en géneros discursivos. *Educação & Realidades*, 43(2), 629-651. doi:<https://doi.org/10.1590/2175-623665114>

Pérez, V., Baute, M. & Espinoza de los Monteros, Margarita. (2018). El hábito de la lectura: una necesidad impostergable en el estudiante de ciencias de la educación. *Revista Universidad y Sociedad*, 10(3), 180-189. Epub 02 de junio de 2018. Recuperado en 21 de agosto de 2021, de http://scielo.sld.cu/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S2218-36202018000300180&lng=es&tlng=es.

Galeas, G. (2018). Leyendo para aprender: entendiendo lecturas con enseñanza de vocabulario integrado en estudiantes a de inglés como idioma extranjero. *Revista Ciencias Pedagógicas e Innovación*, 6(1), 124-130. doi: <http://dx.doi.org/10.26423/rcpi.v6i1.209>

Lugo, I., Rodríguez, M., Sotil, W. & Pérez, A. (2020). Estrategias de aprendizaje para la comprensión científica de ciencias sociales en estudiantes de educación superior. *Revista San Gregorio*, 1(38). doi: <http://dx.doi.org/10.36097/rsan.v1i38.1237>

Ruiz, M. (2020). Niveles de comprensión lectora en la educación superior. *Universidad de San Carlos de Guatemala* 3(1) 175-184. DOI: <https://doi.org/10.46734/revcientifica.v3i1.35>

Herrada, G., & Herrada, R. (2019). Estudio sobre la formación de futuros docentes en estrategias de comprensión lectora y expresión escrita. *Educação e Pesquisa*, 45, 1-20. doi:<https://doi.org/10.1590/s1678-4634201945201012>

Arteaga, B., Macías, J., & Pizarro, N. (2020). La representación en la resolución de problemas matemáticos: un análisis de estrategias metacognitivas de estudiantes de secundaria. *Uniciencia*, 34(1), 263-280. <https://doi.org/10.15359/ru.34-1.15>

Puente, A., Mendoza, M., Calderón, J., & Zúñiga, C. (2019). Estrategias metacognitivas lectoras para construir el significado y la representación de los textos escritos. *Ocnos: Revista de estudios sobre lectura*, 18(1), 21-30 https://doi.org/10.18239/ocnos_2019.18.1.1781

- Alcas, N., Alarcón, M., Alarcón, H., Gonzáles, R., & Rodríguez, A. (2019). Estrategias metacognitivas y comprensión lectora en estudiantes universitarios. *Apuntes*
- Diez, A. (2016). Más sobre la interpretación (I): Razonamiento y verdad. *Revista de la Asociación Española de Neuropsiquiatría*, 36(130), 363-382. Recuperado de http://scielo.isciii.es/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S021157352016000200005&lng=es&tlng=es.
- Chacha, M. & Rosero, E. (2020). Procesos iniciales de enseñanza – aprendizaje de la lectoescritura en los estudiantes del nivel de preparatoria. *Revista Arbitrada Interdisciplinaria Koinonía*. 5(9), 311-336. <http://dx.doi.org/10.35381/r.k.v5i9.650>
- Mendoza, D. J. (2018). Estrategias didácticas para el fortalecimiento del proceso lector a nivel andragógico. *INNOVA Research Journal*, 3(3), 35-52. <https://doi.org/10.33890/innova.v3.n3.2018.403>
- Pérez, G. (2018). Las representaciones mentales como herramienta para la interpretación musical y sus características desde la práctica instrumental: un estudio en el marco de la ciencia cognitiva. *Epistemus. Revista de Estudios en Música, Cognición y Cultura*, 6(1), 46-75. <https://doi.org/10.21932/epistemus.6.3942.1>
- Espinoza, E., Rivas, H., Lema, R., Reyes, G., Calvas, M., & Velásquez, K. (2019). Formación de competencias comunicativas. Carrera de educación básica. UTMach. Ecuador. *Revista Espacios*, 40(41), 21-34. <http://www.revistaespacios.com/a19v40n41/a19v40n41p21.pdf>
- Fuster, D. (2019). Investigación cualitativa: Método fenomenológico hermenéutico. *Propósitos y Representaciones*, 7(1), 201-229. doi: <http://dx.doi.org/10.20511/pyr2019.v7n1.267>
- Cadena, P., Rendón, R., Aguilar, J., Salinas, E., De la Cruz, F., & Sangerman, D. (2017). Métodos cuantitativos, métodos cualitativos o su combinación en la investigación: un acercamiento en las ciencias sociales. *Revista Mexicana de Ciencias Agrícolas*, 8(7), 1603-1617. <https://doi.org/10.29312/remexca.v8i7.515>

Díaz, C. (2018). Investigación cualitativa y análisis de contenido temático. Orientación intelectual de revista Universum. *Revista General de Información y Documentación*, 28(1), 119-142. <https://doi.org/10.5209/rgid.60813>

Díaz, V. y Calzadilla, A. (2016). Artículos científicos, tipos de investigación y productividad científica en las Ciencias de la Salud. *Revista Ciencias de la Salud*, 14 (1), 115-121. [Fecha de Consulta 19 de Enero de 2021]. ISSN: 1692-7273. Disponible en: <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=56243931011>

Arias, J., Villasís, M. y Miranda, M. (2016). El protocolo de investigación III: la población de estudio. *Revista Alergia México*, 63 (2), 201-206. [Fecha de Consulta 19 de Agosto de 2021]. ISSN: 0002-5151. Disponible en: <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=486755023011>

Otzen, T. & Manterola, C. (2017). Técnicas de Muestreo sobre una Población a Estudio. *International Journal of Morphology*, 35(1), 227-232. <https://dx.doi.org/10.4067/S0717-95022017000100037>

Barnet, S., Arbonés, M., Pérez, S., & Guerra, M. (2017). Construcción del registro de observación para el análisis del movimiento fundamentado en la teoría de Laban. *Pensar en Movimiento: Revista de Ciencias del Ejercicio y la Salud*, 15(2), 1–21. <https://doi.org/10.15517/pensarmov.v15i2.27334>

Marín, M. (2020). Modelos de investigación en la empresa. Málaga: Editorial Elearning, S.L. Obtenido de <https://books.google.com.ec/books?id=rCn-DwAAQBAJ&pg=PA80&dq=la+encuesta+como+t%C3%A9cnica+de+investigaci%C3%B3n&hl=es&sa=X&ved=2ahUKEwjQ0dJ0mczsAhUHvFkKHdnBB4MQ6AEwA3oECAAQAg#v=onepage&q&f=true>

Vargas, L., & Molano, V. (2017). Enseñanza de la comprensión lectora, referentes conceptuales y teóricos. *Pensamiento Y Acción*, (22), 130–144. Recuperado a partir de https://revistas.uptc.edu.co/index.php/pensamiento_accion/article/view/7403

Moreno, W. y Velázquez Tejeda, Míriam E. (2017). Estrategia Didáctica para Desarrollar el Pensamiento Crítico. REICE. Revista Iberoamericana sobre Calidad, Eficacia y Cambio en Educación, 15 (2), 53-73. Recuperado de <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=55150357003>

Rodríguez, A. y Pérez, A. (2017). Métodos científicos de indagación y de construcción del conocimiento Revista EAN, 82, pp.179-200. <https://doi.org/10.21158/01208160.n82.2017.1647>

Silva, S. (2021). La comprensión lectora y los avances en la educación básica regular. *Polo del Conocimiento*, 6(56), 963–977. <https://doi.org/10.23857/pc.v6i1.2193>

Yungán, C. (2020). De la representación mental a la lectura comprensiva: un reto en estudiantes de EGB media. *Revista Boletín Redipe*, 9(2), 101–107. <https://doi.org/10.36260/rbr.v9i2.913>

Barzola, V., Bolívar, O., & Pita, Y. (2020). Incidencia de la comprensión lectora en las aptitudes investigativas de los estudiantes de educación superior. *Educación Médica Superior*, 34(4), 1–17. http://scielo.sld.cu/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0864-21412020000400013&lng=es&tlng=es.

Arfinengo, H. (2018). *La lectura silenciosa y su relación con la comprensión lectora en los estudiantes del área de Redacción de la Universidad Tecnológica del Perú filial Arequipa - 2018*.

Elhazaz, P. (2018). Análisis de errores de pronunciación y fluidez en la lectura oral en un corpus de habla leída de aprendices españoles de inglés como lengua extranjera. *Revista nº 61*, 91–98.

Pinchao, L. (2020). Estrategia pedagógico-didáctica para promover la lectura crítica. *Educación*, 29(56), 146–169. <http://www.scielo.org.pe/pdf/educ/v29n56/2304-4322-educ-29-56-146.pdf>

Brito, Y. (2020). La lectura crítica como método para el desarrollo de competencias en la comprensión de textos. *Revista EDUCARE - UPEL-IPB - Segunda Nueva Etapa 2.0*, 24(3), 243–264. <https://revistas.investigacion-upelipb.com/index.php/educare/article/view/1358/1347>

Bonilla, M., Cárdenas, J., Arellano, F., & Pérez, D. (2020). Estrategias metodológicas interactivas para la enseñanza y aprendizaje en la educación superior. *Revista Científica UISRAEL*, 7(3), 25–36. <https://revista.uisrael.edu.ec/index.php/rcui/article/view/282/166>

Calvo, V., & Anaya, N. (2019). La aportación de José Mariano Vallejo a la enseñanza de la lectura en la España del siglo XIX. *Revista Complutense de Educación*, 30(4), 951–963. <https://doi.org/10.5209/rced.59860>

Puñales, L., Fundora, C., & Torres, C. (2017). La enseñanza de la lectoescritura en la Educación Primaria: reflexión desde las dificultades de aprendizaje. *Atenas*, 1(37), 124–132. <https://www.redalyc.org/jatsRepo/4780/478055147009/478055147009.pdf>

Rosero, E., Ruiz, M., Pérez, M., & Mayorga, L. (2020). Proceso didáctico y destrezas en la lectura en niños de primer año de educación básica. *Horizontes. Revista de Investigación en Ciencias de la Educación*, 4(16), 634–644. <https://revistahorizontes.org/index.php/revistahorizontes/article/view/142/407>

Contreras, A., & Cortéz, S. (2020, 28 enero). *Incorporar el uso del método global en la enseñanza de la lectoescritura a través del diseño de un taller metodológico dirigido a los docentes de primer año básico del colegio Maryland College*. Universidad Academia. <http://bibliotecadigital.academia.cl/xmlui/handle/123456789/5365>

Hernández, V. (2019) *Integración de un nuevo método de lectoescritura para personas migrantes en contextos escolares: propuesta didáctica para la alfabetización en español como LE/L2*. [Tesis doctoral]. Universidad Complutense de Madrid. <https://eprints.ucm.es/id/eprint/51590/>

Patiño, J. (2019). La aplicación de la técnica del subrayado y la mejora de la comprensión lectora en los estudiantes de la carrera profesional de Producción Agropecuaria en el Instituto

de Educación Superior Tecnológico Público Chincha 2018. [Tesis doctoral]. Universidad Nacional de Educación. <https://repositorio.une.edu.pe/handle/UNE/5262>

Herrada, G. & Herrada, R. (2018). Competencias procedimentales para elaborar resúmenes escritos: el caso de los estudiantes de la Facultad de Educación de la Universidad de Salamanca. *Revista mexicana de investigación educativa*, 23(77), 505-525. Recuperado en 23 de agosto de 2021, de http://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1405-66662018000200505&lng=es&tlng=es.

Ugaz, I. (2019). *Técnicas de síntesis para mejorar la comprensión lectora de los estudiantes del segundo grado de educación secundaria de la Institución Educativa "Shucshuyacu", distrito de Jepelacio, provincia de Moyobamba - 2018*. [Tesis de Posgrado]. Universidad Nacional de San Martín. <http://repositorio.unsm.edu.pe/handle/11458/3541>

Medina, D., & Nagamine, M. (2019). Estrategias de aprendizaje autónomo en la comprensión lectora de estudiantes de secundaria. *Propósitos y Representaciones*, 7(2), 134-159. doi: <http://dx.doi.org/10.20511/pyr2019.v7n2.276>

López-García, D., & Cuéllar-Padilla, M. (2019). Algunas reflexiones acerca del debate sobre la investigación activista y la investigación participativa en Agroecología. *Agroecología*, 13(1), 99-105. Recuperado a partir de <https://revistas.um.es/agroecologia/article/view/385701>

Paredes, F. (2018). Estrategia didáctica lluvia de ideas para mejorar la producción de textos narrativos en el área de comunicación de los estudiantes del tercer grado de educación secundaria de la I E N° 80316 "Divino Maestro" del distrito de Ayangay, provincia de Julcan. [Tesis de Maestría]. Universidad Nacional "Pedro Ruíz Gallo". Recuperado de <https://1library.co/document/z1dpd1ez-estrategia-produccion-narrativos-comunicacion-estudiantes-educacion-secundaria-departamento.html>

Castro, G., García, D., Castro, A. & Álvarez, J. (2020). Juego de roles: una metodología innovadora para la comprensión lectora Role-playing: an innovative methodology for reading comprehension. *Urbana (Caracas, Venezuela)*. 5. 27-46. 10.35381/r.k.v5i1.713.

ANEXOS:

Anexo 1 Validación de instrumentos

Nombres y Apellidos: Marco Adrian Criollo Armijos

Experiencia docente: 2 años

Títulos:

-Psicólogo Clínico

-Máster en Metodología Aplicada a las Ciencias del Comportamiento Humano y la Salud.

UNIVERSIDAD TÉCNICA DE MACHALA FACULTAD DE CIENCIAS SOCIALES CARRERA DE EDUCACIÓN BÁSICA

ENCUESTA DIRIGIDA A

Docente Universitario – Carrera de Psicopedagogía

Me dirijo a usted (s) con el propósito de solicitar su valiosa colaboración para la revisión de los instrumentos de recolección de datos, con el fin de determinar su validez, en cuanto a la pertinencia y adecuación, para ser aplicados en la investigación, cuyo título es: "Uso de las estrategias metodológicas para mejorar la comprensión lectora", con cinco dimensiones. Para esto, valorar los aspectos que a continuación se expone, marcando con una equis (X) la selección. Tener en cuenta que la escala valorativa es:

5= (MA) Muy adecuado

4= (BA) Bastante adecuado

3= (A) Adecuado

2= (PA) Poco adecuado

1= (NA) No adecuado

TEMA: Uso de las estrategias metodológicas para mejorar la comprensión lectora

OBJETIVOS DE LA INVESTIGACIÓN

OBJETIVO GENERAL

Analizar la incidencia de las estrategias metodológicas en la comprensión lectora de los estudiantes de Sexto Año de EGB "A" de la Esc. Zoila Ugarte de Landívar, cantón el Guabo

OBJETIVOS ESPECÍFICOS

- Describir la importancia del uso de las estrategias metodológicas s para mejorar la comprensión lectora.
- Determinar el nivel de comprensión lectora que poseen los estudiantes.

OBJETIVO DE LA RECOPIACIÓN DE INFORMACIÓN:

- Reflexionar las estrategias metodológicas que utilizan los estudiantes antes, durante y después para alcanzar la comprensión lectora

Nº	PREGUNTA	PERTINENCIA					ADECUACIÓN					COMENTARIO
		1	2	3	4	5	1	2	3	4	5	
DIMENSION 1: LA LECTURA												
1	¿Con qué frecuencia lees un libro?				BA					BA		
2	¿Lees con claridad y entonación?				BA					BA		
3	¿Lees cada una de las palabras expuestas en el libro?				BA					BA		
DIMENSION 2: NIVELES DE COMPRENSION LECTORA												
4	¿Identificas las ideas principales de un texto?					MA					MA	
5	¿Emites juicios de valor sobre el texto leído, para ser aceptados o rechazados, pero con fundamentos?					MA					MA	
DIMENSION 3: ANTES DE LA LECTURA												
6	¿Reconoces los tipos de texto: narrativo, descriptivo y expositivo?						NA					Adecue el enunciado a la muestra de estudio.
7	¿Reconoces la finalidad de cada texto leído?					MA					MA	
DIMENSION 4: DURANTE LA LECTURA												
9	¿Utilizas el diccionario para identificar el significado de palabras desconocidos?					MA					MA	
10	¿Lees nuevamente cuándo omites palabras o encuentras fragmentos desconocidos en el texto?					MA					MA	
11	¿Explicas y simplificas con tus propias palabras la información compleja de un texto para facilitar la comprensión?					MA					MA	
12	¿Usa representaciones mentales y visuales en lugar de palabras?				BA					BA		
13	¿Utiliza la experiencia y conocimientos previos para interpretar la información de un texto?					MA					MA	
14	¿Seleccionas la información relevante de un texto y descartas la irrelevante con el				BA					BA		

	propósito de definir la representación global del texto?											
DIMENSION 5: DESPUES DE LA LECTURA												
15	¿Reflexionas las preguntas que se realizaron antes y durante la lectura, usando toda la información para identificar el grado de comprensión adquirido?					MA					MA	
16	¿Compruebas si realmente has comprendido el texto realizando resúmenes para aclarar ideas?					MA					MA	

Firma del Revisor
CI: 0706508934

Nombres y Apellidos: Nasly Paquita Tinoco Cuenca

Experiencia docente: "12" años

Títulos:

-Licenciada En Ciencias De La Educación, Especialización Físico Matemáticas

-Magister En Docencia Universitaria E Investigación Educativa

UNIVERSIDAD TÉCNICA DE MACHALA FACULTAD DE CIENCIAS SOCIALES CARRERA DE EDUCACIÓN BÁSICA

ENCUESTA DIRIGIDA A

Coordinada. – Carrera de Educación Básica

Me dirijo a usted (s) con el propósito de solicitar su valiosa colaboración para la revisión de los instrumentos de recolección de datos, con el fin de determinar su validez, en cuanto a la pertinencia y adecuación, para ser aplicados en la investigación, cuyo título es: "Uso de las estrategias metodológicas para mejorar la comprensión lectora", con cinco dimensiones. Para esto, valorar los aspectos que a continuación se expone, marcando con una equis (X) la selección. Tener en cuenta que la escala valorativa es:

5= (MA) Muy adecuado

4= (BA) Bastante adecuado

3= (A) Adecuado

2= (PA) Poco adecuado

1= (NA) No adecuado

TEMA: Uso de las estrategias metodológicas para mejorar la comprensión lectora

OBJETIVOS DE LA INVESTIGACIÓN

OBJETIVO GENERAL

Analizar la incidencia de las estrategias metodológicas en la comprensión lectora de los estudiantes de Sexto Año de EGB "A" de la Esc. Zoila Ugarte de Landívar, cantón el Guabo

OBJETIVOS ESPECÍFICOS

- Describir la importancia del uso de las estrategias metodológicas para mejorar la comprensión lectora.
- Determinar el nivel de comprensión lectora que poseen los estudiantes.

OBJETIVO DE LA RECOPIACIÓN DE INFORMACIÓN:

- Reflexionar las estrategias metodológicas que utilizan los estudiantes antes, durante y después para alcanzar la comprensión lectora

N°	ÍTEMS	S	CS	AV	CN	N
		(5)	(4)	(3)	(2)	(1)
DIMENSIÓN 1: LA LECTURA						
1	¿Con qué frecuencia lees un libro?					
2	¿Lees con claridad y entonación?					
DIMENSIÓN 2: NIVELES DE COMPRENSIÓN LECTORA						
3	¿Identificas las ideas principales de un texto?					
4	¿Emites juicios de valor sobre el texto leído, para ser aceptado o rechazado, pero con fundamentos?					
DIMENSIÓN 3: ANTES DE LA LECTURA						
5	¿Reconoces las diferentes texturas del texto (narrativa, descriptiva, expositiva) interpretando y organizando la información?					
6	¿Reconoces la finalidad de cada texto leído?					
7	¿Relacionas un texto con otro de la misma temática y presenta la misma similitud?					
DIMENSIÓN 4: DURANTE LA LECTURA						
8	¿Utilizas estrategias que te facilitan entender el significado de palabras desconocidas facilitando la comprensión lectora?					
9	¿Utilizas el diccionario para identificar el significado de palabras desconocidos?					
10	¿Lees nuevamente cuándo omites palabras o encuentras fragmentos desconocidos en el texto?					
11	¿Explicas y simplificas con tus propias palabras la información compleja de un texto para facilitar la comprensión?					
12	¿Comprendes una gran cantidad de información después de seleccionarla, generalizarla e integrarla en un conjunto de proposiciones?					
13	¿Usa representaciones mentales y visuales en lugar de palabras?					
14	¿Utiliza la experiencia y conocimientos previos para interpretar la información de un texto?					
15	¿Seleccionas la información relevante de un texto y descartas la irrelevante con el propósito de definir la representación global del texto?					
DIMENSIÓN 5: DESPUÉS DE LA LECTURA						
16	¿Compruebas si realmente has comprendido el texto realizando resúmenes para aclarar ideas?					
17	¿Das a conocer tus reflexiones sobre la visión que tienes de los textos que has leído?					

Validado por:

Firma:



NASLY PAQUITA
TIMOCO CUENCA

El presente instrumento esta validado con un puntaje de 4= (BA) Bastante adecuado

Nombres y Apellidos: Juan Carlos Gómez Guajala
Experiencia docente: 4 años
Títulos:
-Licenciado en Ciencias de la Educación

**UNIVERSIDAD TÉCNICA DE MACHALA
FACULTAD DE CIENCIAS SOCIALES
CARRERA DE EDUCACIÓN BÁSICA**

ENCUESTA DIRIGIDA A

Docente de Educación General Básica

Me dirijo a usted (s) con el propósito de solicitar su valiosa colaboración para la revisión de los instrumentos de recolección de datos, con el fin de determinar su validez, en cuanto a la pertinencia y adecuación, para ser aplicados en la investigación, cuyo título es: "Uso de las estrategias metodológicas para mejorar la comprensión lectora", con cinco dimensiones. Para esto, valorar los aspectos que a continuación se expone, marcando con una equis (X) la selección. Tener en cuenta que la escala valorativa es:

5= (MA) Muy adecuado
4= (BA) Bastante adecuado
3= (A) Adecuado
2= (PA) Poco adecuado
1= (NA) No adecuado

TEMA: Uso de las estrategias metodológicas para mejorar la comprensión lectora

OBJETIVOS DE LA INVESTIGACION

OBJETIVO GENERAL

Analizar la incidencia de las estrategias metodológicas en la comprensión lectora de los estudiantes de Sexto Año de EGB "A" de la Esc. Zoila Ugarte de Landívar, cantón el Guabo

OBJETIVOS ESPECIFICOS

- Describir la importancia del uso de las estrategias metodológicas para mejorar la comprensión lectora.
- Determinar el nivel de comprensión lectora que poseen los estudiantes.

OBJETIVO DE LA RECOPIACIÓN DE INFORMACIÓN:

- Reflexionar las estrategias metodológicas que utilizan los estudiantes antes, durante y después para alcanzar la comprensión lectora

Nº	PREGUNTA	PERTINENCIA					ADECUACIÓN					COMENTARIO
		1	2	3	4	5	1	2	3	4	5	
DIMENSIÓN 1: LA LECTURA												
1	¿Con qué frecuencia lees un libro?					x					X	
2	¿Lees con claridad y entonación?					X					X	
DIMENSIÓN 2: NIVELES DE COMPRENSIÓN LECTORA												
3	¿Lees cada una de las palabras expuestas en el libro?											
4	¿Identificas las ideas principales de un texto?					X					X	
5	¿Emites juicios de valor sobre el texto leído, para ser aceptado o rechazado, pero con fundamentos?					X		x				Modificar ¿Comparte su opinión de un texto leído?
DIMENSIÓN 3: ANTES DE LA LECTURA												
6	¿Reconoces las diferentes texturas del texto (narrativa, descriptiva, expositiva) interpretando y organizando la información?					x		x				Modificar ¿Conoces los tipos de texto: descriptivos, narrativos y expositivos?
7	¿Reconoces la finalidad de cada texto leído?					x					x	
DIMENSIÓN 4: DURANTE LA LECTURA												
8	¿Utilizas estrategias que te facilitan entender el significado de palabras desconocidas facilitando la comprensión lectora?	x						x				(se puede omitir)
9	¿Utilizas el diccionario para identificar el significado de palabras desconocidos?					x					X	
10	¿Lees nuevamente cuándo omites palabras o encuentras fragmentos desconocidos en el texto?					x					X	
11	¿Explicas y simplificas con tus propias palabras la información de un texto para facilitar la comprensión?					x		x				¿Puedes explicar y simplificar con sus propias palabras lo que interpreta de un texto?
12	¿Comprendes una gran cantidad de información después de seleccionarla, generalizarla e integrarla en un conjunto de proposiciones?			x							x	Guarda relación con el ítem 11 y 17. No es necesaria
13	¿Realiza Ud. representaciones mentales y visuales en lugar de palabras?											¿Realizas representaciones mentales o visuales de lo que has leído en lugar de palabras?

14	¿Utiliza la experiencia y conocimientos previos para interpretar la información de un texto?				x						X	
15	¿Seleccionas la información relevante de un texto y descartas la irrelevante con el propósito de definir la representación global del texto?				X						x	
DIMENSIÓN 5: DESPUÉS DE LA LECTURA												
16	¿Reflexionas las preguntas que se realizaron antes y durante la lectura, usando toda la información para identificar el grado de comprensión adquirido?				x						X	
17	¿Compruebas si realmente has comprendido el texto realizando resúmenes para aclarar ideas?				x						x	



 GOMEZ GUAJALA JUAN CARLOS
 C.I. 0928961903

Anexo 2 Guías de observación



UNIVERSIDAD TÉCNICA DE MACHALA
Calidad, Pertinencia y Calidez
 UNIDAD ACADÉMICA DE CIENCIAS SOCIALES
 CARRERA DE CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN
 MENCIÓN EDUCACIÓN BÁSICA
 D.L. No. 69-04 de 14 de abril de 1969
Logrando el Desarrollo Institucional, por la Excelencia Académica



FICHA DE OBSERVACIÓN DE DOCENTE

INVESTIGADORAS: Cinthia Castillo y Karol Oyola

INSTITUCIÓN: ZOILA UGARTE DE LANDÍVAR

OBJETIVO: Determinar la relación que existe entre estrategias metodológicas y el desarrollo de comprensión lectora en los estudiantes de Sexto "A" de la escuela Zoila Ugarte de Landívar del Cantón El Guabo.

INSTRUCCIONES: Lea detenidamente el presente cuestionario y seleccione en la casilla de respuestas la que tenga mayor relación con su criterio.

(4) ADECUADO	(3) MEDIANAMENTE ADECUADOR	(2) POCO ADECUADO	(1) NO SE OBSERVA
-----------------	----------------------------------	-------------------------	----------------------

Nº	ITEMS	A	MA	PA	N
		(4)	(3)	(2)	(1)
DIMENSIÓN 1: LA LECTURA					
1	¿Con qué frecuencia la docente motiva a los estudiantes a practicar la lectura?			X	
2	¿Los estudiantes leen con claridad y entonación?				X
DIMENSIÓN 2: NIVELES DE COMPRENSIÓN LECTORA					
3	¿La docente invita a los estudiantes a leer cada una de las palabras expuestas en el libro?			X	
4	¿La docente incentiva a identificar las ideas principales de un texto?			X	
5	¿La docente motiva a compartir la opinión de un texto leído?			X	
DIMENSIÓN 3: ANTES DE LA LECTURA					
6	¿La docente da a conocer los tipos de texto: descriptivos, narrativos y expositivos?			X	
7	¿La docente invita a releer cuando se omiten palabras o hay fragmentos desconocidos?			x	
8	¿La docente instruye para que los discentes puedan explicar y simplificar con sus propias palabras?				X
DIMENSIÓN 4: DESPUÉS DE LA LECTURA					
9	¿La docente recurre a la utilización del diccionario para identificar el significado de palabras desconocidos?				X
10	¿La docente invita a leer nuevamente cuando se omiten palabras o encuentran fragmentos desconocidos en el texto?				X
11	¿La docente instruye para que expliquen y simplifiquen con sus propias palabras lo que interpretan de un texto?				X
12	¿La docente motiva a usar representaciones mentales y visuales en lugar de palabras?				X
13	¿La docente recalca el uso de los conocimientos previos para interpretar la información de un texto?			X	
14	¿La docente enseña a rescatar la información relevante de un texto y descartar la irrelevante, con el propósito de definir la representación global del texto?			X	
DIMENSIÓN 5: DESPUÉS DE LA LECTURA					
15	¿La docente comprueba a través de resúmenes lo que han catado de un texto para aclarar las ideas?				X
16	¿La docente reflexiona las preguntas que se realizaron antes y durante la lectura, usando toda la información para identificar el grado de comprensión adquirido?				X



UNIVERSIDAD TÉCNICA DE MACHALA
Calidad, Pertinencia y Calidez

UNIDAD ACADÉMICA DE CIENCIAS SOCIALES
CARRERA DE CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN
MENCION EDUCACIÓN BÁSICA

D.L. No. 69-04 de 14 de abril de 1969

Logrando el Desarrollo Institucional, por la Excelencia Académica



FICHA DE OBSERVACIÓN DE ESTUDIANTES

INVESTIGADORAS: Cinthia Castillo y Karol Oyola

INSTITUCIÓN: ZOILA UGARTE DE LANDÍVAR

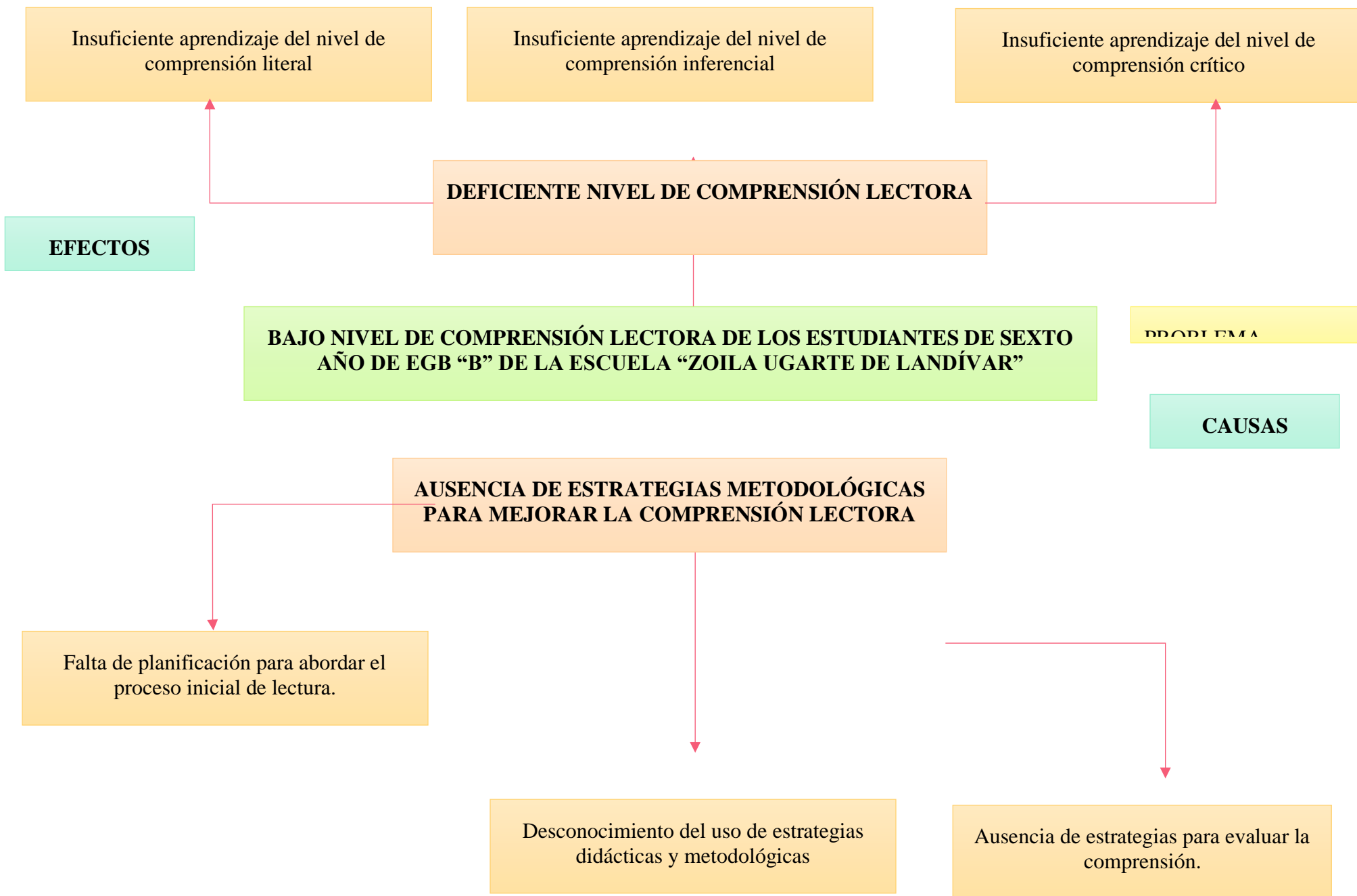
OBJETIVO: Determinar la relación que existe entre estrategias metodológicas y el desarrollo de comprensión lectora en los estudiantes de Sexto "A" de la escuela Zoila Ugarte de Landívar del Cantón El Guabo.

