

**PONTIFICIA UNIVERSIDAD CATÓLICA DEL ECUADOR  
FACULTAD DE CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN**

**ARTÍCULO DE ALTO NIVEL PROFESIONAL PREVIO A LA  
OBTENCIÓN DEL TÍTULO DE MAGÍSTER EN INNOVACIÓN EN  
EDUCACIÓN**

**LA INNOVACIÓN, COMO HERRAMIENTA PARA EL APRENDIZAJE  
SIGNIFICATIVO EN LA MEJORA DE LOS HÁBITOS LECTORES**

**AUTORA: MARJORIE CONCEPCIÓN PONCE COBEÑA**

**DIRECTOR: JORGE ANTONIO BALLADARES BURGOS, PHD.**

**QUITO, ENERO DEL 2020**

**DIRECTOR:**

PhD. Jorge Balladares Burgos

**LECTORES:**

PhD. Victoria Palacios Mieles

MSc. Esteban Ayala Costales

PONTIFICIA UNIVERSIDAD CATÓLICA DEL ECUADOR

DECLARACIÓN y AUTORIZACIÓN

Yo, Marjorie Concepción Ponce Cobeña, C.I. 1720706686 autor del trabajo de graduación intitulado: "LA INNOVACIÓN, COMO HERRAMIENTA PARA EL APRENDIZAJE SIGNIFICATIVO EN LA MEJORA DE LOS HÁBITOS LECTORES", previo a la obtención del grado académico de **MAGISTER EN INNOVACIÓN EN EDUCACIÓN** en la Facultad de **Ciencias de la Educación**:

1.- Declaro tener pleno conocimiento de la obligación que tiene la Pontificia Universidad Católica del Ecuador, de conformidad con el artículo 144 de la Ley Orgánica de Educación Superior, de entregar a la SENESCYT en formato digital una copia del referido trabajo de graduación para que sea integrado al Sistema Nacional de Información de la Educación Superior del Ecuador para su difusión pública respetando los derechos de autor.

2.- Autorizo a la Pontificia Universidad Católica del Ecuador a difundir a través de sitio web de la Biblioteca de la PUCE el referido trabajo de graduación, respetando las políticas de propiedad intelectual de Universidad.

Quito, 9 enero del 2020



Marjorie Ponce Cobeña  
C.I. 1720706686

### APROBACIÓN DEL TUTOR

En mi carácter de Director (a) – Tutor (a) del Trabajo de Posgrado Titulado: *"LA INNOVACIÓN, COMO HERRAMIENTA PARA EL APRENDIZAJE SIGNIFICATIVO EN LA MEJORA DE LOS HÁBITOS LECTORES"*, presentado por la maestrante MARJORIE CONCEPCIÓN PONCE COBEÑA, titular de la Cédula de Identidad N° 1720706686, para optar al Grado de Magíster en Innovación en Educación, considero que dicho Trabajo de Investigación reúne los requisitos y méritos suficientes para ser sometido a la evaluación por parte de los Lectores – Evaluadores que se designen para tal fin por parte de las autoridades de la Facultad de Ciencias de la Educación.

En la ciudad de Quito, a los veintinueve días del mes de octubre del 2019.

Firma:



JORGE ANTONIO BALLADARES BURGOS, PhD  
Doctor en Formación del Profesorado y TIC en Educación  
C.I. 0912779402  
[jaballadares@puce.edu.ec](mailto:jaballadares@puce.edu.ec)  
Teléfono de contacto: 09-84016823

#### **NOTA:**

A la presente se le debe anexar las páginas preliminares del informe *Urkund Analysis Result* en las que se corrobora el porcentaje % de plagio, el cual es recibido por el/a Director(a)-tutor(a), en el correo institucional, una vez realizada la revisión correspondiente del documento en la referida herramienta de antiplagio.