INSTRUCCIONES: Lea detenidamente el presente cuestionario y seleccione en la casilla de respuestas la que tenga mayor relación con su criterio.

(4) ADECUADO	(3) MEDIANAMENTE ADECUADOR	(2) POCO ADECUADO	(1) NO SE OBSERVA
-----------------	----------------------------------	-------------------------	----------------------

Nº	ITEMS	A	MA	PA	N
		(4)	(3)	(2)	(1)
DIMENSION 1: LA LECTURA					
1	¿Con qué frecuencia leen un libro?		X		
2	¿Leen con claridad y entonación?	X			
DIMENSION 2: NIVELES DE COMPRENSIÓN LECTORA					
3	¿Leen cada una de las palabras expuestas en el libro?	X			
4	¿Identifican las ideas principales de un texto?	X			
5	¿Comparten su opinión de un texto leído?		X		
DIMENSION 3: ANTES DE LA LECTURA					
6	¿Conocen los tipos de texto: descriptivos, narrativos y expositivos?	X			
7	¿Reconocen la finalidad de cada texto leído?	X			
8	¿Relacionan un texto con otro de la misma temática, reconociendo la similitud?				
DIMENSION 4: DESPUES DE LA LECTURA					
9	¿Utilizan el diccionario para identificar el significado de palabras desconocidos?	X			
10	¿Leen nuevamente cuando omiten palabras o encuentran fragmentos desconocidos en el texto?	X			
11	¿Explican y simplifican con sus propias palabras lo que interpretan de un texto?	X			
12	¿Usan representaciones mentales y visuales en lugar de palabras?			X	
13	¿Utilizan la experiencia y conocimientos previos para interpretar la información de un texto?	X			
14	¿Seleccionan la información relevante de un texto y descartan la irrelevante, con el propósito de definir la representación global del texto?	X			
DIMENSION 5: DESPUES DE LA LECTURA					
15	¿Realizan resúmenes de lo que han comprendido del texto, aclarando sus ideas?	X			
16	¿Reflexionan las preguntas que se realizaron antes y durante la lectura, usando toda la información para identificar el grado de comprensión adquirido?	X			

Anexo 3 Árbol de problema



Anexo 4. Matriz de consistencia

PROBLEMA	OBJETIVOS	HIPÓTESIS	VARIABLES	METODOLOGÍA
<p>Problema Central ¿Cómo incide la aplicación de estrategias metodológicas en el mejoramiento del proceso de comprensión lectora de los estudiantes de sexto año de EGB “B” de la Escuela de Educación Básica “Zoila Ugarte de Landívar” en el periodo 2020-2021?</p>	<p>Objetivo Principal Determinar la incidencia de las estrategias metodológicas en el mejoramiento del proceso de comprensión lectora de los estudiantes de sexto año de EGB “B” de la Escuela de Educación Básica “Zoila Ugarte de Landívar” en el periodo 2020- 2021.</p>	<p>Hipótesis central Las estrategias metodológicas mejoran el proceso de comprensión lectora.</p>	<p>Hipótesis central V.I. Comprensión lectora Indicadores ¿Qué es leer? Literal Inferencial Crítico V.D Estrategias metodológicas Indicadores Antes de la lectura Durante la lectura Después de la lectura</p>	<p>Tipo de investigación Descriptiva Diseño de la investigación Descriptivo correlacional Ámbito de estudio Sexto Grado de EGB “B” de la Escuela “Zoila Ugarte de Landívar” Población 92 estudiantes de Sexto Grado Muestra 35 estudiantes del Sexto “B” Técnica de recolección de datos Observación Cuantitativa Instrumentos Ficha de observación</p>
<p>Subproblema 1 ¿Cuál es la realidad de la enseñanza y aprendizaje de las estrategias metodológicas para la comprensión lectora de los estudiantes de sexto grado “B” de la Escuela de Educación Básica “Zoila Ugarte de Landívar” en el periodo 2020 – 2021?</p>	<p>Objetivo Específico 1 Demostrar la realidad de la enseñanza y aprendizaje de las estrategias metodológicas para lograr la comprensión lectora a través de la aplicación de cuestionarios dirigidos a los estudiantes de sexto grado “B” de la Escuela de Educación Básica “Zoila Ugarte de Landívar” en el periodo 2020 – 2021.</p>	<p>Hipótesis secundaria La realidad de la enseñanza y aprendizaje de las estrategias metodológicas se relaciona significativamente con el proceso de comprensión lectora.</p>	<p>Hipótesis secundaria 1 V.I. Comprensión lectora Indicadores La Lectura Literal Inferencial Crítico V.D Estrategias metodológicas Antes de la lectura Durante la lectura Después de la lectura</p>	
<p>Subproblema 2 ¿Cuáles son las estrategias metodológicas pertinentes para aplicar en el proceso de comprensión lectora de los</p>	<p>Objetivo Específico 2 Identificar las estrategias metodológicas pertinentes para aplicar en el proceso de comprensión lectora de los</p>	<p>Hipótesis secundaria 2 Las estrategias metacognitivas</p>	<p>Hipótesis secundaria 2 V.I. Comprensión lectora Indicadores La lectura Literal</p>	

<p>estudiantes de sexto “B” de la Escuela de Educación Básica “Zoila Ugarte de Landívar” en el periodo 2020 – 2021?</p>	<p>estudiantes de sexto “B” de la Escuela de Educación Básica “Zoila Ugarte de Landívar” en el periodo 2020 – 2021</p>	<p>facilitan el proceso de comprensión lectora.</p>	<p>Inferencial Crítico V.D Estrategias metodológicas Indicadores Género discursivo Finalidad de la lectura Conocimientos previos Predicciones del contenido y preguntas. Aclaraciones Releer, parafrasear y resumir Representación visual Inferencias Información relevante Revisión del proceso lector Representación mental Finalidad comunicativa</p>	<p>Cuestionario estructurado (docente) Cuestionario estructurado (estudiantes)</p>
<p>Subproblema 3 ¿Cuál es el nivel de comprensión lectora que poseen los estudiantes de Sexto “B” con respecto al uso de estrategias metodológicas de la Escuela de Educación Básica “Zoila Ugarte de Landívar” en el periodo 2020 – 2021?</p>	<p>Objetivo específico 3 Describir el nivel de comprensión lectora que poseen los estudiantes de Sexto “B” con respecto al uso de estrategias metodológicas de la Escuela de Educación Básica “Zoila Ugarte de Landívar” en el periodo 2020 – 2021</p>	<p>Hipótesis secundaria 3 Las estrategias metodológicas aumentan el nivel de comprensión lectora.</p>	<p>Hipótesis secundaria 2 V.I. Comprensión lectora Indicadores La lectura Literal Inferencial Crítico V.D Estrategias metodológicas Indicadores Género discursivo Finalidad de la lectura Conocimientos previos Predicciones del contenido y preguntas. Aclaraciones Releer, parafrasear y resumir</p>	

			Representación visual Inferencias Información relevante Revisión del proceso lector Representación mental Finalidad comunicativa	
Subproblema 4 ¿Cómo mejorar el proceso de comprensión lectora de los estudiantes de sexto B de la Escuela de Educación Básica “Zoila Ugarte de Landívar” en el periodo 2020 – 2021, a través de la aplicación de estrategias metodológicas oportunas a las necesidades educativas del contexto de estudio?	Objetivo Específico 4 Elaborar un taller didáctico sobre las estrategias metodológicas para mejorar el proceso de comprensión lectora de los estudiantes de sexto “B” de la Escuela de Educación Básica “Zoila Ugarte de Landívar” en el periodo 2020 – 2021.	Hipótesis secundaria 4 La ejecución de un taller didáctico sobre estrategias metodológicas ayuda a mejorar el proceso de comprensión lectora de los estudiantes de sexto “B” de la Escuela de Educación Básica “Zoila Ugarte de Landívar.	Hipótesis secundaria 3 V.I. Taller didáctico Indicadores Planificar Determinar objetivos Desarrollar contenidos Programar actividades V.D Estrategias metodológicas Indicadores Género discursivo Finalidad de la lectura Conocimientos previos Predicciones del contenido y preguntas. Aclaraciones Releer, parafrasear y resumir Representación visual Inferencias Información relevante Revisión del proceso lector Representación mental Finalidad comunicativa	

Anexo 5. Matriz de variables

VARIABLE	DIMENSIONES	INDICADORES	TÉCNICAS	INSTRUMENTOS
VARIABLE INDEPENDIENTE: COMPRENSIÓN LECTORA	LA LECTURA	¿Qué es leer?	Observación Encuesta	Ficha de observación Cuestionario estructurado
	NIVELES DE COMPRENSIÓN	Literal	Observación Encuesta	Ficha de observación Cuestionario estructurado
		Inferencial		
		Crítico		
VARIABLE DEPENDIENTE: ESTRATEGIAS METODOLOGICAS	ANTES DE LA LECTURA	Determinar el género discursivo	Observación Encuesta	Ficha de observación Cuestionario estructurado
		Determinar la finalidad de la lectura		
		Activar conocimientos previos		
		Hacer predicciones sobre el contenido y generar preguntas		
	DURANTE LA LECTURA	Identificar palabras que necesitan ser aclaradas	Observación Encuesta	Ficha de observación Cuestionario estructurado
		Releer, parafrasear y resumir entidades textuales		
		Representaciones mentales		
		Representaciones visuales		
		Realizar inferencias		
		Detectar información relevante		
	DESPUÉS DE LA LECTURA	Construcción global	Observación Encuesta	Ficha de observación Cuestionario estructurado (Estudiante)
		Finalidad comunicativa		

VARIABLE	DIMENSIONES	INDICADORES
Variable independiente 1 COMPRESIÓN LECTORA	La lectura	¿Qué es leer?
	Niveles de comprensión	Literal
		Inferencial
		Crítico

VARIABLE	DIMENSIONES	INDICADORES
Variable dependiente 2 ESTRATEGIAS METODOLÓGICAS	Antes de la lectura	Determinar el género discursivo
		Determinar la finalidad de la lectura
		Activar conocimientos previos
		Hacer predicciones sobre el contenido y generar preguntas
	Durante la lectura	Identificar palabras que necesitan ser aclaradas
		Releer, parafrasear y resumir entidades textuales
		Representaciones mentales
		Representaciones visuales
		Realizar inferencias
		Detectar información relevante
	Después de la lectura	Construcción global
		Finalidad comunicativa

Anexo 6 Consentimiento informado

Oficio al director de la institución



UNIVERSIDAD TÉCNICA DE MACHALA
UNIDAD ACADÉMICA DE CIENCIAS SOCIALES
CARRERA DE CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN



Machala, 15 de marzo del 2021

CONVOCATORIA

Lcdo. Freddy Marcelo Vega
**DIRECTOR DE LA ESCUELA DE EDUCACIÓN BÁSICA "ZOILA UGARTE DE
LANDÍVAR"**

Asunto: Consentimiento informado

De mis consideraciones:

Quienes suscribimos el presente documento le extendemos nuestros cordiales saludos y a su vez deseamos éxito en sus funciones diarias. Como integrantes del proyecto titulado "Uso de estrategias metodológicas para la comprensión lectora", solicitamos de manera respetuosa autorice la ejecución de la reunión virtual de la escuela a su cargo, específicamente con los representantes legales de los estudiantes de 6to "B" en presencia del docente a cargo.

El motivo de esta reunión es para la socialización del proyecto de investigación a ejecutar y obtener el consentimiento informado por parte de los representantes legales. Es de vital importancia recibir su autorización para proceder a la aplicación de los instrumentos de recolección de datos de una manera adecuada. Además de esto, se precisará que la información obtenida será anónima y tendrá carácter exclusivo para los estudiantes académicos con absoluta confidencialidad. Por último, se explicará que la recolección de estos datos se hará a través de una reunión virtual con sus representados y en presencia del docente del curso.

Con nuestra petición a usted expuesta y sabiendo que contaremos con su total apoyo nos despedimos, agradeciendo de antemano por la atención prestada a la presente.

Cordialmente.

OYOLA ESPINOZA KAROL GISSEL
C.I. 0705014140

CINTHIA FERNANDA CASTILLO BUENO
C.I. 0706660958

Firma de Autorización
Lcdo. Freddy Marcelo Vega

Oficio dirigido a la docente



UNIVERSIDAD TÉCNICA DE MACHALA
UNIDAD ACADÉMICA DE CIENCIAS SOCIALES
CARRERA DE CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN



Machala, 17 de marzo del 2021

Lcda. Carla Salazar

Docente de Sexto EGB "B" de la escuela de Educación Básica "Zoila Ugarte de Landívar"

Asunto: Consentimiento informado

De nuestras consideraciones,

Como parte de la formación profesional en la carrera Educación Básica, la escuela de Educación Básica "Zoila Ugarte de Landívar" ha otorgado la autorización para realizar un trabajo de investigación. El proyecto está integrado por los estudiantes: Castillo Bueno Cinthia Fernanda con C.I. 0706660958 y Oyola Espinoza Karol Gissel con C.I. 0705014140 y consiste en hacer un estudio sobre: "El uso de las estrategias metodológicas para mejorar la comprensión lectora".

El motivo de la presente es para solicitarle amablemente nos otorgue su consentimiento informado para participar en la investigación. Es de vital importancia recibir su autorización para proceder a la aplicación del instrumento de recolección de datos, que fue elaborado para obtener información acerca de las estrategias metodológicas que usted aplica en a enseñanza de la ortografía. Considerando esto, se expone que los datos obtenidos serán anónimos y tendrán carácter exclusivo para estudios académicos con absoluta confidencialidad.

Con nuestra petición a usted expuesta y sabiendo que contaremos con su total apoyo nos despedimos, agradeciendo de antemano por la atención prestada a la presente.

Castillo Bueno Cinthia Fernanda
C.I 0706660958

Oyola Espinoza Karol Gissel
C.I 0705014140

Lcda. Carla Salazar
Firma de Autorización para participar en la investigación



UNIVERSIDAD TÉCNICA DE MACHALA
UNIDAD ACADÉMICA DE CIENCIAS SOCIALES
CARRERA DE CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN



Machala, 18 de marzo del 2021

CONVOCATORIA

Para: Representantes legales de los estudiantes de 6to grado de EGB "B"
Asunto: Consentimiento informado
Cordial saludo.

Como parte de la formación profesional en la carrera de Educación Básica, la escuela de Educación Básica "Zoila Ugarte de Landívar" ha otorgado la autorización para realizar un trabajo de investigación. El proyecto está integrado por los estudiantes: Castillo Bueno Cinthia Fernanda con C.I. 0706660958 y Oyola Espinoza Karol Gissel con C.I. 0705014140 y consiste en hacer un estudio sobre: "El uso de las estrategias metodológicas para mejorar la comprensión lectora".

Esta convocatoria tiene la finalidad de invitarlo a usted a una reunión virtual el día jueves 18 de marzo a las 10h00, para socializar aspectos fundamentales sobre el proyecto de investigación a ejecutar y el motivo por el cual necesitamos la participación de sus representados en la aplicación de los instrumentos de recolección de datos. Por ende, es de vital importancia su presencia en esta reunión, a fin de aclarar ciertos aspectos que garantizan la confidencialidad de la información a obtener, y de esta manera nos brinden su autorización y el consentimiento informado que se requiere para la investigación.

Con nuestra petición a usted expuesta y sabiendo que contaremos con su total apoyo y puntualidad nos despedimos, agradeciendo de antemano por la atención prestada a la presente.

LINK para unirse a la reunión.

MEET

ATENTAMENTE

Castillo Bueno Cinthia Fernanda
C.I. 0706660958

Oyola Espinoza Karol Gissel
C.I. 07050141

Yesica Tatiana Ibáñez Ángel
C.I. 0703746461
PRESIDENTE DE CURSO (delegado)
Firma de Autorización para participar en la investigación

Documento de autorización de los representantes y firma de la delegada del paralelo



Universidad Técnica de Machala
Facultad de Ciencias Sociales
Carrera de Educación Básica



CONSENTIMIENTO INFORMADO DE LOS REPRESENTANTES DE LOS ESTUDIANTES DE SEXTO EGB "B" DE LA ESCUELA DE EDUCACIÓN BÁSICA "ZOILA UGARTE DE LANDÍVAR"

DOCUMENTO BASE

Sr (a) representante del estudiante de Sexto año de Educación Básica paralelo "B", el motivo por el cual me dirijo a usted es para solicitar muy comedidamente, me permita aplicar un cuestionario a su hijo(a) de manera anónima, con el objetivo de recolectar información acerca del uso de estrategias metodológicas para mejorar la comprensión lectora, la cual, será usada confidencialmente con fines educativos.

NOMBRE DEL ESTUDIANTE	NOMBRE DEL REPRESENTANTE	CÉDULA DEL REPRESENTANTE	APROBACIÓN
AGUILAR HIDALGO JANDRI MAURICIO	GONZALEZ GOMEZ ALEXANDRA LILIBETH	0705596914	SI AUTORIZA
AJILA ALVAREZ MARCIA ELIZABETH	ALVAREZ VICENTE MARCIA EMID	0704801802	SI AUTORIZA
ARMIDOS PESANTEZ MILAGROS GRACIELA	PESANTEZ LOJA YOLANDA TEOFANI	0703548743	SI AUTORIZA
ARTEAGA IBAÑEZ ADRIAN ELIAT	IBAÑEZ ANGEL YESICA TATIANA	12076353	SI AUTORIZA
ASTUDILLO VASQUEZ THIAGO STEPHANO	BORJA TACURI DANIEL VOLTAIRE	0705261733	SI AUTORIZA
AVECILLAS IBAÑEZ CARLA SALOME	IBAÑEZ ÁNGEL YESICA TATIANA	0703746461	SI AUTORIZA
BORJA BUENO NATHALY MICHELLE	DANIEL VOLTAIRE BORJA TACURI	0704749050	SI AUTORIZA
CAMACHO CEDEÑO GISLAYNE LISETTE	CEDEÑO CARRANZA YOLANDA LICETH	1722285390	SI AUTORIZA
CAMACHO ENCALADA CRISTOPHER JAHIR	ENCALADA GUERRERO LOURDES VALERIA	0705249647	SI AUTORIZA
CAPA VARGAS ERICK MOISES	VARGAS SOLIS DIANA CAROLINA	0706038684	SI AUTORIZA
CARRASCO GONZALEZ JOSUE MATIAS	CARRASCO GONZALES SARA KATHERINE	0705934628	SI AUTORIZA
CASTRO ROJAS NAHOMY CAROLINA	ROJAS ROQUE TATIANA NARCISA	0706352671	SI AUTORIZA
CHU SOLORZANO CRISSHA MEYLING	CHU SOLANO CRISTHIAN CHENGJAO	0703197921	SI AUTORIZA
CORDOVA CONTRERAS LEONARDO MOISES	CONTRERAS GARAY ESTHER ELIZABEL	0706520871	SI AUTORIZA
DOMINGUEZ MOREIRA EMELY ANAHI	DOMINGUEZ MOREIRA ANA GABRIELA	1314668219	SI AUTORIZA
ESPAÑA AGUILERA JOSTIN JAHIR	AGUILERA SILVA JUANA DEL CARMEN	0706870706	SI AUTORIZA
FAJARDO BRAVO ZHARIK IVANNA	BRAVO MORALES LIBIDA GENEY	0704110493	SI AUTORIZA
FAREZ MENDOZA SEBASTIAN ALEJANDRO	FAREZ HASING DIEGO ARMANDO	0704708163	SI AUTORIZA
GONZALEZ RAMON MAYBRITH PATRICIA	RAMÓN ARICA MARTHA JACINTA	0704454859	SI AUTORIZA
PALADINEZ AGUILAR MARCOS MATEO	PALADINEZ MARCO ANTONIO	1708544950	SI AUTORIZA
POVEDA OCHOA DEISON ALEJANDRO	ESCOBAR MORALES MARCELINA ELVIRA	0909537920	SI AUTORIZA
RAMIREZ GARCIA NATASHA YAIRETH	RAMIREZ GARCIA RICHARD WALTER	0702684812	SI AUTORIZA
REMACHE DUMAGUALA ANA MARIANA	GOMEZ SAICO EVELYN MAYLIN	706717634	SI AUTORIZA
SALDAÑA SUAREZ NARCISA DEL PILAR	MARIANA NATALI SUAREZ MINUCHE	0702538760	SI AUTORIZA
SALINAS ROMERO MAYKEL JAHIR	ROMERO FREIRE MARÍA CLARIVEL	0703754407	SI AUTORIZA
SUAREZ PEREZ BRAYDEN RAFAEL	PEREZ RIVERA HILDA MARISOL	0302415963	SI AUTORIZA
ZAMBRANO CHASI MATHIAS JOSIEL	VALECIA CHASI MISHAEL ESTEFANIA	0704708163	SI AUTORIZA

Yesica Tatiana Ibáñez Ángel
DELEGADA
PRESIDENTE DE SEXTO "B"

Reunión con los representantes legales de los estudiantes de sexto egb paralelo “B”

Google Meet interface showing a meeting with Karol Gissel Oyola Espinoza presenting. The main window displays a document titled "Atención a la familia" with the following text:

Este parte de la Reunión presencial en la Unidad de Educación Básica, la reunión de Educación Básica "Atención a la familia" la reunión la asistencia para trabajar en todos los aspectos. Se presenta una agenda por los estudiantes: Carolina Cárdena Fernández con C.I. 170505098 y Chela Estrella Gualdani con C.I. 170505142. Se convoca a hacer un diagnóstico "El uso de la tecnología antes y después de la pandemia".

Esta convocatoria tiene la finalidad de brindar a usted y a sus representantes la información de los aspectos y el apoyo que el establecimiento le brindará en la participación de los representantes en el desarrollo de los aspectos de atención a la familia. Se invita a los representantes a participar en esta reunión, a fin de actualizarse respecto que garantiza la integridad de la asistencia y el uso de la tecnología antes y después de la pandemia y el compromiso del establecimiento que se requiere para la asistencia.

Una vez concluida la reunión, se entregará a cada representante una copia impresa y digitalizada de la convocatoria, según lo dispuesto en la convocatoria por la asistencia presencial a la reunión.

LEER

ASISTENTES

Carolina Cárdena Fernández
C.I. 170505098

Chela Estrella Gualdani
C.I. 170505142

PRESENCIA DE ESTOS

Firma de Asistencia para participar en la reunión

Meeting participants visible in the sidebar: Tú, Karol Gissel Oy..., Naomi Castro, Salome Avecillas, Daniel Voltaire..., Yolanda Pesántez Loja, Carlita Salazar.

Google Meet interface showing a meeting with Karol Gissel Oyola Espinoza presenting. The main window displays a document titled "Lista de Estudiantes Sexto B" with the following content:

LISTA DE ESTUDIANTES SEXTO B

Se presenta esta convocatoria a:

DOCUMENTO

Se les representa del estudiante de la Unidad de Educación Básica paralelo "B", el establecimiento que el establecimiento le brindará a usted y a sus representantes en el desarrollo de los aspectos de atención a la familia. Se invita a los representantes a participar en esta reunión, a fin de actualizarse respecto que garantiza la integridad de la asistencia y el uso de la tecnología antes y después de la pandemia y el compromiso del establecimiento que se requiere para la asistencia.

NOMBRE DEL ESTUDIANTE	NOMBRE DEL REPRESENTANTE	ESCALA DEL REPRESENTANTE	ASISTENCIA
JACQUELINE ANDRÉS GARCÍA SUAREZ			
ALBA ESTRELLA GARCÍA SUAREZ			
Estudiante representado por sus representantes			
ARTURO ANDRÉS GARCÍA SUAREZ			
Estudiante representado por sus representantes			
ESTRELLA ANDRÉS GARCÍA SUAREZ			
Estudiante representado por sus representantes			
YOLANDA ANDRÉS GARCÍA SUAREZ			
Estudiante representado por sus representantes			

Meeting participants visible in the sidebar: Tú, Karol Gissel Oy..., Naomi Castro, Salome Avecillas, Daniel Voltaire..., Yolanda Pesántez Loja, Carlita Salazar.

Reunión con la Lcda. Carla Salazar docente de sexto "B"

meet.google.com/nkt-qkng-flw

Karol Gissel Oyola Espinoza está presentando

15:22

Docente de Sexto EGB "B" de la escuela de Educación Básica "Zola Ugarte de Landívar"

Asunto: Consentimiento informado

De nuestras consideraciones

Como parte de la formación profesional en la carrera Educación Básica, la escuela de Educación Básica "Zola Ugarte de Landívar" ha otorgado la autorización para realizar un trabajo de investigación. El proyecto está integrado por los estudiantes: Castillo Bueno Cinthia Fernanda con C.I. 0706660958 y Oyola Espinoza Karol Gissel con C.I. 0705014140 y consiste en hacer un estudio sobre: "El uso de las estrategias metacognitivas para mejorar la comprensión lectora".

El motivo de la presente es para solicitarle amablemente nos otorgue su consentimiento informado para participar en la investigación. Es de vital importancia recibir su autorización para proceder a la aplicación del instrumento de recolección de datos, que fue elaborado para obtener información acerca de las estrategias metodológicas que usted aplica en a enseñanza de la ortografía. Considerando esto, se expone que los datos obtenidos serán anónimos y tendrán carácter exclusivo para estudios académicos con absoluta confidencialidad.

Con nuestra petición a usted expuesta y sabiendo que contamos con su total apoyo nos despedimos, agradeciendo de antemano por la atención prestada a la presente.

Detalles de la reunión

Carlita Salazar

Karol Gissel Oyola Espinoza está presentando

Director Marcelo Vega

Buenas tardes le saluda Karol Oyola estudiante practicante de la UTMACH como es de su conocimiento debemos de cumplir con horas de prácticas pero de igual forma con trabajos de investigación es por ello que este proyecto lo hemos dirigido a la institución a su cargo ya que se nos ha dado la apertura, apoyo y sobre todo hemos aprendido en conjunto, razón que nos motivó a solicitar su colaboración. El presente mensaje es para requerir de su consentimiento para poder realizar una encuesta con los estudiantes y por ende dar a conocer a los padres de familia y docente. El tema que se abordará es acerca del uso de estrategia metacognitivas en la comprensión lectora. Esperamos contar con su ayuda.

2:42 p. m. ✓✓

Buenas tardes 2:46 p. m.

Claro yo la podría ayudar pero recuerde que los estudiantes estan de vacaciones

2:47 p. m.

Muchas gracias, claro referente a las vacaciones queremos aprovechar en lo del curso

2:48 p. m. ✓✓

Me podría ayudar con su correo para enviarle el oficio o se le envió por este medio

2:48 p. m. ✓✓

freddy.vega@educacion.gob.ec 2:50 p. m.

Escribe un mensaje

Anexo 7 Preguntas de encuesta



ENCUESTA DIRIGIDA A LOS ESTUDIANTES DE SEXTO GRADO "B" DE LA ESCUELA "ZOILA UGARTE DE LANDÍVAR"

Objetivo: Determinar la relación que existe entre estrategias metodológicas y el desarrollo de comprensión lectora en los estudiantes de Sexto "A" de la escuela Zoila Ugarte de Landívar del Cantón El Guabo.

1. ¿Con qué frecuencia lees un libro? *

- Siempre
- Casi siempre
- A veces
- Casi nunca
- Nunca

2. ¿Lees con claridad y entonación? *

- Siempre
- Casi siempre
- A veces
- Casi nunca
- Nunca

3. ¿Lees cada una de las palabras expuestas en el libro? *

- Siempre
- Casi siempre
- A veces
- Casi nunca
- Nunca

4. ¿Identificas las ideas principales de un texto? *

- Siempre
- Casi siempre
- A veces
- Casi nunca
- Nunca

5. ¿Compartes tu opinión de un texto leído? *

- Siempre
- Casi siempre
- A veces
- Casi nunca
- Nunca

6. ¿Reconoces los tipos de texto narrativo, descriptivo y expositivo? *

- Siempre
- Casi siempre
- A veces
- Casi nunca
- Nunca

7. ¿Reconoces la finalidad de cada texto leído? *

- Siempre
- Casi siempre
- A veces
- Casi nunca
- Nunca

8. ¿Relacionas un texto con otro de la misma temática reconociendo la similitud? *

- Siempre
- Casi siempre
- A veces
- Casi nunca
- Nunca

9. ¿Utilizas el diccionario para identificar el significado de palabras desconocidos? *

- Siempre
- Casi siempre
- A veces
- Casi nunca
- Nunca

10. ¿Lees nuevamente cuándo omites palabras o encuentras fragmentos desconocidos en el texto? *

- Siempre
- Casi siempre
- A veces
- Casi nunca
- Nunca

11. ¿Explicas y simplificas con tus propias palabras lo que interpretas de un texto? *

- Siempre
- Casi siempre
- A veces
- Casi nunca
- Nunca

12. ¿Usas representaciones mentales, visuales en lugar de palabras? *

- Siempre
- Casi siempre
- A veces
- Casi nunca
- Nunca

13. ¿Utilizas la experiencia y conocimientos previos para interpretar la información de un texto? *

- Siempre
- Casi siempre
- A veces
- Casi nunca
- Nunca

14. ¿Seleccionas la información relevante de un texto y descartas lo irrelevante, con el propósito de definir la representación global del texto? *

- Siempre
- Casi siempre
- A veces
- Casi nunca
- Nunca

15. ¿Realizas resúmenes de lo que has comprendido del texto, aclarando tus ideas? *

- Siempre
- Casi siempre
- A veces
- Casi nunca
- Nunca

...

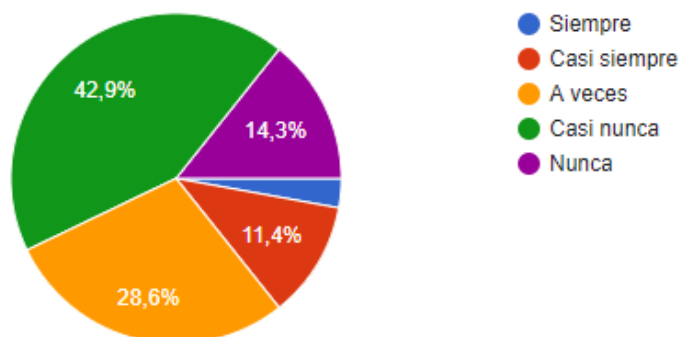
16. ¿Reflexionas las preguntas que se realizan antes y durante la lectura para alcanzar la comprensión del texto leído? *

- Siempre
- Casi siempre
- A veces
- Casi nunca
- Nunca

Anexo 8 Resultados Google Forms de la investigación

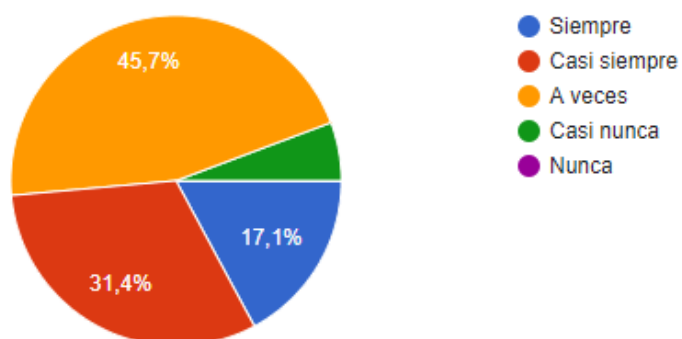
1. ¿Con qué frecuencia lees un libro?

35 respuestas



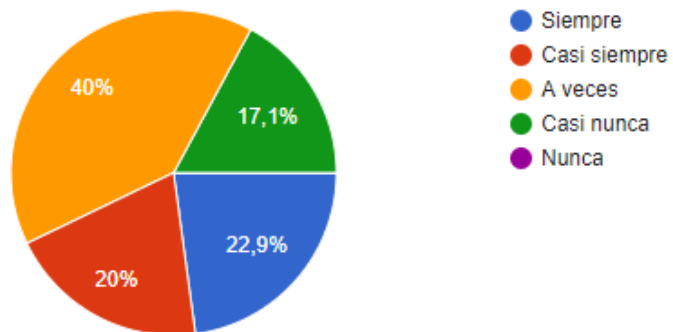
2. ¿Lees con claridad y entonación ?

35 respuestas



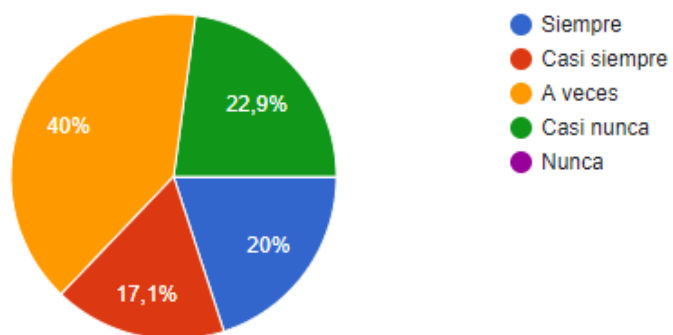
3. ¿Lees cada una de las palabras expuestas en el libro?

35 respuestas



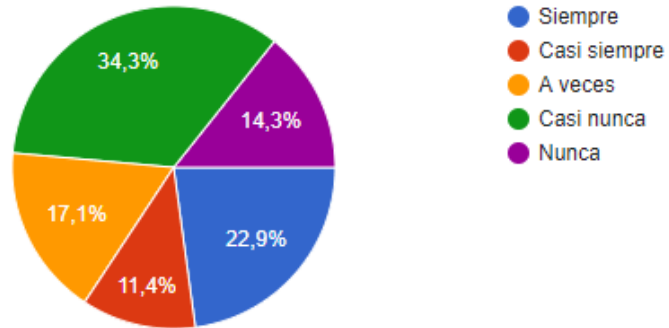
4. ¿Identificas las ideas principales de un texto?

35 respuestas



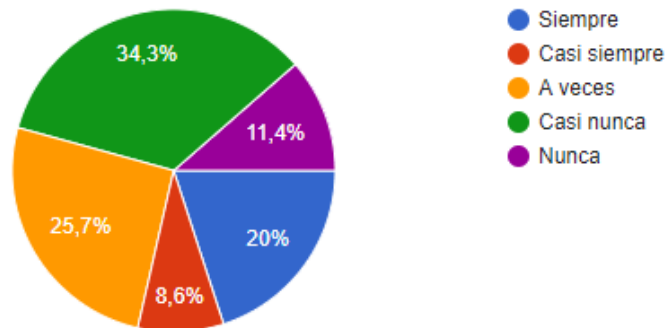
5. ¿Compartes tu opinión de un texto leído?

35 respuestas



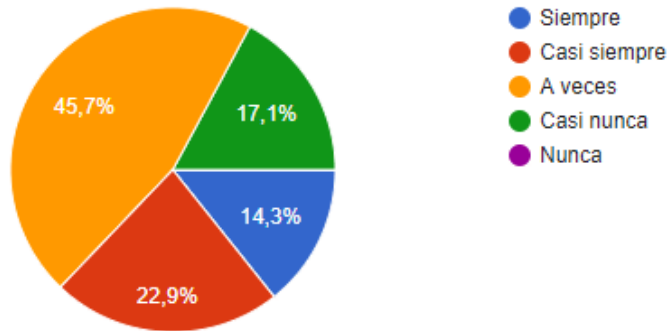
6. ¿Reconoces los tipos de texto narrativo, descriptivo y expositivo?

35 respuestas



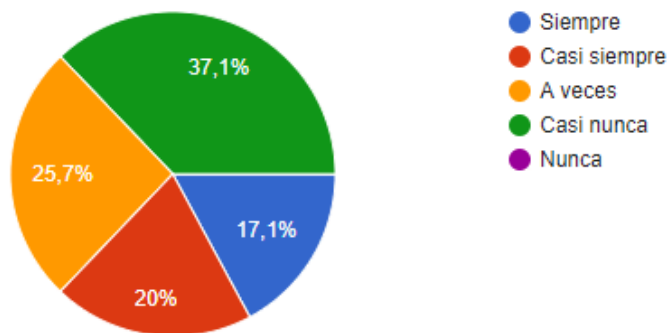
7. ¿Reconoces la finalidad de cada texto leído?

35 respuestas



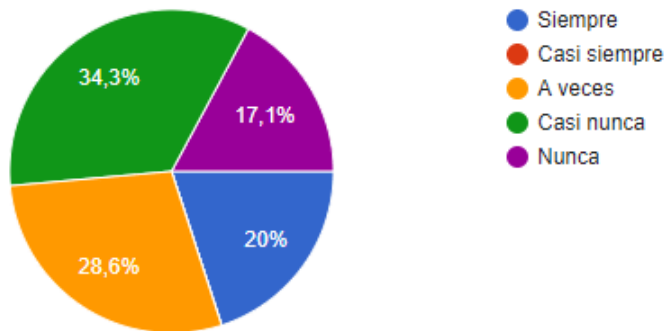
8. ¿Relacionas un texto con otro de la misma temática reconociendo la similitud?

35 respuestas



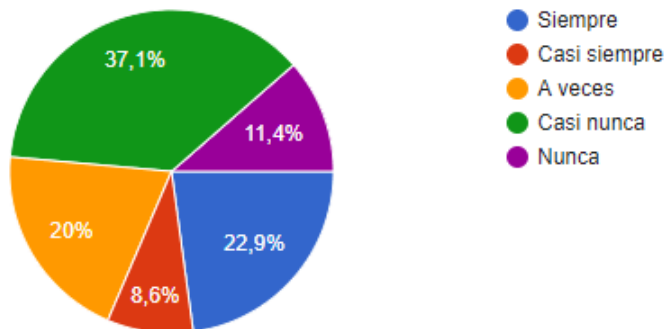
9. ¿Utilizas el diccionario para identificar el significado de palabras desconocidas?

35 respuestas



10. ¿Lees nuevamente cuándo omites palabras o encuentras fragmentos desconocidos en el texto?

35 respuestas



Anexo 9 Guía Metodológica



UNIVERSIDAD TÉCNICA DE MACHALA
Calidad, Pertinencia y Calidez
FACULTAD DE CIENCIAS SOCIALES
CARRERA DE CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN
D.L. No. 69-04 de 14 de Abril de 1969



Liderando el Desarrollo Institucional, por la Excelencia Académica

GUÍA DE ESTRATEGIAS METODOLÓGICAS PARA MEJORAR LA COMPRENSIÓN LECTORA

DIRIGIDO A ESTUDIANTES DEL

SEXTO AÑO DE EDUCACIÓN GENERAL BÁSICA

PARALELO "B"

AUTORAS:

Cinthia Fernanda Castillo Bueno

Karol Gissel Oyola Espinoza

Tema de la Guía:

Guía de estrategias metodológicas para mejorar la comprensión lectora de los estudiantes de Sexto año EGB paralelo “B” de la Escuela “Zoila Ugarte de Landívar” del cantón El Guabo.

Objetivo de la guía

Fomentar el uso de la guía de estrategias metodológicas para mejorar la comprensión lectora de los estudiantes de Sexto año EGB paralelo “B” de la Escuela “Zoila Ugarte de Landívar” del cantón El Guabo.

INTRODUCCIÓN

La presente guía metodológica tiene como finalidad brindar apoyo al docente con relación a la comprensión lectora; en ella se pretende dar a conocer las diversas técnicas y actividades que ayudan a realizar un aprendizaje significativo en torno a la lectura para que así el sujeto que aprende pueda desenvolverse en el medio que se desempeña. Cabe destacar que las técnicas de esta guía metodológica se dan a conocer de forma secuencial para poder captar toda la información que el autor quiere dar a conocer a sus lectores.

En esta guía se ha recopilado y sintetizado el proceso para incluir las actividades en el aula de clases es por ello que se establece objetivo, recursos y formas de evaluar. Además, se añadieron diversas lecturas que llamen la atención de los estudiantes y los conduzca a la comprensión de los textos.

ESTRATEGIAS DE LA LECTURA



Entre las estrategias de lectura destacamos los siguientes:

- **Subrayado:** Trazo de línea horizontal en un texto
- **Resumen:** Identificar las ideas principales y secundarias de un texto.
- **Síntesis:** Redacción de lo leído.
- **Notación marginal:** Anotaciones al margen de la hoja.
- **Discusiones o debates:** El lector dará a conocer sus argumentos referentes a lo leído.
- **Lluvia de ideas:** Genera nuevas ideas.
- **Juego de roles:** Intercambio de diálogos.
- **Mapas mentales:** Representación de ideas en base a la elaboración de gráficas.

IMPORTANCIA DE LA LECTURA EN EL APRENDIZAJE

Sin duda alguna el aprendizaje juega un rol importante en la formación de conocimientos en los discentes ya que por medio de la educación los aprendices aprenden a desarrollar nuevas habilidades y destrezas que les permite expresar todo aquello que han aprendido durante su periodo escolar. Es por ello que, la lectura durante este proceso ayuda y a su vez facilita el desenvolvimiento de nuevas palabras, tener una buena expresión y argumentación mediante un diálogo e identificar cuáles son los sucesos más relevantes que se destacan en un escrito.

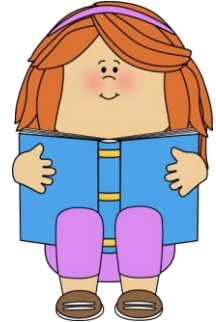


El subrayado

Línea horizontal que se realiza en un texto para resaltar los acontecimientos relevantes en una lectura. Esta técnica pretende sobresalir y darles énfasis a las palabras claves que se encuentran en las oraciones que componen un párrafo mediante un color distinto al escrito.

Pasos para el subrayado

1. Realizar una lectura comprensiva del texto.
2. Utilizar colores o resaltadores.
3. Subrayar a medida que se lee cada párrafo, palabras claves y evitar subrayar líneas completas.



Ejemplo

El viaje a la Luna

La llegada del primer ser humano a la Luna es uno de los acontecimientos más importantes de la historia de la Humanidad. Este hecho ocurrió el 21 de julio de 1969. Por primera vez, un terrícola fue capaz de salir de la Tierra para pisar otro mundo.

Los protagonistas fueron tres astronautas estadounidenses; Neil Armstrong, Buzz Aldrin y Michael Collins, que cinco días antes habían despegado de Cabo Kennedy, en Florida, para llevar a cabo la misión espacial bautizada como Apolo 11. La expedición estuvo comandada por Armstrong, que tuvo como objetivo principal recoger muestras de la superficie lunar y dejar equipos experimentales que funcionarían después de que los astronautas regresaran a la Tierra.

Viajaron a una velocidad promedio de 5 800 kilómetros por hora, y este se desarrolló sin problemas, con tal precisión y normalidad que la tripulación del Apolo 11 incluso tuvo el ánimo de bromear con los controladores de Houston. El 20 de julio, ya en la órbita lunar, Aldrin y Armstrong se pusieron sus trajes espaciales y se trasladaron al módulo de alunizaje Eagle (en español Águila) para iniciar el descenso a la superficie lunar, mientras Michael Collins permanecía en órbita lunar en el módulo principal Columbia.

El Águila descendió a la Luna y se posó sobre su superficie el 20 de julio de 1969, en la zona llamada Mar de la Tranquilidad.

Cuando el comandante descendió por la escalerilla de 9 peldaños, tiró de un anillo que abrió una compuerta de la cual salió una cámara de televisión que permitió retransmitir en directo las imágenes por satélite. Seiscientos millones de personas en todo el mundo permanecieron pegadas al televisor asombradas por el acontecimiento.

Eran exactamente las 10:56 P.M. cuando Armstrong descendió por una escalerilla con su traje espacial y puso el pie izquierdo sobre la Luna. Sus primeras palabras fueron "Estoy al pie de la escalerilla. Las patas del Águila solo han deprimido la superficie unos cuantos centímetros. La superficie parece ser de grano muy fino cuando se la ve de cerca. Es casi un polvo fino, muy fino. Ahora salgo de la plataforma". Luego, diría la frase histórica: "Este es un pequeño paso para el hombre; un salto gigantesco para la humanidad".

Armstrong y Aldrin clavaron en el suelo una bandera de Estados Unidos y hablaron por radio con el presidente Richard M. Nixon en la Casa Blanca. Comprobaron que no era difícil caminar y correr bajo una gravedad seis veces menor que la de la superficie de la Tierra. Millones de personas pudieron seguir en directo la retransmisión vía satélite del acontecimiento.

Los astronautas dejaron también una placa con una inscripción que decía: "Aquí, hombres del planeta Tierra pisaron la Luna

por primera vez, Julio 1969. Venimos en paz para toda la Humanidad". La firmaban los tres astronautas y el presidente Nixon.

Una vez de vuelta al módulo lunar, los astronautas se quitaron los trajes espaciales y descansaron unas horas antes de iniciar el retorno al Columbia. Ya en el Columbia, junto con Collins, abandonaron la Luna en vuelo vertical. El regreso del Apolo 11 se realizó sin contratiempos. El 24 de julio de 1969, 8 días después de iniciada la misión, el Apolo 11 caía sobre las aguas del Océano Pacífico, cerca de

Hawái, donde lo esperaba el portaaviones para recogerlos.

Gracias a estos viajes espaciales se ha podido observar la Tierra, lo que ha permitido entender y estudiar mejor nuestro mundo. Gracias a esta observación se ha podido predecir catástrofes naturales, perfeccionar la cartografía e incluso luchar contra el cambio climático.

<http://www.iciarto.cl/enciclopedia/articulo/sigundo-ciclo-basico/historia-geografia-y-ciencias-sociales/epoca-contemporanea/2010/07/86-9198-9-la-llegada-del-hombre-a-la-luna.shtml>



ACTIVIDAD DE LA LECTURA “El viaje a la luna”

Título de la actividad: Subrayar los acontecimientos importantes del texto.

Objetivo: Desarrollar una lectura comprensiva por medio del análisis del texto “El viaje a la luna” con el propósito de resaltar los acontecimientos importantes a través de la técnica del subrayado.

Técnica utilizada: El Subrayado

Recursos: Lectura “El viaje a la luna” y resaltadores de colores.

Proceso:

1. El docente entregará la hoja de lectura.
2. Agrupara a los estudiantes para que realicen la lectura comprensiva.
3. Subrayar las ideas principales y secundarias del texto leído mediante el uso de los resaltadores de colores.
4. Socializar las ideas subrayadas de la lectura con los demás estudiantes.

Evaluación: El docente considerará la exposición de las ideas señaladas como forma de evaluación.

HOJA DE LECTURA

Leer y subrayar las ideas principales y secundarias del texto.

El viaje a la Luna

La llegada del primer ser humano a la Luna es uno de los acontecimientos más importantes de la historia de la Humanidad. Este hecho ocurrió el 21 de julio de 1969. Por primera vez, un terrícola fue capaz de salir de la Tierra para pisar otro mundo.

Los protagonistas fueron tres astronautas estadounidenses; Neil Armstrong, Buzz Aldrin y Michael Collins, que cinco días antes habían despegado de Cabo Kennedy, en Florida, para llevar a cabo la misión espacial bautizada como Apolo 11. La expedición estuvo comandada por Armstrong, que tuvo como objetivo principal recoger muestras de la superficie lunar y dejar equipos experimentales que funcionarían después de que los astronautas regresaran a la Tierra.

Viajaron a una velocidad promedio de 5 800 kilómetros por hora, y este se desarrolló sin problemas, con tal precisión y normalidad que la tripulación del Apolo 11 incluso tuvo el ánimo de bromear con los controladores de Houston. El 20 de julio, ya en la órbita lunar, Aldrin y Armstrong se pusieron sus trajes espaciales y se trasladaron al módulo de alunizaje Eagle (en español Águila) para iniciar el descenso a la superficie lunar, mientras Michael Collins permanecía en órbita lunar en el módulo principal Columbia.

El Águila descendió a la Luna y se posó sobre su superficie el 20 de julio de 1969, en la zona llamada Mar de la Tranquilidad.

Cuando el comandante descendió por la escalerilla de 9 peldaños, tiró de un anillo que abrió una compuerta de la cual salió una cámara de televisión que permitió

por primera vez, Julio 1969. Venimos en paz para toda la Humanidad". La firmaban los tres astronautas y el presidente Nixon.

Una vez de vuelta al módulo lunar, los astronautas se quitaron los trajes espaciales y descansaron unas horas antes de iniciar el retorno al Columbia. Ya en el Columbia, junto con Collins, abandonaron la Luna en vuelo vertical. El regreso del Apolo 11 se realizó sin contratiempos. El 24 de julio de 1969, 8 días después de iniciada la misión, el Apolo 11 caía sobre las aguas del Océano Pacífico, cerca de



retransmitir en directo las imágenes por satélite. Seiscientos millones de personas en todo el mundo permanecieron pegadas al televisor asombradas por el acontecimiento.

Eran exactamente las 10:56 P.M. cuando Armstrong descendió por una escalerilla con su traje espacial y puso el pie izquierdo sobre la Luna. Sus primeras palabras fueron "Estoy al pie de la escalerilla. Las patas del Águila solo han deprimido la superficie unos cuantos centímetros. La superficie parece ser de grano muy fino cuando se la ve de cerca. Es casi un polvo fino, muy fino. Ahora salgo de la plataforma". Luego, diría la frase histórica: "Este es un pequeño paso para el hombre; un salto gigantesco para la humanidad".

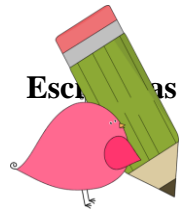
Armstrong y Aldrin clavaron en el suelo una bandera de Estados Unidos y hablaron por radio con el presidente Richard M. Nixon en la Casa Blanca. Comprobaron que no era difícil caminar y correr bajo una gravedad seis veces menor que la de la superficie de la Tierra. Millones de personas pudieron seguir en directo la retransmisión vía satélite del acontecimiento.

Los astronautas dejaron también una placa con una inscripción que decía: "Aquí, hombres del planeta Tierra pisaron la Luna

Hawái, donde lo esperaba el portaaviones para recogerlos.

Gracias a estos viajes espaciales se ha podido observar la Tierra, lo que ha permitido entender y estudiar mejor nuestro mundo. Gracias a esta observación se ha podido predecir catástrofes naturales, perfeccionar la cartografía e incluso luchar contra el cambio climático.

<http://www.icanito.cl/enciclopedia/articulo/segundo-ciclo-basico/historia-geografia-y-ciencias-sociales/epoca-contemporanea/2010/07/86-9198-9-la-llegada-del-hombre-a-la-luna.shtml>



Escriba las ideas principales del texto que ha leído.



A large yellow rectangular area with a torn bottom edge, containing ten horizontal lines for writing.

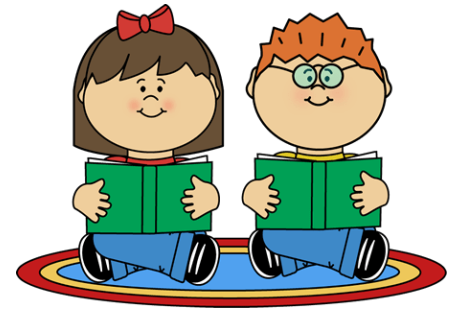
El Resumen



Es un extracto de los sucesos más relevantes de un texto; el cual consiste en leer y extraer mediante la técnica del subrayado los acontecimientos importantes del texto que se lee; dado que esta técnica pretende informar de forma oral o escrita y a su vez omitir criterios o juicios de valores.

Pasos para realizar el resumen

1. Leer el texto en su totalidad.
2. Subrayar las ideas principales y secundarias del texto.
3. Anotar en un cuaderno lo subrayado.
4. Componer un párrafo en base a los apuntes sin perder la secuencia del texto.
5. Revisar lo escrito.



Ejemplo

Los ocho planetas del Sistema Solar

Los planetas del Sistema Solar son ocho cuerpos celestes sólidos de forma casi circular. A diferencia del Sol, no tienen luz propia.

Los planetas están siempre moviéndose y girando alrededor del Sol. A este movimiento se le llama movimiento de traslación, y cada uno lo hace en un tiempo diferente. El tiempo que nuestro planeta Tierra tarda en dar la vuelta completa al Sol es lo que llamamos año, es decir, 365 días. Sí, eso es: cada año que vivimos es una vuelta que da la Tierra alrededor del Sol.

Además de esta órbita, la Tierra gira sobre sí misma y tarda exactamente 24 horas. Para nosotros es un día completo. Esto se conoce como movimiento de rotación.

Por tanto, mientras la Tierra da una vuelta completa alrededor del Sol (un año) gira sobre sí misma 365 veces (365 días).

Por orden, de más cercano a más lejano del Sol, los planetas son: Mercurio, Venus, Tierra, Marte, Júpiter, Saturno, Urano y Neptuno.

Resumen

Los ocho planetas del Sistema Solar

Los planetas del Sistema Solar son ocho Mercurio, Venus, Tierra, Marte, Júpiter, Saturno, Urano y Neptuno. siempre moviéndose y girando alrededor del Sol. El planeta Tierra tiene 2 clases de movimiento: traslación consiste en la vuelta completa al Sol y dura 365 días; el movimiento de rotación es cuando la Tierra gira sobre sí misma y tarda exactamente 24 horas.



ACTIVIDAD DE LA LECTURA “Los ocho planetas del Sistema Solar”

Título de la actividad: Subrayar los acontecimientos importantes del texto.

Objetivo: Redactar un extracto de la lectura “los ocho planetas del Sistema Solar” mediante la técnica del resumen para conocer lo más importante del texto.

Técnica utilizada: El resumen

Recursos: Lectura, esferográficos, cuaderno.

Proceso:

1. Entregar la hoja de lectura.
2. Subrayar los sucesos importantes del texto.
3. Redactar lo subrayado formando un párrafo.

Evaluación:

Exponer de forma oral el resumen del texto.

HOJA DE LECTURA

Los ocho planetas del Sistema Solar

Los planetas del Sistema Solar son ocho cuerpos celestes sólidos de forma casi circular. A diferencia del Sol, no tienen luz propia.

Los planetas están siempre moviéndose y girando alrededor del Sol. A este movimiento se le llama movimiento de traslación, y cada uno lo hace en un tiempo diferente. El tiempo que nuestro planeta Tierra tarda en dar la vuelta completa al Sol es lo que llamamos año, es decir, 365 días. Sí, eso es: cada año que vivimos es una vuelta que da la Tierra alrededor del Sol.

Además de esta órbita, la Tierra gira sobre sí misma y tarda exactamente 24 horas. Para nosotros es un día completo. Esto se conoce como movimiento de rotación.

Por tanto, mientras la Tierra da una vuelta completa alrededor del Sol (un año) gira sobre sí misma 365 veces (365 días).

Por orden, de más cercano a más lejano del Sol, los planetas son: Mercurio, Venus, Tierra, Marte, Júpiter, Saturno, Urano y Neptuno.



Los ocho planetas del Sistema Solar

A series of horizontal lines for writing, located below the title and the diagram.

Síntesis



Es un escrito donde se describen las ideas principales de un texto leído; ya sean, libros, revistas, artículos; teniendo en cuenta que, el sujeto que lee, redacta con sus propias palabras las ideas del autor. De modo que se pretende crear una sinopsis sin perder la esencia del contenido.

Pasos para realizar una síntesis

Los pasos para realizar una síntesis son similares al resumen con la excepción de que el lector conecta de forma parafraseada, evitando así dar un extracto textual de lo que ha leído.

1. Leer el documento.
2. Realizar una lectura minuciosamente y subrayar las ideas principales.
3. Organizar los acontecimientos importantes de la lectura.
4. Redactar de forma clara y precisa.

Ejemplo:



El pastorcito mentiroso

Esopo

Había una vez un joven pastor que estaba cuidando su rebaño en el monte. Un día decidió divertirse asustando a los labradores que se hallaban en las cercanías y comenzó a gritar:

—¡El lobo! ¡El lobo! ¡Socorro!

¡Un lobo ataca mis corderos!

Los labradores dejaron sus tareas y corrieron a ayudarlo. Cuando vieron que no era cierto, y que el niño se había burlado de ellos, volvieron a su trabajo.

Poco tiempo después, el muchacho volvió a hacer lo mismo y nuevamente los aldeanos llegaron corriendo, pero se dieron cuenta de que solo lo hacía para reírse de ellos.

Pero sucedió que un día un lobo entró de verdad en el corral y empezó a matar a los corderos. Esta vez, el niño, muy asustado, corrió en busca de ayuda gritando:

—¡El lobo! ¡El lobo! —gritó—. ¡Un lobo ataca mi rebaño! ¡Socorro!

Pero por más que gritaba, los labradores no se movieron, pues pensaron que era otra de sus bromas.

Un joven pastor cuidaba su rebaño en las montañas. Un día él decidió divertirse y empezó a gritar. ¡Ayuda! ¡Ayuda! ¡un lobo se come mis ovejas!