## Urkund Analysis Result

Analysed Document: Plantilla Artículo final marjorie ponce.doc (D57843661)  
Submitted: 29/10/2019 2:18:00  
Submitted By: jaballadares@puce.edu.ec  
Significance: 8 %

### Sources included in the report:

TESIS GESTION DE LA CALIDAD DE EDUCACIÓN.docx (D41601559)  
TESIS 06-03-19.docx (D48703149)  
TESIS DEFINITIVA ADRIANA ZEAS LARROSA 21.docx (D48234184)  
INFORME FINAL ZOILA TRIANA.docx (D37456342)  
submission.pdf (D54396735)  
TESIS NILDA Y NANCY 15-05-19.docx (D55653517)  
<https://www.presidencia.gob.ec/gobierno-lanza-el-plan-nacional-de-promocion-del-libro-y-la-lectura-jose-de-la-cuadra/>  
<https://otra-educacion.blogspot.com/2014/12/ecuador-lector.html>  
<https://www.redalyc.org/jatsRepo/4462/446251130001/index.html>  
<https://es.slideshare.net/sauliusrosales/fluidez-lectora-47579877>  
<https://oei.org.ar/wp-content/uploads/2018/03/PNPLL-Ecuador.pdf>  
[http://acreditacion.unillanos.edu.co/CapDocentes/contenidos/actualizacion\\_sep\\_2013/capacitacion\\_docente/produccion\\_textual/signos\\_puntuacion\\_zuleta.pdf](http://acreditacion.unillanos.edu.co/CapDocentes/contenidos/actualizacion_sep_2013/capacitacion_docente/produccion_textual/signos_puntuacion_zuleta.pdf)

### Instances where selected sources appear:

21

### DECLARACIÓN DE AUTENTICIDAD Y RESPONSABILIDAD

Yo, MARJORIE CONCEPCIÓN PONCE COBEÑA, titular de la Cédula de Identidad N.º 1720708686, declaro que los resultados obtenidos en la investigación, como requisito previo para la obtención del Grado Académico de Magister en Innovación en Educación son absolutamente originales, auténticos y personales.

En tal virtud, declaro que el contenido, las conclusiones y los efectos legales y académicos, que se desprenden del trabajo de investigación, y luego de la redacción de este documento, son y serán de mi sola y exclusiva responsabilidad legal y académica.

En la ciudad de Quito, a los 30 días del mes de octubre de 2019.

**Firma:**

A handwritten signature in blue ink, appearing to be "MARJORIE PONCE COBEÑA".

MARJORIE CONCEPCIÓN PONCE COBEÑA  
C.I. 1720708686

## ÍNDICE

DECLARACIÓN Y AUTORIZACIÓN .....	i
APROBACIÓN DEL TUTOR .....	ii
RESULTADOS URKUND .....	iii
DECLARACIÓN DE AUTENTICIDAD Y RESPONSABILIDAD .....	iv
RESUMEN .....	vii
ABSTRACT .....	ix
INTRODUCCIÓN .....	1
METODOLOGÍA.....	6
Sistematización/revisión.....	6
Forma de aplicación .....	8
RESULTADOS .....	11
DISCUSIÓN Y/O CONCLUSIONES .....	18
REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS .....	22
ANEXOS.....	29

## ÍNDICE DE GRÁFICOS

Gráfico 1. Actitud lectora .....	11
----------------------------------	----

## ÍNDICE DE TABLAS

Tabla 1. Descripción de errores puntuales .....	8
Tabla 2. Total de palabras por minuto .....	9
Tabla 3. Calidad lectora .....	9
Tabla 4. Porcentaje de comprensión lectora .....	10
Tabla 5. Promedio de palabras por minutos .....	12
Tabla 6. Comprensión lectora .....	13
Tabla 7. Niveles de logro para para velocidad lectora .....	15
Tabla 8. Calidad lectora .....	15
Tabla 9. Tipos de errores y porcentaje error calidad lectora .....	16

PONTIFICIA UNIVERSIDAD CATÓLICA DEL ECUADOR  
FACULTAD DE CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN  
MAESTRÍA EN INNOVACIÓN EN EDUCACIÓN  
DESARROLLO E INNOVACIÓN CURRICULAR

## **LA INNOVACIÓN, COMO HERRAMIENTA PARA EL APRENDIZAJE SIGNIFICATIVO EN LA MEJORA DE LOS HÁBITOS LECTORES**

**Autora:**

MARJORIE CONCEPCIÓN PONCE COBEÑA

**Director -Tutor:**

JORGE ANTONIO BALLADARES BURGOS, PhD.