Los moradores corrieron para ayudar al joven y al ver como se reía se percataron que era una broma del joven y volvieron a sus trabajos. Otro día el adolescente decidió volver hacer la misma broma. ¡Auxilio! ¡Auxilio! ¡el lobo ataca mis ovejas!



ACTIVIDAD DE LA LECTURA “El pastorcito mentiroso”

Título de la actividad: Realizar una síntesis sobre la fábula “El pastorcito mentiroso”

Objetivo: Desarrollar una lectura silenciosa de la fábula “El pastorcito mentiroso” con el propósito de mejorar su capacidad de análisis y búsqueda de ideas principales a través de la técnica de síntesis.

Técnica utilizada: Síntesis.

Recursos: Lectura “El pastorcito mentiroso”, resaltadores y esferográficos.

Proceso:

1. Formar grupos de cuatro o cinco estudiantes.
2. Entregar la hoja de lectura.
3. Los estudiantes deberán leer y resaltar las ideas principales y secundarias del texto leído mediante el uso de resaltadores o esferográficos.
4. Posteriormente uno de los estudiantes realizará un esquema y anotará las ideas que sus compañeros les brindará de forma ordenada.
5. Redacción de la sinopsis de la fábula.
6. Se escogerá un discente para que lea en voz alta la síntesis.



Evaluación:

El estudiante hará lectura de la fábula con su respectiva síntesis y luego responderá las siguientes preguntas:

- ❖ ¿De quién o de qué se habla en el texto?
- ❖ ¿Dónde ocurre?
- ❖ ¿Qué pasa al inicio?
- ❖ ¿Qué pasa al final?
- ❖ ¿Por qué sucede?



El pastorcito mentiroso

Esopo

Había una vez un joven pastor que estaba cuidando su rebaño en el monte. Un día decidió divertirse asustando a los labradores que se hallaban en las cercanías y comenzó a gritar:

—¡El lobo! ¡El lobo! ¡Socorro!

¡Un lobo ataca mis corderos!

Los labradores dejaron sus tareas y corrieron a ayudarlo. Cuando vieron que no era cierto, y que el niño se había burlado de ellos, volvieron a su trabajo.

Poco tiempo después, el muchacho volvió a hacer lo mismo y nuevamente los aldeanos llegaron corriendo, pero se dieron cuenta de que solo lo hacía para reírse de ellos.

Pero sucedió que un día un lobo entró de verdad en el corral y empezó a matar a los corderos. Esta vez, el niño, muy asustado, corrió en busca de ayuda gritando:

—¡El lobo! ¡El lobo! —gritó—. ¡Un lobo ataca mi rebaño! ¡Socorro!

Pero por más que gritaba, los labradores no se movieron, pues pensaron que era otra de sus bromas.

Y así fue cómo el pastorcito perdió todas sus ovejas.

Nadie cree a los mentirosos, ni siquiera cuando dicen la verdad.



Escribir el resumen o la síntesis de la fábula.

El pastorcito mentiroso



Notación marginal

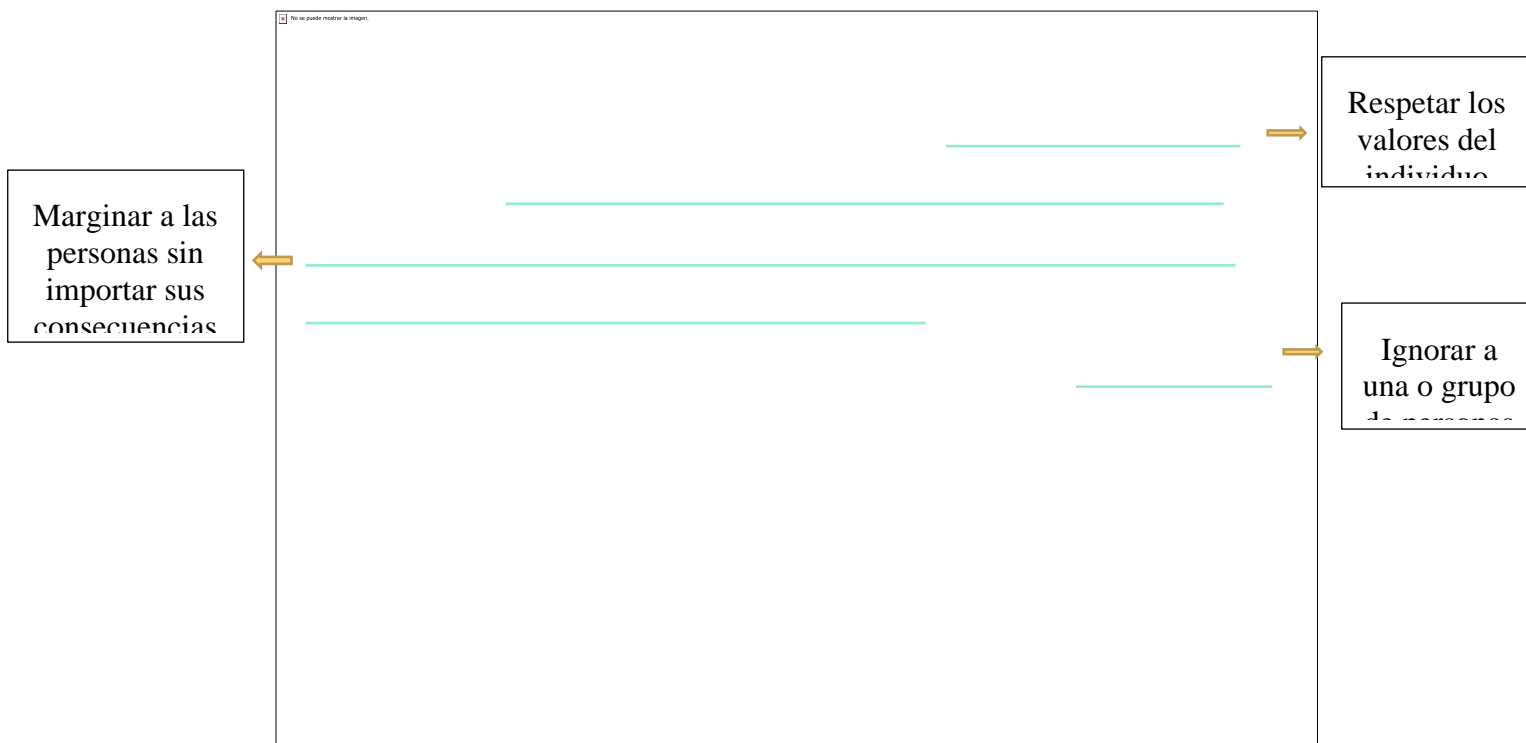


Son anotaciones que realiza un lector en los márgenes de las páginas, como una especie de aviso de cualquier información que considere relevante y que merece ser recordada para su posterior investigación.

Pasos para la notación marginal

1. Leer de forma comprensiva todo el texto.
2. Realizar una segunda lectura
3. Resaltar la información relevante o palabras que desconozca.
4. Escribir los comentarios o definiciones de palabras desconocidas, específicamente en los márgenes.

Ejemplo





ACTIVIDAD DE LA LECTURA “La discriminación”

Título de la actividad: Anotaciones marginales en la lectura.

Objetivo: Poner en práctica la estrategia de escribir notas al margen como una forma de organización sobre los puntos relevantes o desconocidos de un texto.

Técnica utilizada: Notación marginal

Recursos: Lectura “La discriminación”, resaltadores y sticky notes.

Proceso:

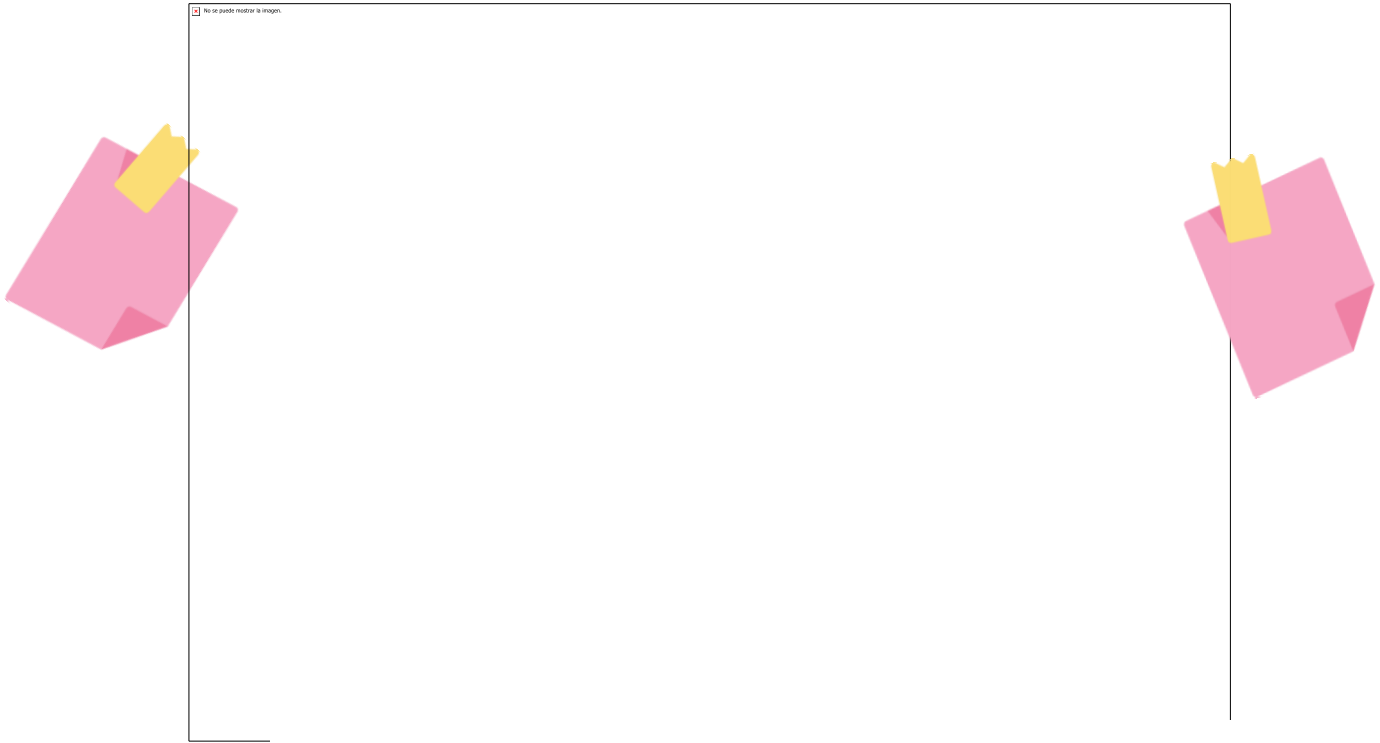
1. Explicación por parte de la docente acerca de las notaciones marginales.
2. Entrega de la lectura “la discriminación”
3. Realizar una lectura por parte de la docente.
4. Lectura silenciosa por parte de los estudiantes.
5. Anotaciones de palabras o ideas en el margen del texto.



Evaluación

Para la respectiva evaluación se recomienda que los discentes lean y anoten las interpretaciones o palabras que desconozcan al margen del texto.

Hoja de lectura



La discriminación

Discusiones o debate



Son las argumentaciones que realiza el lector al culminar la lectura, en ella relatará de forma oral los sucesos relevantes del texto. Esta técnica da a conocer la postura que tiene el lector ante su oyente para que así puedan refutar lo que consideren importante.

Pasos para realizar un debate:

1. Seleccionar un tema.
2. Elegir los subtemas a tratar.
3. Formar grupos pequeños; se recomienda de dos a cuatro estudiantes.
4. Escoger un moderador por grupo.
5. Elaboración del material de apoyo (fichas bibliográficas en las que se hagan uso de las técnicas)

Ejemplo





ACTIVIDAD DE LA LECTURA “La esclavitud”

Título de la actividad: Realizar un debate

Objetivos: Argumentar de forma oral sobre el tema de la esclavitud para conocer los sucesos relevantes que acontecen en el texto con el propósito de captar la información extraída de la lectura por medio de la técnica del debate.

Recurso: Lectura “la esclavitud”, mesas, sillas, moderador y rúbrica.

Proceso:

1. Seleccionar un tema relevante.
2. Formar grupos de tres a cuatro estudiantes.
3. Escoger un moderador; se recomienda que la docente realice dicha acción para informarles sobre el orden que se llevará a cabo en el debate.
4. Establecer un tiempo límite para cada intervención.
5. Establecer preguntas.
6. Cada participante debe de poseer un material de apoyo para sus intervenciones.

Evaluación:

Al realizar el debate se evidenciará el argumento que el aprendiz aplica al interpretar lo que ha leído; por ende, se considera este medio como un proceso evaluativo, por otro lado, se puede pedir a los estudiantes que realicen un resumen de lo expuesto por sus compañeros.

Hoja de la lectura

La esclavitud es una institución jurídica que conlleva a una situación personal por la cual un individuo está bajo el dominio de otro, perdiendo la capacidad de disponer libremente de su propia persona y de sus bienes. El fenómeno de la esclavitud se remonta a determinadas civilizaciones antiguas. Históricamente se ha demostrado que su existencia deriva de la práctica de aprovechar la mano de obra de los cautivos en las guerras, a diferencia de la práctica más remota de sacrificarlos. La esclavitud es una actividad económica mientras que el esclavismo es la ideología que la sustenta.

Tomado de: El esclavismo: El esclavismo en el Ecuador <http://cristian-elesclavismo.blogspot.com/2012/01/el-esclavismo-en-el-ecuador.html>

La existencia de la esclavitud se había considerado desde la independencia como una contradicción con las libertades republicanas. Se dieron pasos para suprimirla, como la “libertad de vientres”, con la cual los niños de padres esclavos nacían libres. También se promovió que los esclavos compraran privadamente su libertad. Pero después de dos décadas de la fundación del Ecuador todavía había más de 3000 esclavos negros.

Tomado de Enrique Ayala Mora. Texto de 7mo año, Ministerio de Educación del Ecuador, 2011, pág. 32

Uno de los principales aportes de los afrodescendientes, en términos de la construcción del Estado-Nación está en la Independencia. Si nos ubicamos específicamente en el 24 de mayo de 1822, se conoce que el ejército libertador bolivariano de Simón Bolívar en un 90% estaba conformado por africanos y sus descendientes, quienes pelearon esta batalla. Y más aún, con el aporte de Haití, la primera república independiente. Entonces, eso significó que dimos la libertad a los blancos, pero –lamentablemente– por el racismo estructural estamos ocultos, invisibles, fuera del imaginario social y nos convirtieron en los depredadores sociales, los salvajes, los violentos para poder seguir teniendo ese proceso de dominación”.

Tomado de: Aportes del pueblo afroecuatoriano a la República, en: <https://discriminacionracial.wordpress.com/2011/03/09/afroecuatorianosreparaciones-y-acciones-afirmativas/>





RÚBRICA PARA EVALUACIÓN DEL DEBATE

Nombre del estudiante:

Grado y paralelo: _____ Fecha:

Docente que evalúa:

PUNTAJE	4 EXCELENTE	3 SATISFACTORIO	2 MEJORABLE	1 INSUFICIENTE	TOTAL
CATEGORÍA					
Información del tema	Toda la información debe de ser clara y precisa.	La mayor parte del contenido fue clara y precisa	Cierta parte de la información fue clara y precisa	La información abordada no fue clara y precisa.	
Comprensión del tema	El sujeto que debate entendió el tema y presenta su información claramente	El sujeto que debate entendió el tema y da a conocer de forma factible	No comprende el contenido en su totalidad	No comprendió el contenido	
Actitud firme ante su postura	Durante el proceso del debate su postura se mantuvo firme	Su actitud durante el proceso del debate se dio a conocer en un 75%	Su postura estuvo establecida en un 50%	No mantuvo una actitud firme	
Respeto hacia su opositor	Durante el debate se mantuvo respetuoso ante su compañero de debate	Se mantuvo respetuoso con todos sus compañeros	Solo se evidenció poco respeto durante el debate	No mantuvo respeto por ningún miembro.	

Lluvia de ideas

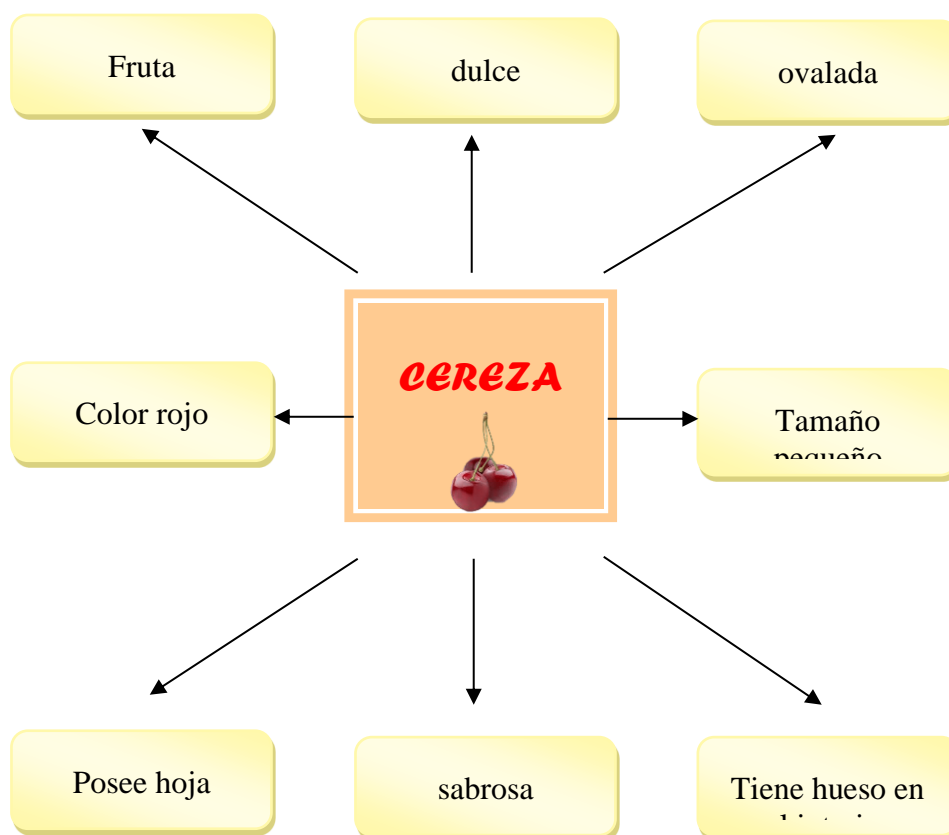


Es el nacimiento de nuevas ideas en base a la interacción participativa de los aprendices. Esta técnica permite decir palabras de manera espontánea dando a conocer las nuevas ideas que se han comprendido.

Pasos de la lluvia de ideas:

1. Definir el tema o problema a tratar.
2. Nombrar las reglas.
3. Analizar el problema
4. Expresar ideas espontáneamente.
5. Anotar las ideas.
6. Construcción de definiciones

Ejemplo:





ACTIVIDAD DE LA LECTURA “Curiosidades de la cereza”

Título de la actividad: Lluvia de ideas.

Objetivo: Enlistar los acontecimientos importantes de la lectura de forma secuencial mediante la técnica de lluvia de ideas para comprender el texto.

Recursos: Lectura “Curiosidades de la cereza”, pizarra o cuaderno y esferográficos.

Proceso:

1. Formar grupos con un máximo de cinco estudiantes.
2. Establecer un tiempo límite para dicha actividad.
3. Elegir un moderador para que pueda anotar las ideas que aportarán.
4. El moderador preguntará a sus compañeros de forma ordenada.
5. Cada uno de los discentes aportará con nuevas ideas. Se recomienda no repetir las palabras.
6. Una vez finalizado, se recomienda escoger las palabras más relevantes para formar un concepto.

Evaluación:

Mediante la lectura realizada extraer de forma secuencial los acontecimientos importantes del texto y definir la palabra cereza.

Curiosidades de las cerezas

Portada » Lecturas para niños » Curiosidades de las cerezas



Las cerezas son los frutos de un árbol llamado cerezo. Existen muchísimas variedades de cerezas, pero todas se recolectan y consumen en verano, que es cuando están maduras

La mayoría tiene un aspecto parecido: color rojo intenso, pulpa jugosa, y un pequeño hueso en su interior. En lo que se refiere al sabor, sí existen grandes diferencias: las hay muy dulces como la picota (variedad que se distingue porque no tiene rabito y está deliciosa tal cual se recoge del árbol), y muy agrias como la guinda (un tipo de cereza silvestre que se suele confitar, es decir, cocinar en un almibar hecho con agua y azúcar).

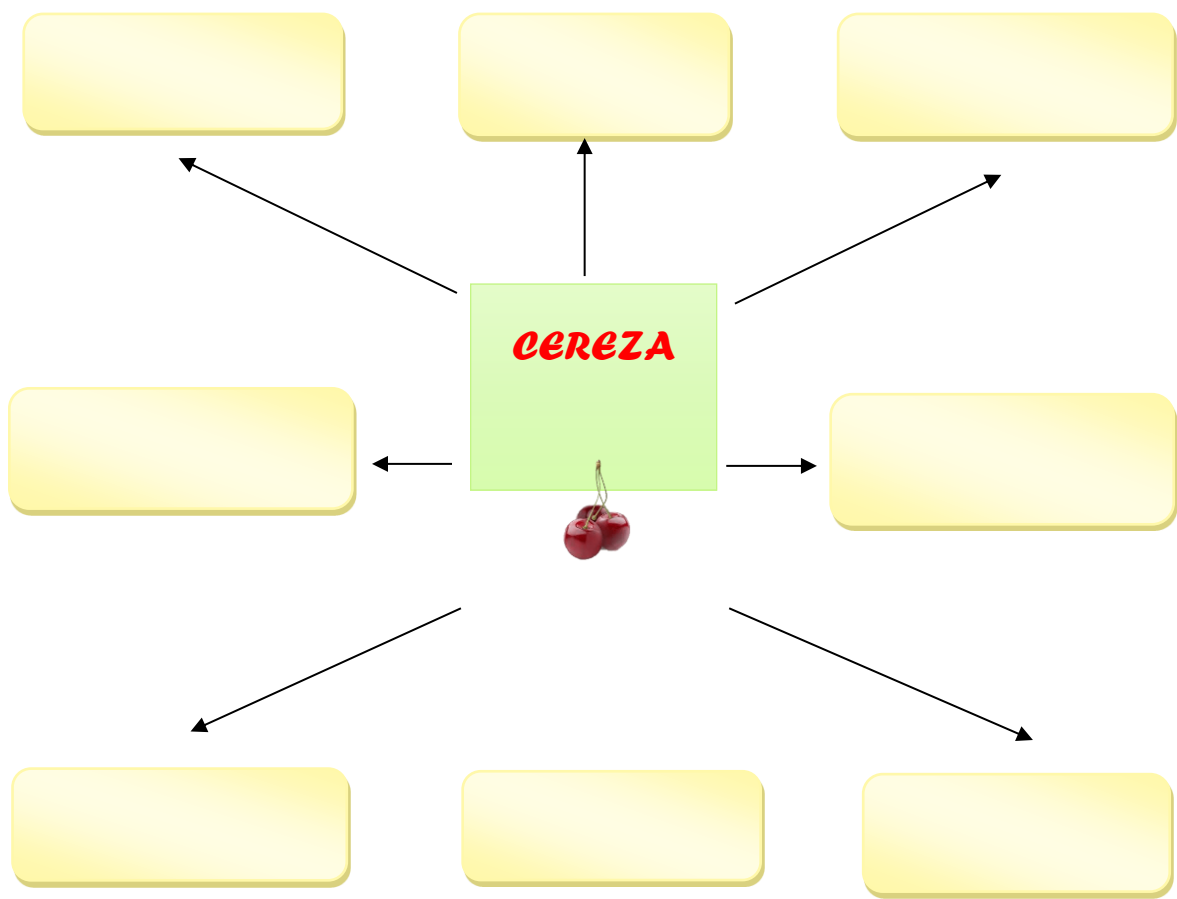
Las cerezas dulces y agradables al paladar suelen tomarse frescas, pero también se usan para preparar mermeladas, compotas, cremas para rellenar tartas, zumos, gazpachos...

Se sabe que, hace miles de años, en la Prehistoria, el ser humano ya comía cerezas. La variedad más antigua procede de Turquía, sobre todo de la ciudad de Cesaronte. Cuando en el siglo I a. C. los romanos conquistaron esa zona, las probaron por primera vez y decidieron llevarse semillas de cerezos a Roma. Así fue cómo su cultivo se extendió por muchos lugares de Europa que formaban parte del imperio.

Actualmente, España es uno de los mayores productores de cerezas. También lo son otros países como Rusia, Italia, Grecia o Estados Unidos.

Las cerezas son un alimento muy saludable porque poseen un montón de propiedades beneficiosas para nuestro organismo. Entre otras muchas, ayudan al buen funcionamiento del corazón y del intestino, mejoran la memoria, mantienen en buen estado los músculos, aumentan la elasticidad de la piel, y tienen unas sustancias que permiten dormir mejor por las noches.

¡Ya lo sabes! Si te cuesta conciliar el sueño, come un puñadito de cerezas durante la cena y dormirás como un lirón.



Lecturas Confundidas



Es una actividad en donde se requiere la comprensión de textos y uso de la memoria secuencial para recordar los elementos que se describen en una lectura; tales como, personajes, lugares, tiempo y partes de la estructura de las historias o cuentos.

Pasos para la lectura confundida.

1. Realizar lectura de dos cuentos o fábulas.
2. Análisis de las lecturas.
3. Observar imágenes referentes a las historias.
4. Armar las imágenes acordes al relato del cuento.
5. Exposición oral del cuento o fábula.

Ejemplos

La liebre y la Tortuga



Cierto día una liebre se burlaba de las cortas patas y lentitud al caminar de una tortuga. Pero ésta, riéndose, le replicó:

-Puede que seas veloz como el viento, pero yo te ganaría en una competencia.

Y la liebre, totalmente segura de que aquello era imposible, aceptó el reto, y propusieron a la zorra que señalara el camino y la meta.

LLegado el día de la carrera, arrancaron ambas al mismo tiempo. La tortuga nunca dejó de caminar y a su lento paso pero constante, avanzaba tranquila hacia la meta. En cambio, la liebre, que a ratos se echaba a descansar en el camino, se quedó dormida. Cuando despertó, y moviéndose lo más veloz que pudo, vió como la tortuga había llegado de primera al final y obtenido la victoria.

Moraleja:

Con seguridad, constancia y paciencia, aunque a veces parezcamos lentos, obtendremos siempre el éxito.



El león y el ratón

ÁrbolABC.com



En un día muy soleado, dormía plácidamente un león cuando un pequeño ratón pasó por su lado y lo despertó. Iracundo, el león tomó al ratón con sus enormes garras y cuando estaba a punto de aplastarlo, escuchó al ratoncito decirle:

—Déjame ir, puede que algún día llegues a necesitarme.

Fue tanta la risa que estas palabras le causaron, que el león decidió soltarlo.

Al cabo de unas pocas horas, el león quedó atrapado en las redes de unos cazadores. El ratón, fiel a su promesa, acudió en su ayuda. Sin tiempo que perder, comenzó a morder la red hasta dejar al león en libertad.

El león agradeció al ratón por haberlo salvado y desde ese día comprendió que todos los seres son importantes.

Moraleja: No menosprecies a los demás, todos tenemos las cualidades que nos hacen muy especiales.





Actividad de la lectura “El león y el ratón” “La liebre y la tortuga”

Título de la actividad: Ordenar las imágenes y narrar la historia.

Objetivo: Ordenar la secuencia de las historias haciendo uso de las imágenes para fortalecer la memoria secuencial.

Recursos: Fábula “El león y el ratón” y “La liebre y la tortuga”

Proceso:

1. Formar grupos de cinco estudiantes.
2. Realizar la lectura de la fábula.
3. Entregar a los discentes imágenes referente a la lectura realizada.
4. Ordenar las imágenes de forma secuencial acorde a la historia.
5. Narración.

Evaluación:

Se recomienda evaluar a los discentes al momento de realizar la respectiva narración de la fábula. Además, puede sugerir inventar una nueva historia haciendo uso de los fragmentos de las respectivas imágenes.

Pegar las imágenes de forma secuencial y escribir un cuento inventado haciendo uso de las imágenes de las 2 historias.

Dominó de adivinanzas



Es una actividad recreativa impulsada a que los estudiantes trabajen con la retención memorística y encuentren características de los personajes de la historia que han leído.

Pasos para realizar el dominó de adivinanzas

1. Buscar adivinanzas.
2. Seleccionar adivinanzas.
3. Escoger imágenes acordes a las adivinanzas.
4. Recortar las imágenes y su contenido.

Ejemplo





ACTIVIDAD DE LA LECTURA “Adivinanzas”

Título de la actividad: Dominó de adivinanzas

Objetivo: Emparejar las imágenes de acuerdo a las características del personaje de cada adivinanza.

Recursos: Fichas de imágenes y características.

Proceso:

1. Leer las adivinanzas
2. Buscar la pareja acorde a la imagen.
3. Emparejar la tarjeta.
4. Los estudiantes deben formar un camino hasta emparejar todas las adivinanzas.

Evaluación

Los estudiantes crearán sus adivinanzas con dibujos y características de sus películas o cuentos favoritos.

	Tocando el silbato y moviendo los brazos ordeno y dirijo los coches del barrio.
	Con una manguera, casco y escalera apago los fuegos y las hogueras.
	Si algo te duele, no tengas miedo. Ven a mi consulta y te pondrás bueno.

	Con mi corona de brillantes y mi vestido elegante a palacio voy a pegarme un baile.
	De flor en flor voy y rico dulce te doy.
	Una madrastra la odia, una manzana la mata pero un príncipe muy hermoso de la muerte la rescata.

	loro surco los mares en busca de grandes tesoros.
	Soy un niño que nunca crece, no me gustan los adultos y vivo en el país de Nunca Jamás.
	Preparo ricos platos, dulces y salados. Si tienes hambre lo mejor es que pruebes mis guisados.

	Mi pueblo es costero, sueño con el mar y en mi viejo barco me voy a pescar.
	Cuido a los enfermos bajo la prescripción del doctor. Si a alguien le hace falta le pongo una inyección.
	En batallas y espionaje soy un experto. Para que no me vean me cubro casi todo el cuerpo.

Juego de roles



Permite la interacción de todos los aprendices en el aula de clases, en ella se evidencia el intercambio de roles para interpretar algún personaje; dado que, pone en juego su imaginación para poder desarrollar el personaje que requiere ser interpretado. El juego de roles otorga un aprendizaje significativo al reconstruir la información que se ha leído y analizado.

Pasos para el juego de roles:

1. Elegir una historia.
2. Formar grupos acorde a los personajes que haya en la historia.
3. Escoger un director.
4. Verificar los implementos.
5. Seleccionar un horario apropiado para la presentación.
6. Distribuir los personajes.

Ejemplo:



El avaro y el oro

Esopo



Un avaro vendió todo lo que tenía de más y compró una pieza de oro, la cual enterró en la tierra a la orilla de una vieja pared y todos los días iba a mirar el sitio.

Uno de sus vecinos observó sus frecuentes visitas al lugar y decidió averiguar que pasaba. Pronto descubrió lo del tesoro

escondido, y cavando, tomó la pieza de oro, robándosela.

El avaro, a su siguiente visita encontró el hueco vacío y jalándose sus cabellos se lamentaba amargamente.

Entonces otro vecino, enterándose del motivo de su queja, lo consoló diciéndole:

—Da gracias de que el asunto no es tan grave. Ve y trae una piedra y colócala en el hueco. Imagínate entonces que el oro aún está allí. Para ti será lo mismo que aquello sea o no sea oro, ya que de por sí no harías nunca ningún uso de él.



ACTIVIDAD DE LA LECTURA “El avaro y el oro”

Título de la actividad: Realizar una dramatización sobre la fábula “El avaro y el oro”

Objetivo: Dramatizar la fábula “El avaro y el oro” mediante la participación de los aprendices para potenciar el compañerismo y trabajo en equipo.

Recursos: Fábula “El avaro y el oro”, disfraz, cuaderno, esferográficos, escenario, fómix, arena y árbol. Se recomienda adaptar los recursos acordes a los materiales que poseen.

Proceso:

1. Leer la fábula.
2. Identificar los personajes de la fábula.
3. Seleccionar los estudiantes para la respectiva dramatización.
4. Distribuir los personajes.
5. Implementar el escenario.
6. Utilizar un tiempo límite para llevar a cabo la dramatización.
7. Si lo requiere necesario puede modificar el guión.

Evaluación:

Mediante un dibujo relate la fábula “El avaro y el oro” y escribir la moraleja.

Mapas mentales

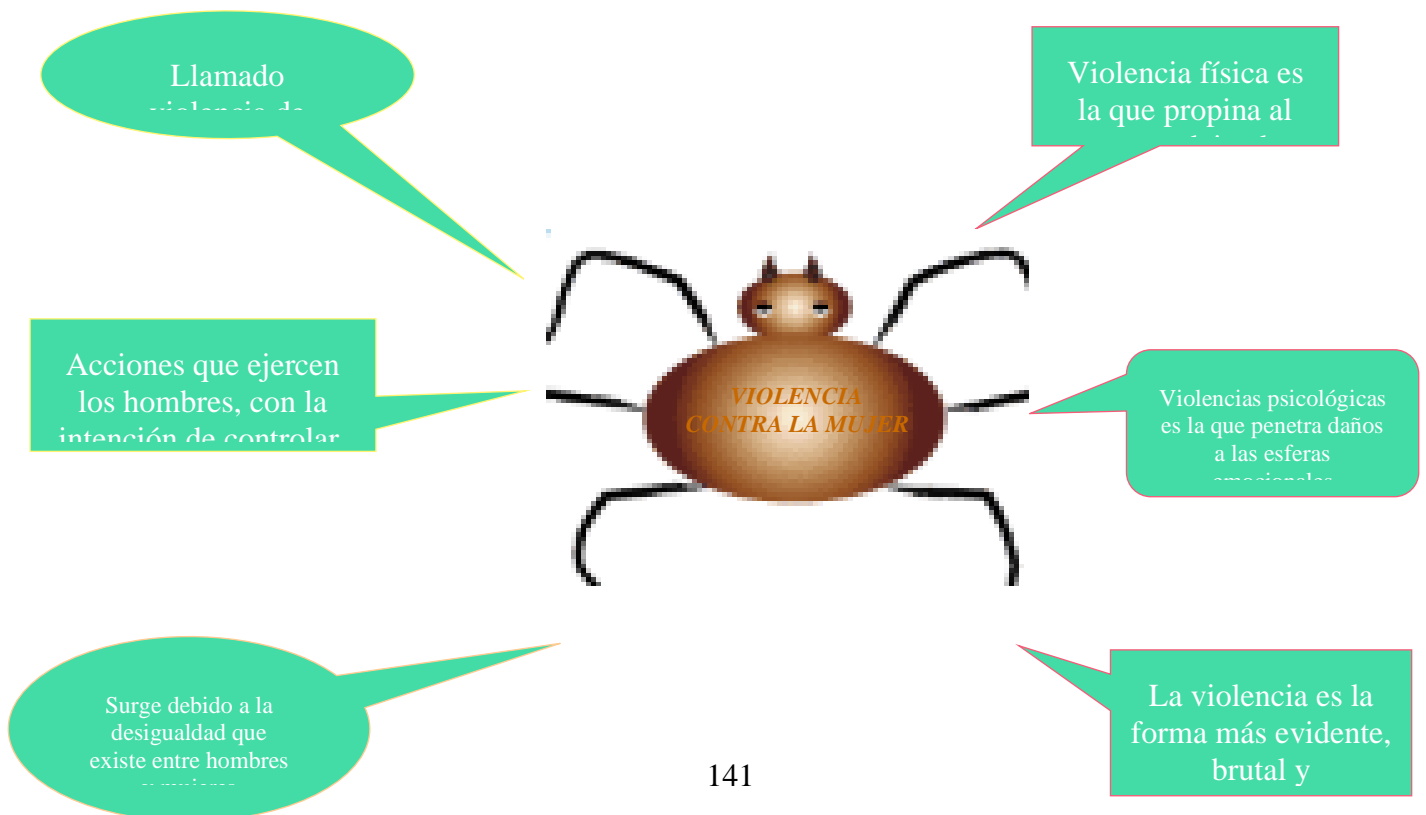


Sirve para organizar y sintetizar ideas del documento leído; por otro lado, permite desarrollar la memoria sistemática al clasificar los sucesos importantes que acontecen en el texto.

Pasos para realizar un mapa mental:

1. Leer el texto.
2. Utilizar las técnicas del subrayado y resumen para que obtengas la mejor información.
3. Identificar los temas y subtemas.
4. Ordenar y revisar el contenido.
5. Elaborar el mapa mental.

Ejemplo:





ACTIVIDAD DE LA LECTURA “La violencia contra la mujer”

Título de la actividad: Elaborar un mapa mental acerca de “La violencia contra la mujer”

Objetivo: Realizar un mapa mental sobre la violencia contra la mujer mediante el análisis de la lectura para extraer los sucesos importantes.

Recursos: Documento sobre “La violencia contra la mujer”, regla, cuaderno, esferográficos y colores.

Proceso:

1. Leer el documento.
2. Realizar preguntas a los discentes para conocer si han comprendido lo leído.
3. Seleccionar lo más relevante del texto,
4. Posteriormente en su cuaderno elaborarán el mapa mental.

Evaluación:

Mediante la lectura expuesta elaborar un mapa mental acerca de la violencia contra la mujer.

Hoja de lectura

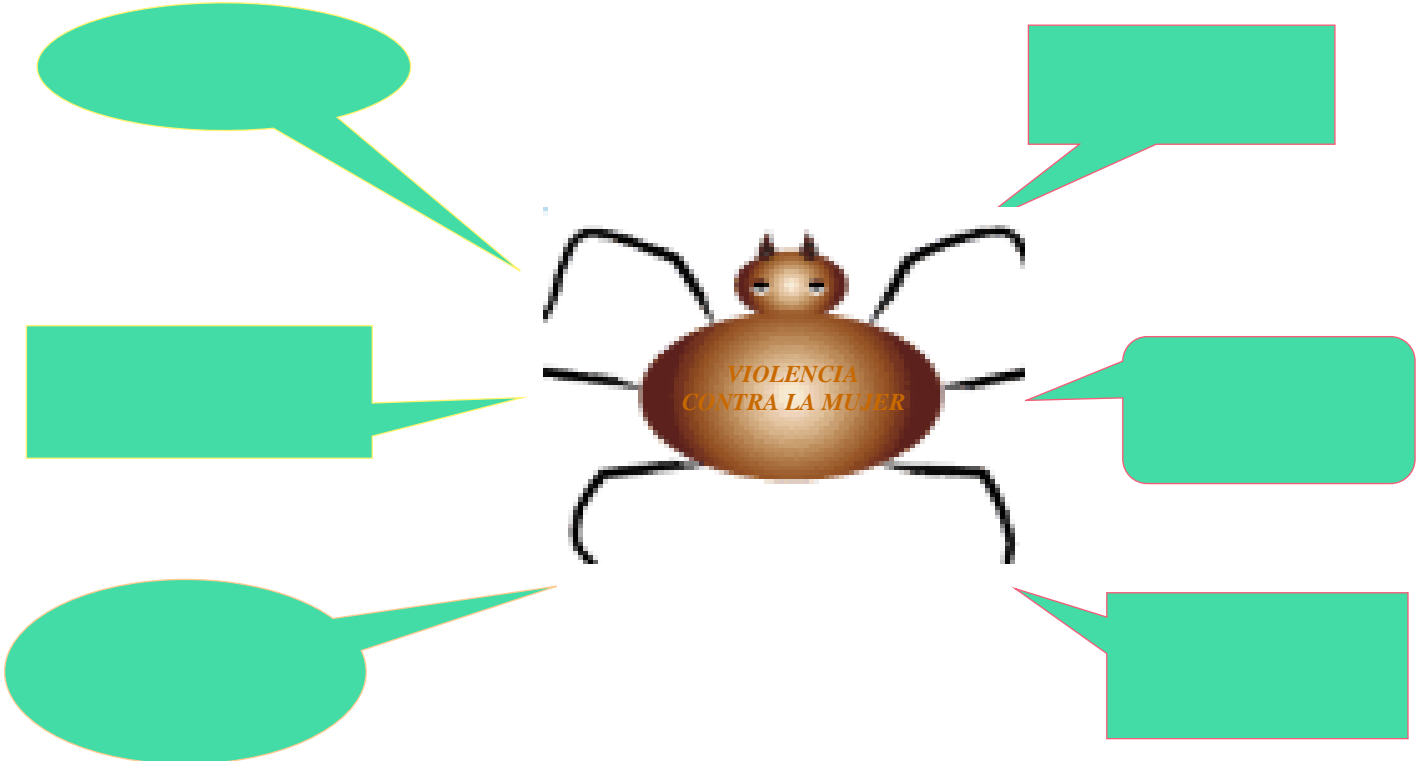
La violencia contra las mujeres, también llamada “violencia de género” es entendida como “acciones que ejercen los hombres, con la intención de controlar, asustar, lastimar o castigar a las mujeres; es un acto de poder que puede suceder en la familia, la calle o el trabajo”.

La violencia contra las mujeres surge debido a la desigualdad que existe entre hombres y mujeres y que está presente en todos los ámbitos de la vida: la familia, la escuela, el trabajo, etc., ya que la mujer ha sido considerada tradicionalmente como inferior al hombre.

La violencia física es la que se propina al cuerpo y que lo marca dejando huellas internas y externas en él. A la violencia física se le asocia con la fuerza, pero no se agota en los daños corporales pues tiene efectos psicológicos y emocionales.

La violencia psicológica es la violencia que perpetra daños a la esfera emocional, que vulnera el derecho a la integridad psíquica. Utiliza la coerción, las amenazas, la intimidación, la humillación, la privación de la libertad, el chantaje y la manipulación. Genera confusión, incertidumbre y miedo, es decir, daños que marcan la salud mental de las mujeres.

La violencia contra las mujeres no solo se expresa con golpes. Una de las formas de violencia más dañina es la descalificación y el desmedro porque disminuyen y liquidan la autoestima de las mujeres. Los hombres que actúan de esta manera buscan hacer sentir inferiores a las mujeres para sentirse superiores y así tener el control.



Preguntas y respuestas



Se basa en la elaboración de preguntas en base al documento leído, en ella captará la atención del lector y se dará a conocer si ha estado atento a la lectura realizada. Por consiguiente, las respuestas dadas darán a conocer la opinión e información que posee el individuo.

Pasos para realizar preguntas y respuestas:

1. Leer el contenido de la lectura.
2. Utilizar las técnicas del subrayado, resumen, síntesis y notación marginal.
3. Socializar el texto.
4. Las preguntas deben estar orientadas a interrogantes como ¿qué ocurrió?, ¿dónde ocurrió?, ¿por qué sucedió?, ¿de qué trata el texto?, entre otros.
5. Elaboración de preguntas.

Ejemplo:

El cuervo y el zorro

Félix María Samaniego

En la rama de un árbol, bien ufano y contento, con un queso en el pico, estaba el señor Cuervo. Por el olor atraído, un zorro muy maestro le dijo estas palabras, o poco más o menos: "Tenga usted buenos días, señor Cuervo, mi dueño; vaya que estáis donoso, mono, lindo en extremo; yo no gasto lisonjas y digo lo que siento; que si a tu bella traza correspondes, juro por la diosa Ceres, siendo testigo el Cielo, que tú serás el Fénix de sus vastos imperios".

Al oír un discurso tan dulce y halagueño, de vanidad llevado, quiso cantar el cuervo. Abrió su negro pico, dejó caer el queso; el muy astuto zorro, después de haberlo preso, le dijo: "Señor bobo, pues sin otro alimento quedáis con alabanzas tan hinchado y repleto, digerid las lisonjas mientras yo como el queso".

Quien oye aduladores nunca espere otro premio.



PREGUNTAS:



- **¿Quién estaba en la rama de un árbol?**

Estaba el señor cuervo.

- **¿Cuáles fueron las palabras que le dijo el zorro al señor cuervo?**

“Tenga usted buenos días, señor Cuervo, mi dueño; vaya que estáis donoso, mono, lindo en extremo; yo no gasto lisonjas y digo lo que siento; que, si a tu bella traza correspondes, juro por la diosa Ceres, siendo testigo el Cielo, que tú serás el Fénix de sus vastos imperios”.

- **¿Qué ocurrió cuando el Señor cuervo abrió su pico?**

Al abrir su pico el Señor cuervo dejó caer su queso.

- **¿Cuál es la moraleja de la fábula el cuervo y el zorro?**

Quien oye aduladores nunca espera otro premio.



ACTIVIDAD DE LA LECTURA “El cuervo y el zorro”

Título de la actividad: La pesca de preguntas

Objetivo: Recordar los sucesos importantes que se han desarrollado en la lectura mediante la elaboración de preguntas para aclarar todas las dudas que se han presentado durante la lectura.

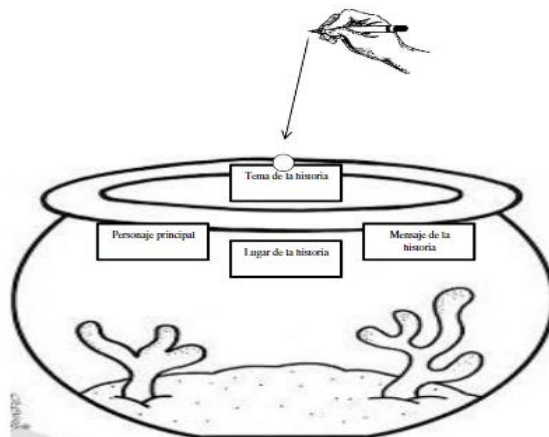
Recursos: Fábula “El cuervo y el zorro”, hojas o cartulinas, esferográficos, tijera y recipiente.

Proceso:

- Leer la respectiva fábula.
- Redacción de preguntas.
- Con las cartulinas se requiere elaborar tarjetas de forma rectangular.
- Recortar las tarjetas.
- Escribir las preguntas en las tarjetas.
- Añadir las interrogantes en un recipiente para luego ser escogidas una por una.

Evaluación:

Esta actividad se evaluará durante su proceso de elaboración. Al finalizar preguntar a los discentes cuál es la enseñanza que les ha dejado la respectiva fábula.



Anexo 10. Capturas de pantalla.

Número de cita	1
Autor	Muñoz, A. y Ocaña, M.
Número de página	227

Cuadernos de Lingüística Hispánica n°. 29
ISSN 0121-053X • ISSN en línea 2346-1829
Enero - Junio 2017, pp. 223-244

Uso de estrategias metacognitivas para la comprensión textual*

ÁNGELA ELVINIA MUÑOZ-MUÑOZ*
Fundación Universitaria Juan de Castellanos, Colombia
amunoz@jdc.edu.co

MYRIAM OCAÑA DE CASTRO**
Docente (r) Institución Educativa José Acevedo y Gómez, Colombia
merchasm04@yahoo.com

En la actualidad, investigaciones como las de Chirilos (2014) definen las estrategias metacognitivas en el proceso de investigación científica, por ejemplo, Sanz (2010) concibe la metacognición como “la actividad mental centrada en el propio funcionamiento psicológico; es conciencia y regulación del mundo interior, en oposición a las actividades centradas en la información proporcionada por el mundo exterior” (p. 111); además, describe la **autorregulación**, mediante las etapas de planificación (antes), monitorización (durante) y evaluación (después), etapas que son objeto de estudio en la presente investigación y que en su momento las sustentaron Ríos (1991) y Cooper (1998), quienes identifican los procesos mentales, las actividades cognitivas, las fases del proceso lector (pre-lectura, durante la lectura y post-lectura), las estrategias metacognitivas y las actividades metacognitivas.

Por otra parte, desde la perspectiva del modelo interactivo, Castillo y Galvis (1997) asumen la comprensión lectora como un proceso constructivo en el que se requiere el esfuerzo deliberado del lector para ir interpretando el significado de un texto; en este modelo intervienen tres componentes: el sujeto, el texto y el contexto. Los tres componentes establecen un proceso dialéctico, cada uno aporta elementos al proceso de comprensión lectora. Conviene distinguir entonces, los componentes que aporta cada uno de los tres elementos en el proceso de comprensión que a continuación se describen:

El texto, ofrece informaciones de tipo lingüístico, textual y discursivo (1977). Las informaciones de tipo lingüístico se presentan a nivel intra-oracional; estas informaciones corresponden al sistema formal de la lengua (gramática). La información de tipo textual es inter-oracional, es decir,

La manera como se integran las oraciones en el nivel textual, conforman una unidad semántica constituida por dos planos, el del contenido y el de la expresión (coherencia y cohesión); y por último, la información discursiva (pragmática) tiene que ver con la situación comunicativa, el tipo de discurso y las relaciones entre el texto y el contexto. (Tardif, 1997, p. 183).

El contexto, se relaciona con los elementos del entorno en el cual se lleva a cabo el proceso lector; así, el contexto de acuerdo con los autores Santiago, Castillo y Vega (2005),

corresponde a todas aquellas situaciones que rodean y propician la interacción entre el texto y el lector, de tal manera que aparecen multiplicidad de factores alrededor del acto lector: propósitos del lector, tipo de texto, condiciones de lectura, situación específica, entre otros. (p. 23).

El lector, aporta todos sus conocimientos, procesos mentales e intereses. El lector se constituye en elemento esencial, ya que es él quien posibilita la reconstrucción del significado

Número de cita	2
Autor	Cabrera, M. & Caruman, S.
Número de página	111



Perfiles educativos
ISSN: 0185-2698
Universidad Nacional Autónoma de México, Instituto
de Investigaciones sobre la Universidad y la
Educación

Relación entre tipo de texto y comprensión lectora en una prueba estandarizada chilena

Cabrera Pommiez, Marcela; Caruman Jorquera, Sergio
Relación entre tipo de texto y comprensión lectora en una prueba estandarizada chilena
Perfiles educativos, vol. XL, núm. 161, 2018
Universidad Nacional Autónoma de México, Instituto de Investigaciones sobre la Universidad y la Educación
Disponible en: <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=13258438007>

Concepto y niveles de comprensión lectora

Las definiciones actuales de comprensión lectora plantean que ésta es una capacidad cognitiva que excede la mera decodificación del sentido de los enunciados que componen un texto, como se pensaba en los años sesenta (enfoque *bottom-up*). Actualmente, la comprensión se entiende como la integración de la información proporcionada por el texto con el conocimiento de mundo del lector, en búsqueda de un sentido posible (y factible) de lectura; se basa en el texto, pero no exclusiva y completamente en el contenido expresado en la superficie textual, pues la capacidad de realizar inferencias, interpretaciones y evaluaciones a partir de información no explícita se considera un atributo propio de los buenos lectores (McNamara, 2004).

Con base en los aportes relacionados con la comprensión lectora —especialmente desde la psicolingüística—, como el modelo de situación (Van Dijk y Kintsch, 1983) o el modelo constructivo-integrativo (Kintsch, 1988), una adecuada capacidad de comprensión de lectura se caracteriza por un lector que:

poner unidades lexemáticas con el fin de inferir el significado de un término que no le resulta conocido en una primera lectura (Vega *et al.*, 2016);

- se ve favorecido por un conocimiento del género discursivo al que pertenece el texto, dado que sabe qué tipo de información se puede esperar de las distintas partes de la estructura discursiva; y,
- construye por sí mismo una interpretación del texto, gracias a la interacción que se produce entre sus esquemas de conocimiento y el contenido textual. En este punto se considera que ha llegado a un buen nivel de comprensión, pues habría alcanzado el *modelo de situación*.

Además de aclarar qué se va a entender por comprensión lectora, es necesario referirse a la existencia de niveles de profundidad con que el lector aborda un texto. La profundidad consiste en las operaciones cognitivas que activan conocimientos lingüísticos

Número de cita	3
Autor	Méndez, M.
Número de página	296



Educere
ISSN: 1316-4910
educere@ula.ve
Universidad de los Andes
Venezuela

Méndez León, Martha Esperanza
Compresión lectora del cuento: cómo mejorarla en estudiantes con dificultades de aprendizaje
Educere, vol. 22, núm. 72, 2018, Mayo-Agosto, pp. 295-306
Universidad de los Andes
Venezuela

Disponible en: <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=35656041003>

En una revisión de investigaciones realizadas por un período de 20 años sobre la comprensión lectora se concluyó que, en estos estudiantes, más que hablar de deficiencias se debe plantear ineficiencias (concretamente inhabilidad) en el manejo de las herramientas cognitivas que intervienen en el procesamiento de la información. (Gersten, Fuchs, William & Baker, 2001). Se tiene, por ejemplo, el caso del monitoreo proceso cognitivo que, en el caso de la lectura, se refiere a la capacidad de evaluar y regular la comprensión que se está teniendo en la lectura de un texto (Baker, 1989). En el caso de niños y niñas con problemas de comprensión lectora, investigaciones han determinado que, cuando tienen que identificar errores, no identifican las inconsistencias internas en el texto (Ehrlich, Remond & Terdiew, citado por Canet-Juric et al., 2009).

La comprensión lectora es esencial para el aprendizaje de diferentes disciplinas en el ámbito escolar : desde las que abordan temas sociales hasta las matemáticas y, por lo tanto, para el desempeño general de los estudiantes, esto sin contar el papel que juega en la autoeducación y, por lo tanto, en el acceso a una gran gama de información (Días, Montiel & Seabra, 2015; Grünke, Wilbert & Stegemann, 2013). Su importancia, además, no se queda aquí: cuando nos dirigimos al campo laboral, la mayoría de los trabajos tienen, de una u otra forma, un componente de lectura, por lo que este tipo de comprensión juega también un rol crucial en este sector;

Todos los aspectos señalados anteriormente indican la necesidad de trabajar la comprensión lectora en los estudiantes con DA. Y uno de los puntos fundamentales en el cual coinciden la mayoría de las investigaciones sobre la lectura en estos estudiantes es que se les debe ofrecer una enseñanza explícita de estrategias que les permitan desarrollar y mejorar dicha comprensión.

En relación al cuento, Barrera Linares (1997) explica que es un tipo de género narrativo breve (el género narrativo también incluye la novela, por ejemplo) en el cual, el escritor tiene la intención de producir una "impresión momentánea e impactante" (p. 34) Este tipo de narración tiene peso específico tanto en el ámbito escolar como en las relaciones sociales (Hayward & Schneider, 2000), de allí la necesidad de que los estudiantes con DA logren entender su contenido y estructura apropiadamente. Sin embargo, al compararseles con estudiantes sin DA, los estudiantes con DA o no desarrollan el esquema de la prosa narrativa o lo hacen muy lentamente (Gersten et al., 2001; Stetter & Hughes, 2010) de allí que necesitan una instrucción expresa y directa, que les facilite su procesamiento.

Para la enseñanza de cuentos existe la estrategia que se conoce como la estructura del cuento (story grammar, en inglés) en combinación con su representación a través de un organizador gráfico conocido como mapa del

Número de cita	4
Autor	Brizuela, A., Pérez, N. y Rojas, G.
Número de página	3



Revista Educación
 ISSN: 0379-7082
 ISSN: 2215-2644
 revedu@gmail.com
 Universidad de Costa Rica
 Costa Rica

Validación de una prueba de comprensión lectora para estudiantes universitarios

Brizuela Rodríguez, Armel; Pérez Rojas, Nelson; Rojas Rojas, Guaner
 Validación de una prueba de comprensión lectora para estudiantes universitarios
 Revista Educación, vol. 44, núm. 1, 2020
 Universidad de Costa Rica, Costa Rica
 Disponible en: <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=44060092005>
 DOI: <https://doi.org/10.15517/revedu.v44i1.34983>

Esta obra está bajo una Licencia Creative Commons Atribución-NoComercial-SinDerivar 3.0 Internacional.

ANTECEDENTES TEÓRICOS SOBRE LA COMPRENSIÓN LECTORA

Según la Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económico (2000), la capacidad de asignarle significado a los textos permite cumplir objetivos propios e incentivar la participación de los individuos en el nivel social. La comprensión lectora es una habilidad central que las y los estudiantes deben poseer para adquirir conocimientos y habilidades en todas las disciplinas académicas que integran la educación superior (Leighton y Gierl, 2011). No obstante, en los países latinoamericanos, el rendimiento de las y los estudiantes en cuanto a la comprensión lectora ha mostrado ser sumamente bajo de acuerdo con los resultados obtenidos en las pruebas PISA (Montero, Rojas, Zamora y Rodino, 2011).

Número de cita	5
Autor	Durango, Z.
Número de página	159



CATÓLICA DEL NORTE
Fundación Universitaria
Pioneros en educación virtual

Revista Virtual Universidad Católica del Norte

ISSN: 0124-5821

asanchezu@ucn.edu.co

Fundación Universitaria Católica del Norte

Medellín, Colombia

Durango Herazo, Zarina Rosa

Niveles de comprensión lectora en los estudiantes de la Corporación Universitaria Rafael Núñez (Cartagena de Indias)

Revista Virtual Universidad Católica del Norte, núm. 51, mayo-agosto, 2017, pp. 156-174

Fundación Universitaria Católica del Norte

Medellín, Colombia

Disponible en: <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=194252398011>

fundamental para medir los procesos de aprendizaje y, por ende, la calidad de la educación. Siendo entonces el eje fundamental de la construcción de saberes, es lógico suponer que tanto la lectura como la comprensión se convierten en los temas por excelencia de los debates y proyectos más relevantes, en la educación pública y privada. Lo anterior se ha encaminado al desarrollo e implementación de estudios en áreas afines, con el propósito de mejorar la calidad educativa.

En otras palabras, resulta imperante la necesidad de abordar la comprensión lectora desde todos los ámbitos posibles de investigación, (Morales & Cassany 2008; Larragaña & Yubero 2015; Olivan & Lacruz 2015; López-Baca 2015; Moyano & Giudice 2016) y así, reconocer los múltiples factores perceptivos, lingüísticos y cognitivos implícitos presentes, más allá del simple encadenamiento de los significados de un conjunto de palabras. La comprensión es activar o construir un esquema que proporcione una explicación coherente de las relaciones entre los objetos y los eventos mencionados en el texto.

Desde esta perspectiva, la lectura abordada desde cualquier nivel de comprensión (literal, inferencial o crítico-intertextual) se concibe como elemento clave en la formación integral del ser humano. No solo se entiende como el constructo del conocimiento científico, que va más allá en el proceso metacognitivo, permitiendo la aprehensión del conocimiento y la regulación del mismo (Santiago, Castillo & Ruiz, 2005, pp. 38-39; Makuc 2015.). Esto sin olvidar el valor asignado al comportamiento lector en la formación del sentido crítico y estético, al goce y disfrute de un "buen libro", en la pasión de lo literario.

Número de cita	6
Autor	Guerra, J., Guevara, Y., Rugerio, J. y Hermsillo, A.
Número de página	24

Estrategias lectoras y motivación hacia la lectura en universitarios

JORGE GUERRA, YOLANDA GUEVARA, JUAN PABLO RUGERIO Y ÁNGELA HERMOSILLO

Facultad de Estudios Superiores Iztacala, Universidad Nacional Autónoma de México

INTRODUCCIÓN

Uno de los retos más importantes de toda institución educativa es lograr el pleno cumplimiento de sus funciones formativas, para lo cual se puede recurrir a la evaluación como sistema integral, ya que esta puede servir para precisar sus fortalezas y debilidades. Ahora bien, entre las evaluaciones realizadas en las instituciones universitarias de habla hispana destacan aquellas que se enfocan en conocer algunas de las principales limitaciones de los estudiantes en torno a

Dirigir toda correspondencia sobre este artículo a: Juan Pablo Rugerio Tapia. Dirección postal: Avenida de los Barrios, n.º 1, Col. Los Reyes Iztacala, Tlalnepantla, Estado de México, C. P. 54090. México. Teléfono (55) 5623 1333, ext. 39759. Correo electrónico: pablorugerio@hotmail.com

RMIP 2018, Vol. 10, No. 1, pp. 17-29.
ISSN-impresión: 2007-0926; ISSN-digital: 2007-3240
www.revistamexicanadeinvestigacionenpsicologia.com
Derechos reservados *RMIP

Vol. 10, número 1, 2018 **17**

($M = 97.3$) al compararlos con aquellos que tenían entre 7.1 y 8 ($M = 94.2$). Lo mismo ocurrió al comparar la variable *tiempo invertido en la lectura de textos académicos* ($F(5,894) = 27.059, p = .000$), pues todos los estudiantes que refirieron dedicar más de seis horas a la lectura tuvieron puntajes mayores que quienes lo hacían entre una y cinco horas a la semana (tabla 4).