**Fecha:**

Octubre, 2019

### **RESUMEN**

El presente trabajo tuvo como finalidad describir el proceso lector y analizar los hábitos de lectura que poseen los estudiantes de tercer año de bachillerato. Se desarrolló una investigación con modalidad de enfoque cuantitativo y se utilizó el diseño no experimental con el propósito de evaluar la habilidad y competencia lectora, mediante la técnica de la observación directa, aplicando el instrumento Escala diagnóstica de lectura George Spache, como herramienta que permite evaluar el nivel, calidad, errores, velocidad de la lectura, comprensión y actitud. Los datos obtenidos permiten observar las cualidades y diferentes dificultades que poseen los sujetos evaluados, esta apreciación permite plantear ideas de mejoramiento, como aplicación de estrategias innovadoras, actividades que incentiven a la

ejercitación de la lectura, los resultados comprueban que es indispensable la participación del docente en construcción de significados, la producción literaria y la motivación para que actúen con independencia de tal forma que su experiencia se vuelva atractiva e interesante.

**Palabras Claves:** adolescentes, estrategia, hábitos, innovación, lectura

PONTIFICIA UNIVERSIDAD CATÓLICA DEL ECUADOR  
FACULTAD DE CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN  
MAESTRÍA EN INNOVACIÓN EN EDUCACIÓN  
CURRICULUM DEVELOPMENT AND INNOVATION

## **INNOVATION, AS A TOOL FOR SIGNIFICANT LEARNING IN THE IMPROVEMENT OF READING HABITS**

**Autora:**  
MARJORIE CONCEPCIÓN PONCE COBEÑA

**Director -Tutor:**  
JORGE ANTONIO BALLADARES BURGOS, PhD.

**Fecha:**  
Octubre, 2019

### **ABSTRACT**

This research work was intended to describe the readers process and analyze 3rd year high school students reading habits.

An investigation was carried out with a quantitative approach modality and non- experimental research was used to evaluate students' ability and reading comprehension. The George Spache Diagnostic reading scale instrument was applied; as a tool that allows to evaluate level, quality, errors, speed of reading, understanding and attitude.

The information obtained allows us to observe qualities and different difficulties results of the evaluated subjects, this assessment helps us to propose improvement ideas such as the application of innovative strategies, and activities that encourage reading practices.

The results prove that teacher participation is essential in: meaning construction, literary production and motivation to act independently in such a way that their experience becomes attractive and interesting

**Keywords:** teenagers, strategy, habits, innovation, reading

## INTRODUCCIÓN

Mejorar los hábitos de lectura es un verdadero reto y una de las más grandes barreras en el desarrollo del país, debido a grandes factores que están presentes como la economía, el sistema y modelo de educación tradicional con falta de criticidad, práctica y basado en la memoria. Por tal motivo se debe considerar a la lectura como un acto privilegiado de una persona. Según la UNESCO (2016), la lectura “es la forma que tenemos para acceder a los conocimientos, a la participación activa en la sociedad (leer un contrato, leer una boleta, leer un precio, leer la hora de un pasaje, etc.), dado que vivimos en un mundo letrado cada vez más complejo”. Solé (2004), agrega que se debe aprender a leer y leer para aprender, en cualquier ámbito académico o cotidiano, a lo largo de toda nuestra vida.