Tabla 4. Frecuencia de participantes por rango de tiempo dedicado a la lectura de textos académicos, así como la media y desviación en el IEMML

Rangos en horas	Frecuencia	M	DE
1 a 5	337	89.7	14.5
6 a 10	263	97.7	13.2
11 a 15	154	101.7	12.8
16 a 20	79	102.9	12.3
21 a 25	43	101.5	14.1
Más de 25	24	104.0	17.2

Al comparar mediante el ANOVA los puntajes promedio del IEMML en relación con las variables sociodemográficas estudiadas, solo se encontraron diferencias estadísticamente significativas en la variable *escolaridad de la madre* ($F(4,894) = 5.097, p = .000$). Dichas diferencias fueron a favor de los estudiantes que reportaron que sus progenitoras contaban con estudios universitarios ($M = 98.9$) en comparación con aquellos que dijeron que sus madres tenían estudios de secundaria ($M = 93.8$) o de preparatoria ($M = 93.6$).

DISCUSIÓN

Aplicar el IEMML a una muestra de estudiantes universitarios de seis carreras del área de la salud permitió conocer y comparar sus niveles de uso de estrategias metacognoscitivas y de motivación hacia la lectura. Considerando el puntaje global del instrumento, los resultados indican altos porcentajes en ambos aspectos de los estudiantes de todas las carreras analizadas, aunque cabe destacar que el análisis estadístico comparativo indicó que los promedios de las

carreras de Biología y Medicina fueron significativamente mayores que los de Odontología y Optometría; además, los promedios de Psicología presencial fueron estadísticamente mayores que los de Optometría.

Adicionalmente, la revisión de los resultados por cada uno de los factores del instrumento permitió apreciar que las únicas estrategias que obtuvieron un nivel alto en el promedio de cada una de las carreras estudiadas fueron las de *análisis de la lectura*, aunque las estrategias de *identificación de información o ideas* obtuvieron nivel medio en tres de las carreras (Odontología, Optometría y Psicología a distancia), lo cual se repitió con la categoría *consulta de fuentes adicionales* en Optometría y Psicología presencial.

La motivación hacia la lectura de textos en general también obtuvo un nivel medio entre los alumnos de tres carreras (Odontología, Optometría y Enfermería) y la motivación hacia la lectura de textos académicos fue de nivel medio en dos de ellas (Odontología y Optometría), lo cual coincide con el trabajo de Ortiz *et al.* (2014), quienes al evaluar las estrategias de alumnos de recién ingreso a la carrera de Odontología, encontraron que, específicamente en la escala de motivación intrínseca, los alumnos reportaban un nivel medio en el interés por el aprendizaje de los contenidos a través de textos académicos.

Estos datos son relevantes porque los factores motivacionales y las estrategias lectoras guardan estrechas relaciones con la comprensión lectora, los estilos de aprendizaje y los logros académicos de los alumnos, lo cual ha sido reportado en diversos estudios realizados con distintas poblaciones estudiantiles (Arrieta *et al.*, 2006; Escanero *et al.*, 2013; Houtveena & Grifb, 2007; Muijselaar *et al.*, 2017; Zhang & Wu, 2009).

Cabe aclarar que las relaciones entre estrategias y comprensión lectora no necesariamente son unidireccionales, como lo demuestra la investigación longitudinal de Muijselaar *et al.* (2017), quienes evaluaron en comprensión y

Número de cita	8
Autor	García, M., Arévalo, M. y Hernández, C.
Número de página	1158

Cuadernos de Lingüística Hispánica n.º 32
ISSN 0121-053X • ISSN en línea 2346-1829
Julio - Diciembre 2018, pp. 155-174

La comprensión lectora y el rendimiento escolar*

MIGUEL ÁNGEL GARCÍA GARCÍA**
MAYRA ALEJANDRA ARÉVALO DUARTE***
CÉSAR AUGUSTO HERNÁNDEZ SUÁREZ****

Recepción: 17 de octubre de 2017
Aprobación: 28 de enero de 2018

Forma de citar este artículo: García M. A., Arévalo M. A. & Hernández C. A. (2018). La comprensión lectora y el rendimiento escolar. *Cuadernos de Lingüística Hispánica*, (32), 155- 174.

Introducción

La sociedad actual se caracteriza por interpretar o producir textos y contenidos. El desenvolvimiento dentro del orden social, político, cultural y demás ámbitos se encuentra mediado por la capacidad para utilizar códigos y competencias para manejar el carácter especializado de los conocimientos. En otras palabras, el ejercicio de la comprensión lectora es una práctica cotidiana e imperativa en la configuración del mundo contemporáneo. De este modo, los aprendizajes autónomos de la sociedad del conocimiento a lo largo de la vida de un individuo se fundamentan en la comprensión de lectura. Más aun, cuando los conocimientos propios de los ciclos básicos de formación son insuficientes y deben ser actualizados constantemente debido al carácter cognitivo y a las transformaciones continuas que han asumido la mayoría de las actividades de la sociedad actual.

El propósito inherente de la lectura es la comprensión. Lo cual supone la capacidad del lector de disponer y utilizar diferentes estrategias que le ayuden a comprender distintos textos, intenciones textuales, objetivos de lectura y a resolver múltiples situaciones para hacer propio un determinado contenido. Se resalta que la comprensión es un proceso de carácter estratégico (Nieto, 2006; Muñoz & Ocaña, 2017).

En este sentido, Solé (2012) afirma que el proceso de lectura debe asegurar la comprensión a través de la puesta en marcha de diferentes acciones que permitan a quien lee activar sus conocimientos previos para construir ideas sobre el contenido, organizar la información relevante, detenerse cuando lo requiera e incluso regresar y reflexionar; lo que implica espacios para desarrollar una lectura individual sin eliminar la posibilidad de concurrencias de diálogo y discusión. En este orden de ideas, la lectura en contextos académicos ha cobrado mayor importancia y está llamada a participar cada vez más activamente de los procesos de aprendizaje continuo y aprendizaje para la vida.

En cuanto a la definición de lectura, Solé (2012) sostiene que una definición más compleja de la lectura tiene más posibilidades de ser integral. Puesto que entender la lectura como simple decodificación es limitar los fines y los efectos que la lectura tiene en el aprendizaje. De acuerdo con esto, la OCDE (2006, p.48) entiende la lectura como "la capacidad de comprender, utilizar y analizar textos escritos, para alcanzar los objetivos del lector, desarrollar sus conocimientos y posibilidades y participar en la sociedad". Se trata de una definición más amplia que implica leer para varios fines, establecer estrategias de lectura que comprenden la comprensión y la autorregulación. Así mismo, se hace énfasis en la posibilidad que ofrece la lectura para que el sujeto-lector se desenvuelva y participe en la sociedad activamente.

Número de cita	9
Autor	Gallego, L., Figueroa, S., & Rodríguez, A.
Número de página	188

The screenshot shows the journal's homepage with a green header. The journal title 'Literatura y Lingüística' is prominently displayed. Below the header, there are navigation links and a search bar. The main content area features the article title 'La comprensión lectora de escolares de educación básica' in a large font. Below the title, the authors' names are listed: José Luis Gallego Ortega, Susana Figueroa Sepúlveda, and Antonio Rodríguez Fuentes. To the right of the article title, there is a box containing the journal's ISSN (0716-5811), issue information (N° 40), and the DOI (10.29344/0717621X.40.2066). On the left side, there is a sidebar with a PDF icon, a view count of 1333, and publication details including the date (2019-10-20) and the journal's ISSN.

Desde una perspectiva cognitiva, se asume que la lectura se ejecuta por un procesamiento en distintos niveles, que abarca desde procesos básicos de percepción de grafemas, conversión grafema-fonema, reconocimiento de palabras y asignación de funciones sintácticas a las palabras que componen la oración, hasta procesos de mayor nivel como la integración del significado de las oraciones que forman un discurso y la realización de inferencias (Van den Broeck, Geudens & Van den Bos, 2010), las cuales son importantes para comprender el mundo (Dubois, 1984). Por su parte, la lectura demanda comprensión e interpretación personal de un texto, lo cual exige activar estrategias de alto nivel cognitivo que van más allá del simple descifrado mecánico de palabras o frases. Entonces, poseer competencia lectora significa “comprender, utilizar, reflexionar y comprometerse con textos escritos para alcanzar los propios objetivos, desarrollar el conocimiento y potencial personales y participar en la sociedad” (Organisation for Economic Co-operation and Development, OECD, 2015, p. 9), con lo que se intenta subrayar el sentido pragmático de la lectura y la capacidad del lector para aplicar el conocimiento adquirido mediante la lectura. Ciertamente, los términos comprensión lectora (reading comprehension) y competencia lectora (reading literacy) no son sinónimos totales, si bien en este texto se utilizan de forma unívoca¹.

Número de cita	10
Autor	Castrillón, M., Morillo, S. y Restrepo, L.
Número de página	188

Diseño y aplicación de estrategias metacognitivas para mejorar la comprensión lectora en estudiantes de secundaria*

Eliana María Castrillón Rivera

Institución Educativa Nicanor Restrepo Santamaría, Medellín, Colombia
mariaeliana.carive@gmail.com

Solbey Morillo Puente

Universidad de Medellín, Medellín, Colombia
smorillo@udem.edu.co
<https://orcid.org/0000-0002-2129-1121>

Luz Adriana Restrepo Calderón

Universidad de Antioquia, Medellín, Colombia
ladriana.restrepo@udea.edu.co

* Cómo citar: Castrillón Rivera, E., Morillo Puente, S. y Restrepo Calderón, L. (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>

Recibido: 12 de diciembre de 2019.

Aprobado: 11 de febrero de 2020.

cuales solo una es correcta. Además, la prueba mide las áreas de Lenguaje, Matemáticas, Ciencias Naturales y Competencias Ciudadanas. La elaboración de estos ítems está a cargo de expertos del Instituto Colombiano para el Fomento de la Educación (Icfes), y en el caso del área de Lenguaje mide la competencia comunicativa escritora y lectora. En este último caso, diversos ítems miden los diferentes niveles de comprensión lectora.

Para la investigación, se conformó un instrumento a partir de ítems tomados de dichas pruebas Saber aplicadas en los años anteriores, las cuales están disponibles en la página web del Icfes. Para el nivel literal e inferencial, se eligieron inicialmente cinco ítems para cada nivel y diez ítems para el nivel crítico, es decir, inicialmente se contó con un cuestionario compuesto por veinte ítems.

La validez del cuestionario aplicado a los grupos se determinó mediante juicio de expertos, quienes valoraron cada uno de los ítems. Las personas elegidas tenían conocimiento acerca del tema a evaluar, se desempeñaban en el ámbito educativo y calificaron cada uno de los ítems según los siguientes criterios: un punto si consideraban que el enunciado o pregunta no era pertinente y debía ser eliminado, ya que no tenía relación con lo que se pretendía medir; dos puntos cuando el ítem era válido, pero debía ser replanteado; y tres puntos para aquellos enunciados considerados pertinentes.

A partir de los datos de los tres jueces, usando el programa Excel, se calculó el coeficiente de validez de contenido (CVC) con el que se determinó el grado de acuerdo entre los expertos respecto a cada uno de los ítems que conformaban el instrumento, así como del instrumento total. Para el instrumento, los valores resultantes indicaron cuáles ítems se debían eliminar empleando como criterio aquellos cuyo coeficiente fuera inferior a 0,7 (Balbinotti, 2004, citado por Pedrosa et al., 2014, p. 8). En este caso, se eliminaron los ítems nueve y diez porque su enunciado no presentaba relación con las opciones de respuesta. Por esta razón, el cuestionario quedó constituido con dieciocho ítems con un CVC de 0,835.

Luego de validar el instrumento, se determinó su confiabilidad con el fin de establecer si tenía consistencia interna. Para ello, se calculó el coeficiente Alfa de Cronbach para cada uno de los ítems que conformaban la variable *comprensión lectora*. Los resultados registraron que, de los dieciocho ítems, debían eliminarse cinco para un valor máximo de confiabilidad (0,536). Aunque no es el valor óptimo (0,8), es suficiente para investigaciones de carácter básico en las que no se tomen decisiones concretas sobre los individuos (Gilford, 1954, citado en Morales, 2007) por ser mayor de 0,5. Esto quiere decir, según Gilford (1954), que no es lo mismo comparar medias de grupos que decidir sobre sujetos concretos para excluir, recomendar tratamientos psiquiátricos, entre otros (citado en Morales, 2007, p. 15). Así, se determinó que el resultado del coeficiente en

Número de cita	11
Autor	Córdova, V. & Campana, A. (2020).
Número de página	12

Estrategias Metacognitivas y la Comprensión Lectora de los estudiantes del segundo ciclo del Instituto de Educación Superior Tecnológico Público Huando, Huaral – 2018.

Metacognitive Strategies and Reading Comprehension of the students of the second cycle of the Institute of Public Technological Higher Education Huando, Huaral - 2018.

Vanessa Raquel Córdova Mejía¹, Abelardo Rodolfo Campana Concha¹

RESUMEN

Objetivo: Analizar la relación entre las estrategias metacognitivas y la comprensión lectora de los estudiantes del segundo ciclo del Instituto de Educación Superior Tecnológico Público Huando, Huaral – 2018. **Material y Método:** La investigación es de tipo correlacional para lo cual se aplicó un cuestionario y test, los cuales fueron procesados mediante el programa SPSS. **Resultados:** Se identificó un coeficiente de correlación buena de $Rho = 0,718$ y el $p = 0,000$. Por ello rechazamos la hipótesis nula y aceptamos la hipótesis alterna, lo cual se ve reflejado en lo señalado por la mayoría de la muestra que evidenció que el nivel medio de la estrategia metacognitiva, está relacionado al nivel medio en la comprensión lectora. **Conclusión:** El poco asesoramiento para reforzar nuevos conocimientos perjudica la capacidad lectora de los estudiantes técnicos y la falta de un asesoramiento adecuado en cuanto a las estrategias que referencia la planificación, supervisor, evaluación de los conocimientos disminuye las probabilidades de profundizar y analizar texto.

Palabras clave: Estrategias metacognitivas, comprensión lectora, autoconocimiento, autorregulación.

ABSTRACT

Objective: To analyze the relationship between metacognitive strategies and reading comprehension of the students of the second cycle of the Institute of Public Technological Higher Education Huando, Huaral - 2018. **Material and Method:** The research is correlational, for which a questionnaire and test were applied, which were processed through the SPSS program. **Results:** A good correlation coefficient of $Rho = 0.718$ and $p = 0.000$ was identified. Therefore, we reject the null hypothesis and accept the alternative hypothesis, which is reflected in what was indicated by the majority of the sample that showed that the average level of the metacognitive strategy is related to the average level in reading comprehension. **Conclusion:** The little advice to reinforce new knowledge harms the reading ability of technical students and the lack of adequate advice regarding the strategies that reference the planning, supervisor, evaluation of knowledge decreases the chances of deepening and analyzing text.

Keywords: Metacognitive strategies, reading comprehension, self-knowledge, self-regulation.

proceso 22,6 y Satisfactorio 14,7. (Ministerio de Educación, 2017b).

Para el periodo escolar 2016, los resultados que obtuvieron fueron: Previo al inicio 20,5; en inicio 37,7; en proceso 27,5 y Satisfactorio 14,3. En el periodo escolar del 2017, se interrumpieron las clases por fenómenos naturales y por la paralización docente viéndose afectada; excepcional y extraordinariamente la Evaluación Censal de Estudiantes. (Ministerio de Educación, 2017b).

Para el año académico 2018, la Evaluación Censal de Estudiantes evaluó a 587 279 estudiantes de 13 366 instituciones educativas a nivel nacional. Los resultados de lectura fueron: Previo al inicio 18,5, En inicio 37,5, En proceso 27,7 y Satisfactorio 16,2, esto quiere decir que los resultados han mejorado con respecto a los años anteriores, reflejados en el porcentaje de estudiantes en el nivel satisfactorio y la disminución en los niveles En inicio y Previos al inicio, quiere decir que los estudiantes están en camino a lograr los aprendizajes esperados. (Minedu 2017 a).

Para PISA (Programa Internacional de Evaluación de Estudiantes), organizada por la Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económico (OCDE), se aplica cada tres años y mide las aptitudes de los estudiantes de 15 años (con al menos 6 años de escolaridad y que están asistiendo a una IE del nivel secundario o Centros de Educación Básica Alternativa – CEBA, públicas y privadas).

En el año 2001 nuestro país participó por primera vez y se ha integrado en el 2009 - 2012 evaluándose en las competencias de Comprensión lectora, Matemática, Ciencia, Educación financiera y Resolución de problemas colaborativos. Esta evaluación tuvo como objetivo conocer el nivel de habilidades necesarias que han adquirido los estudiantes para participar plenamente en la sociedad moderna y muestra a nivel internacional los niveles de comprensión se encuentran por debajo de la media promedio. Los resultados de dicha evaluación, de la muestra de 6 971 estudiantes, hay una notable reducción de atraso escolar del 24,8%. El Perú se ubica en el límite entre los niveles, que corresponde al cuarto y penúltimo grupo. Esto significa que la medida promedio en lectura está debajo de 398. Según los niveles de desempeño, el Perú no ha alcanzado el nivel mínimo de la competencia lectora, solo ha habido leves mejoras en el rendimiento. (Minedu 2017, a).

La UNESCO para América Latina y el Caribe y el Laboratorio Latinoamericano de Evaluación de la Calidad de la Educación (LLECE) en el 2009 publicaron los resultados del Segundo Estudio Regional Comparativo y Explicativo (SERCE). Según este estudio, el Perú, en las distintas clases de textos que se tuvo en cuenta en la evaluación, obtiene promedios que se ubican por debajo del promedio de los países participantes.

Estos resultados, y los obtenidos en otras evaluaciones nacionales e internacionales. Motivaron a que el Ministerio de Educación del Perú implemente un conjunto de medidas para mejorar la comprensión de la lectura de los estudiantes. Algunas de estas, relacionadas directamente con la práctica de la lectura, como el Plan Lector que se ejecuta desde el 2006; mientras que otras se relacionan implícitamente con ella, como los Juegos Nacionales Florales Escolares, Concurso Nacional de Argumentación y Debate o como

el Premio Nacional de Narrativa y Ensayo "José María Arguedas". A estas actividades se suma la Movilización Nacional por la Comprensión Lectora, que se implementa desde el 2010.

Por otro lado, las estrategias metacognitivas es un tema de interés mundial desde el siglo pasado, tal es así que muchos autores se han interesado en iniciar y profundizar su investigación sobre el tema, incluso instituciones gubernamentales y no gubernamentales han empezado a considerarlas dentro de sus políticas educativas para el logro de estudiantes autónomos y conscientes en potenciar sus propios procesos cognitivos y la autorregulación de los mismos.

En nuestro país, el tema es abordado, a inicios de este siglo, por ejemplo Pinzàs (2004) escribe sobre Metacognición y Lectura para el Fondo Editorial Pontificia Universidad Católica del Perú. Esto significó el punto de inicio para despertar el interés y desarrollar las capacidades para la adquisición de nuevas estrategias para el aprendizaje en los docentes y estudiantes.

Es en el 2006 gracias a la iniciativa e interés del Ministerio de Educación bajo la Dirección Nacional de Educación Juana Pinzàs hace una entrega del Manual Para Docentes de Secundaria que busca promover la autonomía, la autorregulación, y el control del aprendizaje en los estudiantes.

Revisando diversas investigaciones, encontramos tesis de autores que han profundizado en el tema sobre estudiantes del nivel de educación básico como en el nivel superior. En donde se evidencia que los docentes de institutos y colegios públicos y privados participan permanentemente en talleres o cursos afines con el objetivo de fortalecer sus capacidades metacognitivas. Queda en poner énfasis sobre cada uno de los responsables para dar continuidad y profundidad en este tema que aún hay mucho más por decir.



Es importante, destacar que esta investigación se justifica desde un aspecto teórico, ya que la investigación aborda el lema desde una perspectiva integral sobre la comprensión de cualquier tipo de texto o nivel de lectura mediante la aplicación de estrategias metacognitivas. Desde una perspectiva teórica entendemos la necesidad de que los docentes deben estar motivados, convencidos y comprometidos a enseñar a leer, según el área que le corresponda empleando las técnicas o estrategias más pertinentes, adecuadas a las lecturas seleccionadas y también enseñadas desde el área de comunicación, ya que su esencia es la encargada de hacerlo.

Por lo cual, proponemos como objetivo general analizar la relación entre las estrategias metacognitivas y la comprensión lectora de los estudiantes del segundo ciclo del Instituto de Educación Superior Tecnológico Público Huando de Huaral. En cuanto a los objetivos específicos, Conocer la relación que manifiesta entre el autoconocimiento y la autorregulación con la comprensión lectora.

MATERIAL Y MÉTODOS

La investigación tiene un enfoque cuantitativo de nivel explicativo con el objetivo de conocer la relación de las variables Estrategias Metacognitivas y la Comprensión Lectora con los cuales se elaboró un cuestionario y test de conocimientos, respectivamente. Estos instrumentos se aplicaron a la población en estudio, cuyas respuestas

Número de cita	12
Autor	Puente, A., Mendoza, M., Calderón, J., & Zúñiga, C.
Número de página	24

 Revista de Estudios sobre Lectura	Ocnos Revista de Estudios sobre lectura http://ocnos.revista.uclm.es/	 Open Access Full Text Article
<p>Estrategias metacognitivas lectoras para construir el significado y la representación de los textos escritos</p> <p>Metacognitive reading strategies to construct meaning and representation of written texts</p>		
<p>Fecha de recepción: 03/08/2018</p> <p>Fecha de aceptación: 21/02/2019</p> <hr/> <p>ISSN: 1885-446 X ISSNe: 2254-9099</p>	<p>Aníbal Puente https://orcid.org/0000-0003-3994-0553 <i>Universidad Andrés Bello (Chile)</i></p> <p>Michelle Mendoza-Lira https://orcid.org/0000-0003-4275-1841 <i>Universidad Andrés Bello (Chile)</i></p> <p>Juan-Felipe Calderón https://orcid.org/0000-0002-7248-4492 <i>Universidad Andrés Bello (Chile)</i></p> <p>Carolina Zúñiga https://orcid.org/0000-0001-6338-1013 <i>Universidad Andrés Bello (Chile)</i></p>	

combinarse con el conocimiento general y específico que aporta el propio lector (Kintsch, 1994).

Un tercer bloque se refiere al comportamiento estratégico. El uso de las estrategias permite construir significados a partir de las claves del texto, así como de la información que sobre dichas claves almacena en su mente el lector. Las estrategias son recursos de mucha utilidad que promueven el ejercicio inferencial, ya que el texto no puede ser totalmente explícito, e incluso, el significado exacto de las palabras debe inferirse a partir del contexto (Riffo, 2016).

Un cuarto bloque nos conduce a la representación mental del discurso, como una forma holística de entender la situación comunicada lingüísticamente. Cuando hablamos de una representación mental, nos referimos a un "sustituto o modelo interno" de la realidad, un mediador entre un estímulo del medio (o texto) y la conducta del organismo lector (Greco, 1995).

Niveles de representación

A medida que el lector se familiariza con el texto, este va construyendo diferentes niveles de representación cada vez más elaborados, hasta obtener la esencia semántica (Standtler y Bromme, 2014). El nivel textual o nivel superficial, como también se denomina, no significa que no sea necesario; constituye el nivel básico para que un lector principiante decodifique las grafías y el vocabulario. Un lector en este nivel puede recordar la literalidad del texto, aunque no comprenda el significado (Parodi y Julio, 2017).

Si analizamos el texto desde el segundo nivel representacional podemos captar un listado de proposiciones destacando las relaciones semánticas y retóricas entre las diferentes ideas del texto. Estas ideas o proposiciones mantienen la coherencia gracias al solapamiento o repetición de argumentos. En este nivel, las proposiciones se conectan entre sí a nivel local. Lo importante que ocurre aquí es que se captura el significado del texto; por ejemplo, darnos cuenta de que dos frases tienen el mismo significado, aunque la for-

mulación superficial sea diferente. Con el fin de evitar las complicaciones derivadas de las múltiples representaciones superficiales que puedan estar asociadas a un mismo significado, se utilizan unidades o ideas elementales llamadas proposiciones. El conjunto estructurado de proposiciones que representa el significado de un texto se denomina base de texto (Riffo, 2016).

El tercer nivel de representación es el modelo de situación o referencial: nivel que integra la información del texto base, aunque no esté incluido el conocimiento aportado por el lector, a fin de interpretar el significado global y alcanzar un nivel profundo de comprensión. El objetivo de este nivel es descubrir la macroestructura del conjunto de proposiciones que resumen el tema o las ideas generales del texto y que, ordenadas jerárquicamente, representa la organización global (Sánchez-Miguel, 1990).

Por último, al modelo de situación es donde debemos llegar cuando leemos, ya que es él el que nos hace aprender de los textos. El modelo de situación incluye los objetivos del lector, las creencias, los conocimientos previos, los conocimientos sobre el área de conocimientos del texto, etc. Por eso se dice que la lectura siempre es personal y que no todos entendemos un mismo texto de la misma manera (Van-Dijk y Kintsch, 1983). En el texto base se pueden distinguir dos subniveles, microestructura y macroestructura.

Construir la microestructura

La microestructura es el conjunto de proposiciones relacionadas cuando éstas se consideran frase a frase. Una de las operaciones cognitivas fundamental que debe poner en marcha el lector a medida que progresa en la lectura consiste en relacionar cada segmento nuevo de información con los que ya ha leído y, al mismo tiempo, conectarlo con lo que ya sabe al respecto. Esto significa que el lector debe formar una base de texto en la que cada idea o proposición se relacione con las ideas contiguas y en la que, además, todas se organicen jerárquicamente por su importancia relativa (Belinchón, Igoa y Rivière, 2005). Dicho

Número de cita	13
Autor	Márquez, A.
Número de página	11



Perfiles Educativos

ISSN: 0185-2698

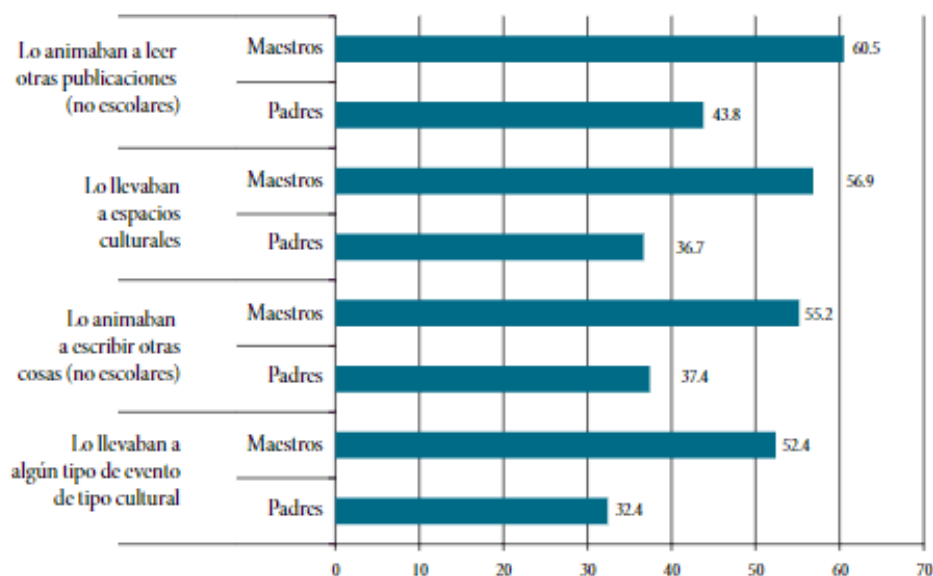
perfiles@unam.mx

Universidad Nacional Autónoma de
México
México

Márquez Jiménez, Alejandro
Sobre lectura, hábito lector y sistema educativo
Perfiles Educativos, vol. XXXIX, núm. 155, enero-marzo, 2017, pp. 3-18
Universidad Nacional Autónoma de México
Distrito Federal, México

Disponible en: <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=13250922001>

Gráfica 5. Encuesta Nacional de Lectura y Escritura: porcentaje de la población alfabetada de 12 años y más, según estímulos que recibió en la infancia sobre hábitos culturales



Fuente: INEE, 2013.

porcentajes más altos como fuente de estímulo en la infancia para estos temas, es decir, aquéllos relativos a la lectura y escritura más allá de los textos propiamente escolares.


Ilustrado, insatisfactorios resultados en el desempeño en lectura y problemas para constituir a la lectura en un hábito en un porcentaje alto de la población, son los retos que se tienen que afrontar para alcanzar los beneficios de una sociedad más culta. Por lo que cabe preguntar, ¿qué papel le corresponde al sistema escolar para lograrlo?

EL PAPEL DEL SISTEMA ESCOLAR EN LA ENSEÑANZA Y LA ADQUISICIÓN DEL HÁBITO DE LA LECTURA

La enseñanza de la lectura siempre ha sido considerada como una parte central del sistema escolar, si bien, como indica Ferreiro, no hay prácticamente dominios, entre los conocimientos fundamentales, para los cuales podamos identificar un inicio propiamente escolar, dado que hay evidencias de que los orígenes del conocimiento inician antes de la etapa escolar (Ferreiro, 2006).

En razón de ello, se considera que familia y escuela constituyen la base fundamental para la adquisición de la lectoescritura, pero esta responsabilidad se recarga en la escuela en el caso de los alumnos procedentes de un contexto familiar de bajo capital cultural: los hábitos de lectura se pueden originar en casa,

Número de cita	14
Autor	Pascual, I. y Carril, I.
Número de página	14



Ocnos: Revista de Estudios sobre
Lectura
ISSN: 1885-446X
cepli@uclm.es
Universidad de Castilla-La Mancha
España

Pascual-Gómez, Isabel; Carril-Martínez, Isabel
Relación entre la comprensión lectora, la ortografía y el rendimiento: un estudio en
Educación Primaria
Ocnos: Revista de Estudios sobre Lectura, vol. 16, núm. 1, 2017, pp. 7-17
Universidad de Castilla-La Mancha
Cuenca, España

Disponible en: <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=259151088001>

inteligencia con el resto de las variables, ha podido confirmarse una relación moderada con la ortografía y el rendimiento en lengua, pero no con la comprensión lectora. Esta ausencia de relación creemos que puede deberse al tipo prueba seleccionada para realizar su medición; la prueba mide habilidad intelectual general, pero no considera específicamente habilidades ni procesos relacionados con el componente verbal de la inteligencia.

Respecto a la relación entre la comprensión lectora y la ortografía, cuando se analizan conjuntamente y diferenciando por niveles, se observa que una buena ejecución en comprensión lectora no asegura un desempeño equivalente y adecuado en ortografía. Se han identificado tres perfiles de estudiantes: un grupo con problemas tanto en la ortografía como en la comprensión lectora que podrían denominarse «pobres lectores». Estos resultados concuerdan con los obtenidos en trabajos anteriores por Perfetti y Lesgold (1979), para quien los niños que poseen un bajo nivel de comprensión lectora tienen una codificación menos automatizada que los niños con buena comprensión lectora, lo que dificulta su lectura comprensiva. Se han identificado sujetos con niveles ortográficos medios y habilidades de la comprensión lectora deficitarias, o “pobres comprendedores” (Yuill y Oakhill, 1991). Y, por último, se ha identificado un tercer perfil más heterogéneo en el cual, a pesar de tener un buen nivel de comprensión lectora, presentan niveles medios o pobres en ortografía.

La naturaleza correlacional del estudio y la limitación en el número de variables estudiadas (no se han podido considerar en el estudio variables sensoriales, visuales y auditivas) no permite establecer una relación causal, pero sí que puede proporcionar algunas pautas que deberían tenerse en consideración cuando se trabajan en el aula estas habilidades.

Las actividades de ortografía propuestas en el aula no deben promover prácticas repetitivas y mecánicas, sino aprendizajes significativos, que promuevan el interés de los alumnos. No

se puede reducir la enseñanza de la ortografía a la enseñanza memorística de reglas, mediante ejercicios descontextualizados. El aprendizaje memorístico de reglas ortográficas es necesario, pero no suficiente. El profesor debe tratar de integrar en las actividades didácticas varias competencias lingüísticas y ofrecer al alumno la capacidad de reflexionar, comprender lo que está haciendo y tomar conciencia de sus errores para así lograr eliminarlos (Rodríguez-Ortega, 2015).

Desde una perspectiva constructiva, los errores no se consideran faltas, sino que son síntomas de las dificultades a las que se enfrenta el pensamiento de los alumnos. No es posible un aprendizaje real si no es posible hacer comprobaciones del aprendizaje en entornos nuevos. La transferencia, por lo tanto, no debe ser posterior al trabajo didáctico, sino que debe formar parte del trabajo didáctico (Astolfi, 1999).

La didáctica de la ortografía no debe abordarse desde un enfoque puramente gramatical, sino que debe abordarse reforzando los aspectos comunicativos a través de la producción de textos escritos. La producción escrita es un proceso más complejo en el que, además de controlar la corrección ortográfica, hay que generar ideas, organizarlas y verificar la sintaxis. Poner el énfasis en el proceso más que en el producto final, generará actitudes más positivas hacia las habilidades correspondientes para saber trabajar con las ideas y las palabras (Cassany, 1990).

Desde nuestra perspectiva, un enfoque integral, que se fija tanto en el proceso de la producción escrita como en el producto final, es el más adecuado. La ortografía, desde el punto de vista de la didáctica de la lengua, puede presentarse como una actividad múltiple, con diferentes grados de complejidad, en la que la actividad ortográfica es una más de las que llevan a la producción de un mensaje escrito (Pujol-Llop, 2001). No debe separarse el aprendizaje de la ortografía de las situaciones reales; es decir, debe plantearse como una actividad comunicativa compleja, apoyándose, siempre que sea posible, en el uso de las tecnologías.

Número de cita	15
Autor	Montesdeoca, D., Palacios, F., Gómez, M. & Espejo, R.
Número de página	51

DIGILEC Revista Internacional de Lenguas y Culturas

Digilec 7 (2020), pp. 49-60

Fecha de recepción: 18/11/2020

Fecha de aceptación: 09/12/2020

DOI: <https://doi.org/10.17979/digilec.2020.7.0.7166>



e-ISSN: 2386-6691

ANÁLISIS DE LAS ESTRATEGIAS PARA LA ENSEÑANZA DE LA COMPRESIÓN LECTORA: ESTUDIO DE EDUCACIÓN BÁSICA

ANALYSIS OF THE STRATEGIES FOR THE TEACHING OF READING COMPREHENSION: A STUDY OF BASIC EDUCATION

Deborah Valerie MONTESDEOCA ARTEAGA¹

Escuela Superior Politécnica Agropecuaria de Manabí "Manuel Félix López"

Orcid: <https://orcid.org/0000-0002-3662-5091>

Fátima Elizabeth PALACIOS BRIONES²

Escuela Superior Politécnica Agropecuaria de Manabí "Manuel Félix López"

Orcid: <https://orcid.org/0000-0002-9662-08072>

María Elena GÓMEZ-PARRA³

Universidad de Córdoba

Orcid: <https://orcid.org/0000-0001-7870-35053>

Roberto ESPEJO MOHEDANO⁴

Universidad de Córdoba

Orcid: <https://orcid.org/0000-0001-6592-35094>

1. INTRODUCCIÓN

Las estrategias de enseñanza se definen por ser procedimientos, es decir, se trata de un conjunto de operaciones o habilidades a través de las cuales el alumno adquiere un conocimiento o mejora una habilidad. Sin embargo, para que esta enseñanza sea intrínseca a la comprensión del alumnado, los docentes deben asumir su compromiso y, junto con la institución educativa, apoyar y guiar la formación del alumno (Hout, Simons y Volet, 2000). Cabe indicar que el aprendizaje de la lectura ha sido uno de los retos fundamentales de la escuela de todos los tiempos, debido a que es una fuente inagotable de acceso al conocimiento (Llorens, 2015). Flotts, Manzi, Polloni, Carrasco, Zambra, y Abarzúa (2016) exteriorizan que es importante que el docente logre activar los conocimientos y experiencias previas de sus estudiantes; establecer los propósitos de la lectura; preguntar a sus estudiantes sobre lo que saben o les gustaría saber acerca del texto que leerán, y guiarlos en el conocimiento de la estructura del texto para aplicar ese conocimiento en pro de la comprensión durante la lectura (p. 65). Es decir, es un acto de interacción que permite al alumno relacionar, criticar o superar ideas en el aprendizaje.

En cierto sentido, la dificultad de la comprensión lectora puede deberse a distintas causas, entre ellas los distractores externos, como los anuncios, la televisión, la tecnología, el ruido, la falta de iluminación y hasta la situación física en que se encuentre el alumno, puesto que son de suma importancia para la comprensión lectora (Valladares, 2007). Alrededor de la comprensión lectora están los profesores que intervienen en los malos hábitos del alumnado, puesto que, para superar dichas dificultades, es importante que el profesorado asuma estrategias en el proceso lector desarrollado en el aula.

En conjunto, Rivas (2015) establece que en la provincia de Manabí los docentes de las diferentes instituciones educativas conocen la relación existente entre comprensión lectora y aprendizaje; sin embargo, los estudiantes de educación primaria presentan serias dificultades para llevar a cabo los procesos de comprensión profunda acerca de lo que leen; es decir, para aplicar procesos de integración, reflexión y evaluación que les permitan construir significados y, por ende, aprender los contenidos escolares (Vega, Báñales, Reyna, y Pérez 2014). Por tanto, el profesorado, en su papel de orientador del proceso lector, debe implementar nuevas estrategias que permita al alumnado alcanzar los objetivos de aprendizaje durante las tres fases del proceso: prelectura, lectura y poslectura.

Con base en el Reglamento de la LOEI (Reglamento General a la Ley Orgánica de Educación Intercultural) de los procedimientos curriculares del Ecuador, Correa (2011) y Rivas (2015) señalan que el nivel básico de la educación (6-12 años) persigue la formación integral de la personalidad del alumno mediante el dominio de operaciones matemáticas, comprensión lectora y desarrollo de destrezas que le permitan desenvolverse adecuadamente en el entorno social y natural. En cierto sentido, la formación y la evaluación de la comprensión lectora de los estudiantes son cuestiones centrales en el ámbito educativo, ya que el desarrollo lector favorece la mejora de las competencias básicas (García y Quintanal, 2014). Sin duda alguna, es imprescindible valorar las diferentes variaciones en su uso y aplicación dependiendo de las características del texto y de los propósitos del lector. En estos términos, otra variable esencial que

Número de cita	16
Autor	Ventura, U.
Número de página	4

HORIZONTE
DE LA CIENCIA


Actual Archivos Avisos Acerca de ▾

Inicio / Archivos / Vol. 10 Núm. 18 (2020): enero - junio / Investigación en Educación

Una pedagogía para la comprensión del texto y el pensamiento crítico

Ulises Ventura Montes
Universidad Marcelino Champagnat

DOI: <https://doi.org/10.26490/uncp.horizonteciencia.2020.18.421>

ISSN (IMPRESO): 2304-4330
ISSN (EN LÍNEA): 2413-936X

Resumen

Una política educativa pensada, solo, en la mediación, animación y familiarización de la lectura, no es suficiente para solucionar la problemática, presente, por años, en los bajos niveles de la comprensión lectora. El propósito de esta investigación consiste en dilucidar las causas que motivan que el estudiante de educación básica tenga una escasa o nula comprensión del texto, y cómo, esto, repercute negativamente en el



rapidez y siguiendo la lógica de la misma, pero no a razonar. Algo similar ocurre con la comprensión lectora, esta obedece solo al criterio lógico de la pregunta en referencia al texto, mas no a la esencia de la comprensión. No existe mayor ciencia en ella.

Para cualquier ser humano, el acto de leer es mucho más fácil que la acción de comprender; pues, la lectura de un texto escrito es primero y la comprensión de esta, posterior. Aprendemos a leer porque existe algo que leer, y no lo que es inexistente; de ahí que el texto escrito es primero y la lectura, después. El niño aprende a leer identificando cada letra, cada sílaba, cada palabra, de manera independiente. Leerá y comprenderá o simplemente leerá sin entenderlo, aunque de todas formas no tardará en reconocer cada palabra. Cuando el niño se inicia en la lectura, relaciona cada palabra con su significado, de manera independiente, palabra por palabra. Reconoce cada palabra porque la asocia con su significado y/o representación real, muy diferente a lo que ocurre en el desarrollo de la comprensión. Para este proceso se requiere de una actividad cognitiva más elaborada; aquí no basta saber el significado de cada palabra, se necesita de una abstracción compleja para la comprensión total de una oración, de un párrafo, de un tema, de un texto.

Número de cita	17
Autor	Peña, F.
Número de página	544



Educere
 ISSN: 1316-4910
 educere@ula.ve
 Universidad de los Andes
 Venezuela

Peña González, Francisca Josefina
El placer de leer
 Educere, vol. 22, núm. 73, 2018, Septiembre-Diciembre, pp. 543-547
 Universidad de los Andes
 Venezuela

Disponible en: <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=35656676005>

Me he centrado solo en la lectura del género literario y ¿qué acontece con los restantes géneros que engloba todo lo académico? ah! Eso es otra cosa dirán algunos, no es lo mismo leer una obra literaria, por ejemplo, una novela, que leer un texto académico. Este último se tiene que analizar, para plantearse preguntas, volver a leer para internalizarlo y de esta manera lograr responder correctamente las inquisitorias interrogantes de un examen; o también leer para documentarse y elaborar y llevar a la práctica una exposición o dar cumplimiento a una tarea académica de cualquier naturaleza.

Y ¿es que existen dos maneras diferentes de leer? Según Rosenblatt, sí. Esta autora nos habla de dos posturas que de manera consciente o inconscientemente adopta el lector frente a la lectura. Una postura que denomina *estética* y la otra *eferente*. Ambas pueden coexistir o darse independientemente.

La postura eferente es aquella que se centra en lo que se extrae y retiene una vez realizada la lectura y que puede o no permanecer en la memoria a largo plazo, mientras que la otra, la estética atiende a lo afectivo, emotivo y sensorial.

Las diferencias entre las mismas, postuladas por Rosenblatt, han sido utilizadas y analizadas por diferentes autores, para coincidir en un punto: en la educación escolarizada se privilegia la postura *eferente*, al estudiante se le pide memorizar el contenido de un texto y repetirlo para aprobar un examen.

fascinación por la lectura

Número de cita	18
Autor	Silva, G y Romero, S.
Número de página	124

REVISTA COSTARRICENSE DE PSICOLOGÍA
Jul-Dic 2017, Vol. 36, N.º 2, p. 123-144

ISSN 0257-1439 / ISSNe 1659-2913
DOI: <http://dx.doi.org/10.22544/rcps.v36i02.03>

Leer rápido no siempre es igual a comprender: Examinando la relación entre velocidad y comprensión

Reading Fast is not always the same as Understanding: Examining the Relationship Between Speed and Comprehension

Gabriela Silva-Maceda

Silvia Romero-Contreras

Universidad Autónoma de San Luis Potosí, México

Universidad Autónoma de San Luis Potosí, México

Resumen

Un cambio en la forma de evaluar la lectura en México en la educación primaria ha sido la introducción de la medición de la velocidad de lectura (palabras por minuto) del alumno como principal indicador de logro para la comprensión lectora. Esto tiene implicaciones directas en la enseñanza de la lectura. El objetivo de este estudio es examinar la relación entre velocidad lectora y comprensión lectora en una muestra de niños mexicanos entre 1º y 4º grados, para: a) identificar la forma en que la velocidad de lectura de textos y la velocidad de lectura de palabras inventadas se relacionan con la comprensión lectora y b) si estas relaciones difieren entre el ciclo 1 (1.º y 2.º grados) y el ciclo 2 (3.º y 4.º grados) de educación primaria. Se plantearon tres hipótesis y una pregunta de investigación. Las hipótesis fueron: 1) la relación entre la velocidad lectora en textos regulares tendrá una mayor asociación que la velocidad lectora de pseudopalabras con la comprensión lectora a lo largo de los

identify the way that text reading speed and pseudoword reading speed are related to reading comprehension; b) identify whether these relationships differ between 1st cycle (1st and 2nd grades) and 2nd cycle (3rd and 4th grades). Three hypotheses and one research question were posited. The hypotheses were: 1) The relationship between text reading speed and reading comprehension will be stronger than that of word reading speed; 2) Pseudoword reading speed will have a stronger association with reading comprehension in the first cycle; 3) Text reading speed will have a stronger association with reading comprehension in the first cycle. An exploratory research question was formulated to evaluate whether speed is still predictive of reading comprehension beyond the contribution of accuracy. Results support the hypotheses while the analysis carried out for the research question showed that text reading speed added only 6% of variance after accounting for reading accuracy. Findings are interpreted in light of the existing literature.

Keywords: Reading, reading speed, reading comprehension, reading precision, primary education

El desempeño en lectura de los estudiantes mexicanos en las últimas tres evaluaciones del Programa para la Evaluación Internacional de Estudiantes (*Programme for International Student Assessment* [PISA]) 2009, 2012 y 2015 es desalentador. La media de desempeño continúa muy por debajo de los países de la Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económicos (OCDE) con una tendencia negativa (-0.8) con diferencias en relación con la media de la OCDE, de 69, 72 y 70 (Instituto Nacional para la Evaluación de la Educación [INEE], 2017). En 2015, el 42% de los alumnos se ubicó por debajo del nivel 2 (en comparación con el 20% de los países de la OCDE), nivel considerado el mínimo necesario para que se logre un uso productivo de la lectura para el desarrollo y la participación efectiva en la sociedad (OCDE, 2016). Esta situación revela que las medidas tomadas por el Gobierno Mexicano, a través de la revisión de planes y programas en las varias Reformas Educativas, no han tenido los resultados esperados.

Uno de los cambios, que se ha introducido en el sistema educativo mexicano, desde el ciclo 2011-2012, es el de integrar mediciones de la velocidad lectora de los alumnos a través del monitoreo de las palabras por minuto como el principal indicador de la comprensión lectora (Secretaría de Educación Pública [SEP] s.f.a, s.f.b). Sin embargo, esta directiva, por parte de la Secretaría de Educación Pública, parte de la premisa de que la velocidad es un elemento indispensable para la comprensión lectora. El propósito de este artículo consiste en, precisamente, examinar esta premisa para ampliar el conocimiento existente entre la relación entre velocidad y comprensión lectora.

Aunque muchas veces es considerado un constructo unitario, en realidad, la lectura está compuesta por dos habilidades más complejas: leer palabras, ya sea en listas o palabras aisladas y leer texto continuo, lo cual es conocido como comprensión lectora. Si bien la lectura de palabras puede darse de dos maneras -como reconocimiento de palabras (ruta léxica) o como decodificación de cada correspondencia fonema-grafema (ruta subléxica)-, la distinción más relevante para el presente estudio separa la lectura de palabras de la comprensión lectora: diversos estudios han llegado a la misma conclusión de que son diferentes los factores que predicen la lectura de palabras de aquellos que predicen la comprensión lectora (de Jong & van der Leij, 2002; Muter, Hulme, Snowling, & Stevenson, 2004; Oakhill, Cain, & Bryant, 2003). Esto no implica que estas habilidades se den en serie, sino de forma paralela. Una forma

Número de cita	18
Autor	Munayco, A.
Número de página	124

ISSN 2219-7168

**INFLUENCIA DE LOS ORGANIZADORES GRÁFICOS EN
LA COMPRENSIÓN LECTORA DE TEXTOS EXPOSITIVOS Y
ARGUMENTATIVOS**

**INFLUENCE OF THE GRAPHIC ORGANIZERS IN THE READING
COMPREHENSION OF EXPOSITIVE AND ARGUMENTATIVE TEXTS**

ALFREDO MUNAYCO MEDINA

Institución Educativa Emblemática Juan Guerrero
Quimper Villa María del Triunfo – Ugel 01 – Lima Perú.
E-mail: capacidadescomunicativas_js@hotmail.com

COMUNICACIÓN V.9, N.1, ENE-JUN, 2018

Recibido el: 22/07/2017
Aceptado el: 10/01/2018

I. INTRODUCCIÓN

Actualmente se viene exigiendo en la Educación Superior mejoras académicas y a los jóvenes que estudien en instituciones reconocidas por la SUNEDU, y que asuman el rol de un gran cambio, señala Díaz (2016). La comprensión lectora es un requisito que ayudará a tal compromiso, si es que se utilizan estrategias que conducen a la comprensión literal, inferencial y crítico, Soto (2013), pero resulta que la situación se torna difícil, pues los estudiantes de escuelas públicas se encuentran en el último lugar, según el examen PISA, agrega Gurria (2015), y con esa base los jóvenes se insertan a la educación superior, con escaso dominio de estrategias y bajo nivel de lectura.

La lectura es un proceso dinámico, donde interactúan: lector, texto y contexto. Los niveles que adquieren se apoyan en las destrezas de menor a mayor complejidad, hecho que a su vez supone la ampliación sucesiva de conocimientos y el desarrollo de la inteligencia conceptual y emocional. De allí la necesidad del cultivo de habilidades de comprensión, Sánchez (2008). Hay actividades rutinarias que no ayudan a mejorar la comprensión lectora, siendo necesario variar las estrategias y usar las que ofrezcan resultados considerables en los estudiantes.

Por razones académicas, lo que más leen los estudiantes son los textos expositivos y argumentativos, predominando el nivel de comprensión literal, pues la mayoría de jóvenes encuentran en el mismo texto

Número de cita	19
Autor	Cervantes, R., Pérez, J. y Alanís, M.
Número de página	75



Revista Internacional de Ciencias
Sociales y Humanidades, SOCIOTAM
ISSN: 1405-3543
hmcappello@gmail.com
Universidad Autónoma de Tamaulipas
México

CERVANTES CASTRO, Rosa Delia; PÉREZ SALAS, José Antonio; ALANÍS CORTINA,
Mayra Dariela
NIVELES DE COMPRENSIÓN LECTORA. SISTEMA CONALEP: CASO ESPECÍFICO
DEL PLANTEL N° 172, DE CIUDAD VICTORIA, TAMAULIPAS, EN ALUMNOS DEL
QUINTO SEMESTRE
Revista Internacional de Ciencias Sociales y Humanidades, SOCIOTAM, vol. XXVII, núm.
2, julio-diciembre, 2017, pp. 73-114
Universidad Autónoma de Tamaulipas
Ciudad Victoria, México

Disponible en: <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=65456039005>

La lectura es una herramienta fundamental en el desarrollo de la personalidad, pero también lo es de socialización como elemento esencial para convivir en democracia y desenvolverse en sociedad. Mediante la lectura no sólo se proporciona información (instrucción), sino que forma (educa), creando hábitos de reflexión, análisis, esfuerzo y concentración.

En este sentido, el Ministerio de Educación, Ciencia y Deporte de España (MECD, 2000), afirma que "la importancia de leer va más allá de lo meramente académico, ya que la lectura es un instrumento fundamental para el crecimiento personal y social de los individuos. Desde esta perspectiva, el fomento de la lectura es y debe ser una prioridad de todo sistema educativo".

El término *lectura* tiene muchas definiciones, como lo discuten varios autores. De acuerdo con Barton (1994:19) "se entiende por lectura desde un proceso mecánico hasta varios niveles de interpretación de un texto". Por otro lado, Peredo (2005) menciona que la definición más clara y concreta es la provista por la Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económico (OCDE), que en 2002 la define como la capacidad de comprensión, uso y reflexiones de textos, con la finalidad de lograr metas personales, ampliar el conocimiento e interactuar en la sociedad.

Se puede reconocer a la lectura como un proceso interactivo de comunicación, en el que se establece una relación entre el texto y el lector, quien al procesarlo como lenguaje e interiorizarlo, construye su propio significado.

La lectura es un concepto importante dentro del proceso de la comprensión lectora. Echevarría (2006) comenta que, en la actualidad, se conceptualiza a ésta como un proceso basado en el texto, de naturaleza interactiva, con propósitos específicos, y que depende tanto del texto como de la persona que lo lee.

De acuerdo con Bormuth, Manning y Pearson (1970), la comprensión lectora se entiende como el "conjunto de habilidades cognitivas que permiten al sujeto adquirir y exhibir una información obtenida a partir de la lectura del lenguaje impreso".

Número de cita	20
Autor	Guerra, J. y Guevara, C. (2017)
Número de página	79



ISSN: 1607-4041
<http://redie.uabc.mx>

Vol. 19, Núm. 2, 2017

Variables académicas, comprensión lectora, estrategias y motivación en estudiantes universitarios

Academic Variables, Reading Comprehension, Strategies and Motivation in University Students

Jorge Guerra García (*) guerra@unam.mx
 Carmen Yolanda Guevara Benitez (*) yolaguevara@hotmail.com

(*) Universidad Nacional Autónoma de México
 (Recibido: 23 de marzo de 2015; Aceptado para su publicación: 13 de noviembre de 2015)

Cómo citar: Guerra, J. y Guevara, C. Y. (2017). Variables académicas, comprensión lectora, estrategias y motivación en estudiantes universitarios. *Revista Electrónica de Investigación Educativa*, 19(2), 78-90. <https://doi.org/10.24320/redie.2017.19.2.1125>

Keywords: Reading comprehension, reading strategies, motivation, academic variables, collage students.

I. Introducción

La comprensión lectora ha adquirido relevancia en todo el mundo, hasta ser considerada una de las competencias genéricas más importantes a nivel formativo (Washer, 2007) e incluida dentro de las evaluaciones de desempeño internacionales y nacionales, como lo son el Instituto Nacional para la Evaluación de la Educación (INEE, 2009) y la Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económico (OCDE, 2002).

La lectura se entiende como una interacción entre el texto y el lector, en la cual el lector asigna significado personal a lo que el autor pretende comunicar. El proceso de inferencia que establece el lector a partir de lo que lee, el uso que hace de diversas estrategias de lectura, así como la valoración que hace de los contenidos, son fundamentales para construir una versión individual del texto o, en otras palabras, para comprenderlo. De acuerdo con Pérez (2005), la comprensión se desarrolla en varios niveles: el primero, de comprensión literal, definido en función de reconocer y recordar el contenido; el segundo es el de reorganización de la información, cuando el lector ordena las ideas mediante clasificación y síntesis; el tercero es el inferencial, en donde el lector hace uso de su experiencia y conocimientos previos en relación con el tema, para realizar conjeturas o suposiciones; el cuarto corresponde a la lectura crítica o juicio valorativo que hace el lector, reflexionando sobre el contenido del texto; el último, de apreciación lectora, se refiere al impacto psicológico y estético que tiene el texto en el lector.

La comprensión se encuentra estrechamente relacionada con el concepto de estrategias lectoras, que se definen como el conjunto de acciones que regulan la conducta del lector, permitiéndole seleccionar, evaluar, persistir o abandonar dichas acciones según se alcance o no la comprensión (Peña, 2000).

Existen estrategias lectoras que han resultado ser efectivas para la comprensión, entre ellas: el uso del conocimientos previos sobre los temas del texto, para lograr la representación coherente y organizada del material leído (Taboada, Tonks, Wigfield y Guthrie, 2009); la identificación y representación de las ideas principales de un texto, a través de la elaboración de resúmenes (Wang, 2009), de organizadores gráficos (Oliver, 2009) o resaltando apropiadamente las ideas en el texto (Silvers, Kreiner y Natz-González, 2009); la identificación adecuada del tipo de texto (narrativo, expositivo u otro) para predecir su estructura general (Wang, 2009), y la habilidad del lector para hacerse preguntas relacionadas con el texto que lee –auto cuestionamiento– (Taboada et al., 2009). Lo ideal para lograr la comprensión es utilizar todas las tácticas mencionadas, que en conjunto se denominan estrategias metacognoscitivas, y que incluyen seleccionar la manera idónea de abordar cada lectura y completar el proceso con el automonitoreo y la autoevaluación del grado de efectividad de las estrategias utilizadas, lo que le permitirá al lector continuar con ellas o reemplazarlas (Zhang y Wu, 2009).

Otro aspecto asociado estrechamente con la comprensión lectora y con el uso de estrategias es el relativo a la motivación del individuo hacia la lectura. Una persona que lee por gusto tiene una motivación intrínseca, mientras que la motivación extrínseca la muestran aquellos que leen para cumplir requisitos como la acreditación de materias. Anmarkrud y Braten (2009) demostraron que los estudiantes que se fijan metas de aprendizaje (de dominio o centradas en la tarea) están motivados intrínsecamente y, como un círculo virtuoso, utilizan estrategias que les permiten comprender los textos y lograr el aprendizaje o la comprensión. También hay relaciones positivas entre la percepción que tiene el individuo de sus propias habilidades para comprender textos y su ejecución en comprensión lectora; cuando se percibe capaz lleva a cabo estrategias efectivas para comprender.

Mujica, Guido y Mercado (2011) reportan que los alumnos universitarios suelen tener mayor motivación hacia la lectura de textos académicos cuando la tienen también por la lectura de otros temas, porque el disfrute que suscita la lectura es uno de los aspectos que motivan el comportamiento lector. Estos autores también señalan que las bajas puntuaciones de los alumnos mexicanos en pruebas internacionales guardan una estrecha relación con los bajos índices de actividades lectoras en la

Número de cita	21
Autor	Cardona, S., Osorio, A., Herrera, A. y González, J.
Número de página	486

ISSN 0123-1294 | e-ISSN 2027-5358 | Educ.Educ. Vol. 21. No. 3 | Septiembre-diciembre de 2018 | pp.482-503.
 Universidad de La Sabana | Facultad de Educación

Actitudes, hábitos y estrategias de lectura de ingresantes a la educación superior¹

Sindy Patricia Cardona Puello

orcid.org/0000-0002-9528-4266
 Unicolombo, Colombia
 scardona@unicolombo.edu.co

Alexander Osorio Beleño

orcid.org/0000-0002-4740-8527
 Unicolombo, Colombia
 aosorio@unicolombo.edu.co

Amalfi Herrera Valdez

orcid.org/0000-0002-7600-6842
 Unicolombo, Colombia
 aherrera@unicolombo.edu.co

José Mario González Maza

orcid.org/0000-0003-4157-410X
 Unicolombo, Colombia
 jgonzalez@unicolombo.edu.co

- ¹ Este artículo expone los resultados de la investigación "Actitudes, hábitos y estrategias de lectura en estudiantes de primer semestre de la Fundación Universitaria Colombo Internacional-Unicolombo" (Cartagena, Colombia), realizada en 2017.

Recepción: 09/03/2018 | Envío a pares: 17/04/2018 | Aceptación por pares: 24/08/2018 | Aprobación: 28/11/2018

DOI: 10.5294/edu.2018.21.3.6

Para citar este artículo / To reference this article / Para citar este artigo

Cardona-Puello, S. P., Osorio-Baleño, A., Herrera-Valdez, A. y González-Maza, J. M. (2018). Actitudes, hábitos y estrategias de lectura de estudiantes ingresasteis a la educación superior. *Educación y Educadores* 21(3), 482-503. DOI: 10.5294/edu.2018.21.3.6

radi, Jang, Bryant, Craft y McKenna, 2013; Mezzalana y Boruchovitch, 2016).

En cuanto al hábito lector, se considera que está regularizado por los gustos e intereses del individuo, por ello se debe considerar como lectora aquella persona que declara leer cualquier tipo de material escrito y si explora prácticas lectoras en soporte impreso o electrónico (Ceralc, 2011). El deseo de leer nace al asociar la lectura con el placer, la satisfacción y la sensación de logro y entretenimiento; por tanto, el deseo es el factor más poderoso para generar un hábito de lectura que trasciende el imperativo social y el mandato académico o laboral (Salazar, 2006). De igual modo, el hábito lector se entiende como la acción de realizar la lectura en forma automotivada y periódica, por considerarse no solo como una opción de entretenimiento, sino también como medio de aprendizaje, adquisición de nuevo conocimiento y acceso a la cultura (Gillardoni, 2006). En esa medida, en este estudio se considera como lector al sujeto que: a) gusta de la lectura de cualquier tipo de texto o tema; b) lee de manera autónoma, es decir, por iniciativa e interés propios; c) lee textos en cualquier soporte físico, y d) lee de manera habitual o frecuente.

De otro lado, uno de los aspectos que más preocupa en la educación superior es la dificultad de los jóvenes para reconstruir el sentido de un texto y para realizar procesos complejos de pensamiento a partir de lo leído. Esta situación es producto del uso inadecuado de estrategias de lectura, definidas como procedimientos cognitivos y metacognitivos de gran utilidad para regular la actividad lectora, en tanto que permiten reconstruir el sentido global de un texto o hacer frente a los problemas de interpretación que puedan presentarse durante la lectura (Solé, 1998). Para efectos de este estudio, se identificaron distintas estrategias que tienen lugar en momentos diferentes del proceso lector: antes, durante y después de la lectura. En esa medida, se las categorizó en estrategias de aprestamiento, de inmersión, de procesamiento y de metacognición.


Las estrategias de aprestamiento son aquellas que permiten realizar una preparación previa para la lectura de un texto y están relacionadas, según Díaz y Hernández (2010), con el establecimiento del propósito de leer y con las actividades de planificación para afrontar el proceso de comprensión. Las estrategias de inmersión se entienden aquí como todas aquellas acciones tendientes a reconocer la información principal durante la lectura, en otros términos, se refieren al hecho de enfrentarse al contenido del texto e identificar el contenido esencial. Las estrategias de procesamiento son aquellas que permiten comprender lo leído mediante acciones de inferencia o trabajo interpretativo. Las inferencias constituyen, según Díaz y Hernández, el núcleo de la comprensión e implican el empleo de los conocimientos previos para dar contexto y profundidad a la interpretación construida sobre el texto.

Por último, se encuentran las estrategias metacognitivas, las cuales tienen lugar de manera consciente al finalizar la lectura para evaluar la efectividad del proceso de comprensión. Si bien la metacognición puede aparecer durante la lectura, es en la etapa final de la misma cuando los lectores principiantes pueden desplegar, en términos de la pedagoga Jiménez (2004), el "control consciente sobre las destrezas cognitivas". Entre las habilidades de los buenos lectores se encuentra el uso de estrategias metacognitivas como: tomar notas, subrayar, saber qué hacer cuando aparece una palabra desconocida, saber qué leer y cómo leer. Adicionalmente, de acuerdo con Mokhtari y Reichard (2002), las estrategias metacognitivas de lectura pueden entenderse como el conocimiento que tiene el lector de su proceso cognitivo de lectura y como los mecanismos de autocontrol que ejerce cuando monitorea y regula la comprensión textual. El instrumento de medición Metacognitive Awareness of Reading Strategies Inventory (MARS), diseñado por estos autores en 2002 y revisado en 2018, incluye dentro de las estrategias metacognitivas acciones como la toma de apuntes, la elaboración de resúmenes, esquemas y mapas conceptuales, la formulación de preguntas luego de la lectura, entre otras.

Número de cita	22
Autor	Navarro, F.
Número de página	16

revista de


Documentação de
Estudos em
Linguística
Teórica e
Aplicada

 Open Access

DELTA: Documentação de Estudos em Lingüística Teórica e Aplicada

Publicación de: **Pontificia Universidade Católica de São Paulo - PUC-SP**
 Área: Linguística, Letras Y Artes
 Versión impresa ISSN: 0102-4450 Versión on-line ISSN: 1678-460X

<http://dx.doi.org/10.1590/1678-460X2019350201>



Artigos/Articles

**Aportes para una didáctica de la escritura académica
basada en géneros discursivos**

*Contribuições para uma didática da escrita acadêmica
baseada em gêneros discursivos*

Contributions to a genre-based academic writing pedagogy

Federico Navarro¹

D.E.L.T.A., 35-2, 2019 (1-32): e2019350201

A partir de este punto de partida común, algunos enfoques enfatizan los patrones discursivos y las opciones lingüísticas disponibles, en tanto marcas del contexto cultural y situacional, mientras que otros ponen el foco en el contexto cultural, la situación retórica y la percepción y uso individual a los cuales se ajustan los patrones discursivos.

Los enfoques explorados aquí -algunos de ellos identificados hace dos décadas por Hyon (1996) y Freedman y Medway (1994)- han tenido una amplia influencia en Latinoamérica (ver por ejemplo Motta-Roth 2008, Motta-Roth; Heberle 2015). Son citados con frecuencia en las investigaciones y materiales didácticos existentes y algunas de sus máximas figuras participan en ocasiones en conferencias plenarios y otras actividades de la región. A su vez, resulta interesante destacar que suelen ser citados de forma conjunta⁶, en general sin explicitar sus diferencias y tensiones. Esta forma de lectura de las tradiciones de influencia contrasta con lo que sucede en sus lugares de origen, donde estos enfoques responden a disciplinas, lenguas, espacios institucionales (Departamentos y Facultades) y espacios de circulación e intercambio (revistas, editoriales, eventos científicos) más bien diferenciados e incluso en disputa.

4. Distinciones dentro de los géneros discursivos

Las definiciones previas presuponen que los géneros discursivos no circulan de forma aislada entre sí, sino que, por el contrario, se organizan y agrupan de diferentes maneras, se vinculan en ámbitos comunes y comparten conjuntos de objetivos y de rasgos discursivos. Para avanzar en la comprensión de las relaciones entre géneros, revisaré un conjunto de nociones que pueden resultar útiles para la enseñanza de la escritura académica.

Primero, dentro de la enorme diversidad de clases tipificadas de textos existentes, la noción de *red de géneros* (genre networks) permite sistematizar su organización en grupos según sus ámbitos generales de pertenencia. Esta noción adopta otras terminologías en

6. En una investigación colectiva reciente, que indagó revistas científicas de Argentina, Brasil, Chile y Colombia, se halló que la mayoría de los artículos (39,5%) opta por una orientación teórica mixta (Navarro et al. 2016).

Número de cita	23
Autor	Calle, L.
Número de página	637

Educação & Realidade  Open Access

Educação & Realidade

Publicación de: **Universidade Federal do Rio Grande do Sul - Faculdade de Educação**
 Área: Humanidades
 Versión impresa ISSN: 0100-3143 Versión on-line ISSN: 2175-6236

Educação & Realidade

Educación Superior: la alfabetización en géneros discursivos

Lina Calle Arango¹

¹Colegio de Estudios Superiores de Administración (CESA), Bogotá – Colombia

Educação & Realidade, Porto Alegre, v. 43, n. 2, p. 629-651, abr./jun. 2018.
<http://dx.doi.org/10.1590/2175-623665114>

clave para la expresión de sus opiniones e inclinaciones como ser social. El ingresar a la educación superior, por el contrario, lleva implícito el comienzo de un proceso de alfabetización en un lenguaje especializado que busca hacer parte de una comunidad (profesional) específica, y al cual se accederá pasando primero por el lenguaje académico. En este sentido, es solo hasta que se comienza a estudiar la carrera profesional que esta alfabetización, antes general, se especializa:

[...] los estudiantes que inician una carrera universitaria se enfrentan al aprendizaje de las prácticas letradas nuevas, las propias de la disciplina que empiezan a estudiar, sea ingeniería, derecho, periodismo o cualquier otra. Estas prácticas son complejas, utilizan discursos altamente especializados y exigen saber construir significados de modo específico, de acuerdo con una tradición preestablecida [...] (Morales; Cassany, 2008, p. 3).

Lo anterior responde también a que es en este punto de la vida en que el individuo comienza a decidir a qué querrá dedicarse; es decir, qué papel le gustaría cumplir en la sociedad, y para ello es necesario que aprenda los lineamientos comunicativos propios de este papel, que aprenda a desenvolverse en las situaciones comunicativas que le corresponden. Es esta la razón por la cual entra a la universidad y se acoge a un proceso de enculturación en las prácticas académicas (Navarro, 2014; Barriga, 2003).

En este orden de ideas, lo que algunos autores han denominado género académico (por ejemplo Carlino) o género discursivo (entre ellos Cassany, 1990) no es más que uno u otro tipo de discurso especializado que ocupa a la enseñanza en la educación superior, de cara a una alfabetización que se adapte a las normas de cada comunidad hablante, en este caso profesional. **Por lo tanto, es mediante la enseñanza de estos géneros que se involucra al estudiante en situaciones discursivas propias de la esfera profesional elegida, en concordancia con los propósitos, valores y significados propios de esta, de manera que eventualmente el estudiante pueda participar en sus dinámicas y pertenecer a ellas (Carlino, 2013). Y ese proceso mental de aprendizaje a partir del cual el estudiante se familiariza con el uso de un lenguaje especializado – académico –, y a través del cual es capaz de participar en las actividades relativas, involucrarse en las discusiones propias de esta y acceder a los recursos de sus disciplinas es lo que se llama socialización del lenguaje académico (*academic language socialization*) (Bazerman et al., 2005).**

Pero esta socialización del lenguaje académico ha de tener en cuenta aquella noción de la alfabetización como una práctica social sujeta al contexto – y a diferentes tipos de contextos: sociales, culturales, profesionales...–, lo que complica el panorama de su enseñanza. Las posibles combinaciones de situaciones que pueden marcar uno u otro contexto son, evidentemente, infinitas, lo que significa que no hay manera de anticipar todas sus posibilidades y, por ende, de prepararse para ellas. Y si ahora se comprende que la alfabetización no puede desligarse del contexto en el que esta tiene lugar, queda como consecuente eviden-

Número de cita	23
Autor	Pérez, V., Baute, M. y Luque, M.
Número de página	182

24

Fecha de presentación: enero, 2018

Fecha de aceptación: marzo, 2018

Fecha de publicación: abril, 2018

EL HÁBITO DE LA LECTURA:

UNA NECESIDAD IMPOSTERGABLE EN EL ESTUDIANTE DE CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN

THE HABIT OF READING: AN URGENT NEED IN THE STUDENT OF EDUCATION SCIENCES

Dra. C. Virginia Bárbara Pérez Payrol¹

E-mail: vperez@umet.edu.ec

Dra. C. Mireya Baute Rosales¹

E-mail: mbaute@umet.edu.ec

MSc. Margarita Luque Espinoza de los Monteros¹

E-mail: mluque@umet.edu.ec

¹ Universidad Metropolitana del Ecuador. Guayaquil. Ecuador

Cita sugerida (APA, sexta edición)

Pérez Payrol, V. B., Baute Rosales, M., & Luque Espinoza de los Monteros, M. (2018). El hábito de la lectura: una necesidad impostergable en el estudiante de Ciencias de la Educación. *Universidad y Sociedad*, 10(1), 180-189.. Recuperado de <http://rus.ucf.edu.cu/index.php/rus>

- No siempre existe una adecuada planificación, organización, ejecución y evaluación del hábito de la lectura en los estudiantes de la carrera.
- La preponderancia de la lectura en las asignaturas relacionadas con la Lengua – literatura.
- No se potencia la lectura de libros elementales para el profesional de la educación.
- No se realizan presentaciones de libros que forman parte de la cultura general integral del profesional.
- Las tareas docentes en función de la lectura carecen de un enfoque interdisciplinar.
- Es insuficiente el número de estudiantes que visita el CRAI, en función de leer libros para el estudio y la investigación o para el disfrute.

Lo precedente se manifiesta en los estudiantes de la manera siguiente:

- Por lo general, es bajo el hábito de lectura de la bibliografía básica indicada en las diferentes asignaturas para la realización de las actividades independientes y el estudio.
- Los estudiantes no leen libros que forman parte de la bibliografía complementaria.
- La mayor parte de los estudiantes no ha leído los libros básicos de la profesión.
- La totalidad de los estudiantes no ha leído obras que forman parte de la literatura universal.
- No se aprecia una cultura de leer la prensa, revistas científicas, libros que favorezcan su acervo cultural, dedican una gran parte del tiempo en facebook, en la televisión, entre otras formas novedosas de entretenimiento con imágenes.
- Una gran parte de los estudiantes no compran libros, aún cuando se conoce que los precios son altos, no lo ven como una necesidad.

En consecuencia, se puede expresar que la mayoría de los estudiantes no les gusta leer, lo hacen por la obligación de cumplir los deberes y no están conscientes de la necesidad de la lectura para su formación profesional.

Por consiguiente, se plantea como problema científico: ¿Cómo contribuir a desarrollar el hábito de lectura en los estudiantes de la carrera Ciencias de la Educación?

DESARROLLO

El profesional de la educación de hoy debe ser parte activa del momento histórico que le ha tocado vivir, ser capaz de resolver los problemas del desempeño que que inciden en la realidad educativa y transformarlos, siendo el propio hábito de lectura un problema profesional

pedagógico que deberá resolver en sus estudiantes, lo que exige de él como futuro profesional ser un buen lector, irradiar cultura, ser conocedor de las principales obras literarias, en otras palabras leer debe ser parte del actuar del profesional. Ello merita de un proceso de formación del profesional que potencie el hábito de lectura, en aras de un pensamiento crítico, reflexivo, creativo, desde una organización sistémica que promueva la integración disciplinar, el reconocimiento de saberes, la interacción comunicativa (oral, escrita y digital) para la distribución, aplicación y apropiación del saber científico, tecnológico y cultural.

Es significativo, según el objeto de estudio, el análisis del **término leer, hábito y hábito de la lectura**. En ese orden, leer según la definición de la Real Academia Española es un verbo transitivo cuyo significado comprende "entender o interpretar un texto de determinado modo".

Según Solé (1998, p. 52), "*leer es mucho más que poseer un caudal de estrategias, leer es sobre todo una actividad voluntaria y placentera*". La definición expresa el carácter voluntario del acto y el significado de satisfacción que tiene para el lector.

La valoración de Remolina (2013), permite entender que en la definición de leer se disponen de tres categorías. Ellas son: la operacionalidad cognitiva, comprendida por las acciones que del verbo leer describen los verbos entender e interpretar, ya que la acción del verbo leer estará asociada al dominio de la cognición; el código representacional, identifica el objeto sobre el cual recae la acción cognitiva de entender e interpretar a la cual pertenecería el texto; por último, la modalidad interpretativa, es la manera como el sujeto entiende o interpreta el objeto o código representacional sometido al acto de leer.

Sáez (1951), citado por Fernández define la lectura como "*una actividad instrumental en la cual no se lee por leer sino que se lee por algo y para algo. Siempre detrás de toda lectura ha de existir un deseo de conocer, un ansia de penetrar en la intimidad de las cosas*". El análisis permite expresar el carácter de sistematicidad y significatividad de la lectura para que pueda convertirse en una herramienta de desarrollo personal y profesional, clave en el futuro profesional.

En sentido general, la lectura es fundamental para el crecimiento personal y social del individuo, estimula la convivencia, los valores y las conductas sociales integradas, potencia el pensamiento creativo, estimula la conciencia crítica y reflexiva, es fuente inagotable de placer, razones válidas para que el fomento de la lectura sea una prioridad de todo sistema educativo.

Número de cita	24
Autor	Galeas, G.
Número de página	125

Revista Ciencias Pedagógicas e Innovación
 Vol. 6, Nº 1 (julio-diciembre 2018), pp.124-130
 DOI <http://dx.doi.org/10.26423/rcpi.v6i1.209>

REVISTA
 Ciencias Pedagógicas
 e Innovación
 UPSE

Vol. 6, Nº 1, Julio 2018

**LEYENDO PARA APRENDER: ENTENDIENDO LECTURAS CON
 ENSEÑANZA DE VOCABULARIO INTEGRADO EN ESTUDIANTES
 A1 DE INGLÉS COMO IDIOMA EXTRANJERO**

**"READING TO LEARN: UNDERSTANDING READING WITHIN
 INTEGRATED VOCABULARY INSTRUCTION IN A1 EFL LEARNERS"**

Gabriela Galeas Arboleda

UEM Carmelina Granja Villanueva, San Carlos. Los Ríos, Ecuador.
gabrielagaleas@hotmail.com

Oficina Editorial:

Instituto de Investigación Científica y Desarrollo Tecnológico | **Universidad Estatal Península de Santa Elena**

Campus Universitario vía principal | Santa Elena - La Libertad - Ecuador

[RCPI](http://rcpi.upse.edu.ec) | Derechos en Acción | upse.edu.ec | ISSN 1390-7603

Introducción

Nation (2009) ha mencionado que dos de los enfoques de lectura intensiva son *comprensión* la cual busca el interpretar un texto en particular y *vocabulario* que se enfoca en el aprendizaje de palabras (significado y uso). Además, el manejo de un adecuado léxico es primordial para la comunicación y un prerrequisito para la comprensión lectora. Chall (1987 citado en Naimi & Chow, 2015) mostró que un adecuado conocimiento de palabras contribuye a la comprensión lectora, y que las habilidades de lectura pueden promover el aprendizaje de vocabulario.

Una revisión realizada por Hamzehlou, Zainal and Ghaderpour (2012) sobre la importancia de vocabulario en la adquisición del idioma permite entender la intrincada relación entre vocabulario y comprensión lectora. Por ejemplo, los estudiantes pueden experimentar dificultades con palabras desconocidas mientras están leyendo. En cuanto a esta dificultad, profesores y estudiantes concuerdan que uno de los obstáculos más significativos en la comprensión de un texto es el reconocimiento de palabras o el acceso léxico. Sin embargo, muchos profesores de inglés como idioma

extr
estu
des
una
prof
léxic
intri.
(Hamzehlou, Zainal, & Ghaderpour, 2012).

La comprensión lectora es considerada el propósito central al leer, pero en algunas ocasiones es considerada frustrante o confusa. En otras palabras, la comprensión lectora puede llegar a ser complicada cuando se incluye su propósito, propiedades y la lectura en sí para la enseñanza. Algunos estudios lo demuestran cuando se enfocan en el efecto del tamaño de vocabulario sobre la comprensión lectora (Hamzehlou, Zainal, & Ghaderpour, 2012) o las consecuencias de comprensión de lectura sobre el tamaño de vocabulario (Gungor & Yayh, 2016).

Debido a que la literatura propone la lectura y el aprendizaje de vocabulario como actividades simultáneas (Bachowickz, Fisher, & Ogle, 2006) el propósito de esta investigación es describir los efectos de la enseñanza de vocabulario integrado (IVI) en las actividades de comprensión lectora al examinar el desempeño de estudiantes A1 de inglés como idioma extranjero en primero bachillerato.

Preguntas de Investigación

El presente estudio de investigación pretendió responder la siguiente pregunta principal:

¿Cómo la enseñanza de vocabulario integrado promueve el rendimiento de la comprensión lectora de los estudiantes A1 de inglés como idioma extranjero de primero bachillerato de un colegio público?, al mismo tiempo buscó responder las siguientes sub-preguntas:

1. ¿Existe una variación en el rendimiento de la comprensión de lectura con respecto a un grupo experimental y de control de estudiantes A1 de inglés como idioma extranjero de primero bachillerato de un colegio público?
2. ¿Cuáles son las percepciones de los estudiantes del grupo experimental hacia la enseñanza de vocabulario integrado?
3. ¿La instrucción del vocabulario integrado es significativamente beneficiosa para la retención de vocabulario?

Materiales y métodos

El presente estudio buscó comparar los resultados entre un grupo de control y experimental, por lo tanto, se encuentra alineado a un diseño experimental con una metodología cuantitativa. El investigador empleó un cuasi experimento que permitió tomar grupos intactos de una población en particular sin asignación al azar de los sujetos. En el momento inicial del estudio, hubo un total de (N = 82) participantes, 37 hombres jóvenes y 45 mujeres jóvenes con edades entre 15 a 18 años. Sin embargo, en la etapa final, hubo 66 estudiantes, 35 participantes en el grupo de control y 31 en el grupo experimental. Los participantes en ambos grupos pertenecían a la jornada vespertina y se encontraban cursando el primer año bachillerato con nivel A1 de acuerdo con el Marco Común Europeo de Referencia (CEFR).

La presente investigación empleó tres instrumentos que permitieron al investigador recolectar los datos necesarios para responder las preguntas de investigación propuestas. Los tests de lecturas permitieron medir el rendimiento de comprensión, una escala de conocimiento de glosario sirvió para determinar el conocimiento de palabras específicas en tres etapas del estudio, y finalmente, un cuestionario recogió las percepciones del grupo experimental sobre la enseñanza de vocabulario integrado. Las sesiones de lectura se efectuaron por cuatro semanas en el horario regular de los estudiantes, dos sesiones por semana.



Número de cita	25
Autor	Lugo , I., Rodriguez, M., Sotil, W., y Perez, A.
Número de página	67

ISSN 1390-7247
e-ISSN 2528-7907

REVISTA
SAN GREGORIO

INDEXED IN
EMERGING
SOURCES
CITATION
INDEX
THOMSON REUTERS

Inicio > Núm. 38 (2020) > Lugo Villegas

Descargar el archivo PDF

Page: 1 of 13 Automatic Zoom: Find: previo Highlight all Match case

REVISTA
SAN GREGORIO

<http://dx.doi.org/10.36097/rsan.v1i38.1237>
Artículo original

Estrategias de aprendizaje para la comprensión científica de ciencias sociales en estudiantes de educación superior
Learning strategies for scientific understanding of social sciences in higher education students

Autores
Ido Lugo Villegas. <https://orcid.org/0000-0002-5523-6438>
Universidad Nacional Hermilio Valdizan, Huánuco, Perú.
grejanverty@gmail.com

Maruja Agripina Rodríguez Arteaga. <https://orcid.org/0000-0002-9882-0765>
Institución Educativa Mario Vargas Llosa, Huánuco, Perú.
grecoidovich@gmail.com

Wilfredo Antonio Sotil Cortavarría. <https://orcid.org/0000-0001-0850-8012>

Servicio de ayuda de la revista

Usuario/a

Nombre de usuario/a

Contraseña

No cerrar sesión

Iniciar sesión

Información

» Para lectores/as

» Para autores/as



de un texto (Muñoz & Ocaña, 2017). La comprensión lectora dentro de los procesos de enseñanza y aprendizaje, es considerada como la herramienta psicopedagógica de mayor importancia, dada por la actividad cognitiva que esta conlleva, en ese proceso donde se decodifica y se construye, empleando como base las experiencias previas del lector, una representación mental, a partir de una relación que se crea entre el texto, el contexto y el lector (Itchel-Rosero, 2019; Navarrete, 2017). Considerada así, como una de las competencias genéricas más importantes a nivel formativo (Guerra & Guevara, 2017), demostrando que influye significativamente en el rendimiento académico en general, a nivel escolar, básico y superior (Toala-Castro et al., 2018; Navarrete, 2017).

El lector comprende el texto, cuando crea una inferencia sobre lo que lee, empleando estrategias de lectura, valorando el contenido y construyendo su versión del texto. Especificando cada paso, se detallan los niveles de comprensión del lector, inicialmente reconoce y recuerda el contenido, luego al clasificar y sintetizar, reordena las ideas; seguidamente el lector realiza las conjeturas y suposiciones, empleando su experiencia y conocimiento previo relacionado con el tema, para luego lograr realizar juicios de valoración de manera crítica y reflexiva, sobre el contenido del texto; y finalmente, éste se ve influenciado por la lectura desde el impacto psicológico y estético que aprecie de la misma (Guerra & Guevara, 2017). En la comprensión del texto no se reproducen las oraciones individuales, sino que se capta el sentido del mismo como un todo (Toala-Castro et al., 2018).

Los estudiantes de educación superior deben de tener herramientas que le permitan construir aprendizajes que le faciliten el desarrollo del pensamiento crítico y creativo a la par que autorregulan las emociones, planifican, organizan y elaboran el contexto de sus nuevos conocimientos personalizados en base a sus conocimientos previos; y para lograr esto, incluso desde el nivel anterior, educación básica, debe ir acompañado de la orientación estratégica, e imprescindible del docente en su acto que mejore la formación (Acuña Sarmiento, 2017).

A nivel universitario, el estudiante elige en que formarse, aprender lo que quiere. Sin embargo, aparecen barreras, asociadas al currículo, pues se trata de un nivel superior, como el manejo de ciertas fuentes de información bibliográficas, que en ciertas disciplinas representan una ardua lectura y dominio de conceptos muy específicos (Barrera et al., 2019). A este nivel la comprensión, más que la memorización, es la capacidad para pensar y actuar con base a la información, que, en el caso de las ciencias, el contexto es el conocimiento científico asociado a: leyes, modelos y teorías. Así pues, educar para el desarrollo de habilidades del pensamiento crítico, optimiza el pensamiento científico; y a su vez, en una especie de modelo de circuito,

Número de cita	26
Autor	Ruiz, M.
Número de página	177


Artículo científico / scientific article 175

Revista Científica Internacional

Fecha de presentación: 15/06/2020
Fecha de aceptación: 26/08/2020
Fecha de publicación: 19/09/2020

Como citar

Ruiz, M. (2020). Niveles de comprensión lectora en la educación superior. Universidad de San Carlos de Guatemala 3(1) 175-184. DOI: <https://doi.org/10.46734/revcientifica.v3i1.35>



REVISTA CIENTIFICA INTERNACIONAL
Centro de Investigación de la
Sociedad del Conocimiento

Volumen 3
Número 1
ISSN: 2708-8103
DOI: <https://doi.org/10.46734/revcientifica.v3i1.35>

Niveles de comprensión lectora en la educación superior

Levels of reading comprehension in higher education

Mario Gonzalo Ruiz Xicará
Universidad de San Carlos de Guatemala
mariogonzalo2015@gmail.com

Resumen

El presente artículo tiene como finalidad comprobar los niveles de comprensión lectora de los estudiantes en el proceso de enseñanza-aprendizaje del profesorado de educación física que tiene como sede la Escuela Oficial Urbana Mixta Tipo Federación ubicada en el municipio y departamento de Sololá con una muestra de 46 estudiantes. El proceso de la comprensión lectora es un instrumento eficaz de aprendizaje, posibilita una mejor interacción entre el lector y el texto, con diferentes métodos, estrategias y para realizar la interacción de los diferentes niveles de comprensión "saber qué" procedimentales "saber hacer" y actitudinales "saber ser". En las aulas universitarias los estudiantes manifiestan dificultades al leer y comprender un texto, solo leen por leer, no entienden lo que leen, no disfrutan la lectura y no aplican estrategias para una lectura provechosa que faciliten los procesos de los aprendizajes de manera satisfactoria y estructurada.

Palabras clave: Niveles de comprensión lectora, comprensión literal, comprensión inferencial y comprensión crítica

Para la realización de este estudio de los Niveles de comprensión lectora en la educación superior fue necesario indagar sobre la lectura que se relaciona con la ley del libro, 10/2007 "La lectura y su fomento se consideran una herramienta básica para el ejercicio del derecho a la educación y a la cultura en el marco de la sociedad de la información, de ahí que diversos planes tienden a su fomento y subrayan el interés de la misma en la vida cotidiana de la sociedad, así como el papel fundamental que los medios de comunicación, en especial los de titularidad pública, deben tener en la promoción y el fomento del hábito lector y el libro". (p.2).

Se recomienda tener el hábito de la lectura ya que es una herramienta básica en la vida cotidiana, ya que es considerada como un ejercicio para la educación, esta debe percibir interés por parte de la sociedad, puede ser afectada también por la poca práctica sobre la lectura; afecta en el desempeño profesional y social de los individuos. Esta también debe de ser comprendida y analizada porque advierte sobre los problemas que ocurren en el mundo, como también puede llevar a imaginar todo lo imaginable.

Es necesario ampliar los conceptos de la lectura ya que el leer tiene que ser un proceso entre el lector y el texto para que se obtenga mejor información. Da alegría, conocimiento e inteligencia, porque al leer se llega a descubrir nuevos mundos e ideas nuevas; debe ser una actividad que permita redescubrir lo que se sabe y lo que no se sabe cómo responder las inquietudes que se tengan. Asimismo Rodríguez Ramirez, 2010, menciona que. "Desde una perspectiva general, "evaluar" significa estimar, apreciar, calcular el valor de algo. Por tanto, una primera aproximación al término "evaluar" podría ser la de "elaboración de un juicio sobre el valor o mérito de algo". Si pretendemos que ese juicio esté debidamente fundamentado o al menos disponga de cierta racionalidad, esto es, que la evaluación sea algo más que una mera "impresión a primera vista" (p.7).

Normalmente se dan dos etapas previas a la emisión del juicio, la recogida de evidencias y la aplicación de ciertos criterios de calidad, sobre esas evidencias que nos permiten derivar una estimación sobre el valor o mérito del objeto a ser evaluado. Cuando en enseñanza aplicamos el término "evaluación" al rendimiento académico de los estudiantes, el objeto a ser juzgado es el aprendizaje del estudiante.

La evaluación no es más que otra que la elaboración de un juicio sobre el valor que o mérito que se le otorga a algo, para ello debemos de tener en cuenta que en el proceso de enseñanza aprendizaje es de suma importancia ya que se mide el conocimiento que ha adquirido el estudiante y saber dónde es que debemos de reforzarlos para que aprendan de una mejor manera.

Según (Child AID, 2017, p. 42). Se tiene "la oportunidad de leer el texto, desarrollar habilidades de pensamiento crítico, interactuar con sus compañeros, y practicar estrategias de comprensión lectora", hace referencia que "los estudiantes a veces piensan que cada frase en un libro o cuento es igual de importante, por lo que es difícil reconocer la idea principal"