Los hábitos de lectura en Ecuador son los más bajos de América Latina, según estadísticas del Centro Regional para el Fomento del Libro en América Latina y el Caribe (Cerlalc) de la Unesco, realizadas en el 2012; registra que una persona lee medio libro al año: Por su parte el Instituto Nacional de Estadísticas y Censos (INEC) realizó una encuesta en la que indica que el 27% de los ecuatorianos de 16 años en adelante no tiene el hábito de leer, debido a la falta de interés, tiempo, problemas de concentración, etc. (INEC, 2012). En algunos países latinoamericanos, como Chile y Colombia han mejorado los índices lectores en la última década, superando a países como México, Perú, Ecuador y Brasil en promedios de libros leídos por total de su población, (OCDE, 2018).

Actualmente se ha dado a la lectura un espacio importante para fomentar el hábito lector; por su parte el Ministerio de Educación a través de la Subsecretaría para la innovación educativa y el buen vivir 2017, implementarán las bibliotecas escolares con la finalidad de generar espacios recreativos de lecturas y acceso gratuito a libros; la Subsecretaría para la innovación educativa 2017, propone el proyecto educativo Plan lector para favorecer la competencia lectora de los estudiantes; la fiesta de la lectura y la campaña *Yo Leo* (“el libro, la familia y la

comunidad”) son actividades lúdicas y educativas que se han implementado desde el 2016 por el Ministerio de Educación con la finalidad de promocionar la lectura; otra estrategia que se impulsa desde el Ministerio de Cultura y Patrimonio (2017) es el Plan Nacional del Libro y la Lectura José de la Cuadra, como política pública que impulsa al estímulo lector, fortalecimiento bibliotecario y el fomento del sector editorial.

Se entiende como hábito lector a la acción de leer constantemente. Salazar, (2005) menciona que la formación del hábito requiere en muchos casos, de elevada dosis de “conciencia, voluntad y afectividad.” Por su parte Covey (2004) define el hábito como una intersección de conocimiento (el qué hacer y el porqué); capacidad (cómo hacer) y deseo (el querer hacer). También Guevara, Sanchez, Fuelantala, Imbachí y Galarraga (2017) hacen referencia a un gran estímulo a la imaginación, a la motivación, la capacidad verbal y a una práctica adquirida. Los autores mencionados coinciden que la motivación es parte esencial para establecer situaciones efectivas en los estudiantes, tal cual lo considera Myers, (2005) como la necesidad o el deseo que dirige y energiza la conducta hacia una meta. Otro aporte es de Salazar (2005) en el que indica que el deseo de leer es el factor más poderoso para generar hábitos de lectura y nace de asociar esta actividad al placer, a la satisfacción, a la sensación de logro y al entretenimiento.

Cabe mencionar que en la actividad lectora es importante decodificar la lectura fluida para adquirir buenas habilidades de comprensión lectora. La decodificación es interpretar la letra impresa (léxica), González (1996) la considera como el proceso que debe automatizarse en la lectura y sirve de base a la comprensión textual. (citado en González, 2006d, pp.221) y la comprensión es entender el significado de las oraciones (textual). Palincsar y Brown (1984) consideran que cuando se posee una habilidad razonable para la decodificación y la comprensión de lo que se lee es producto de tres condiciones: De la claridad y coherencia del contenido de los textos; del grado en que el conocimiento previo del lector sea pertinente para el contenido del texto y de las estrategias que el lector utiliza para intensificar la comprensión

y el recuerdo de lo que lee. Estas estrategias son las responsables de que pueda construirse una interpretación para el texto y de que el lector sea consciente de qué entiende y qué no entiende, para proceder a solucionar el problema con que se encuentra. (Palincsar y Brown, 1984b, citado en Solé, 2000, pp 60, 61).

El objetivo de este artículo responde a un problema específico detectado sobre la incidencia del hábito lector y el rendimiento académico. Se plantea realizar una revisión sobre las posibles causas por la que los estudiantes carecen de prácticas lectoras, las estrategias que se aplican en el aula, la incidencia en la formación del docente y la influencia de su entorno familiar; con el objetivo de mejorar los resultados de los hábitos lectores. Salazar (2006) confirma que el hábito lector es un comportamiento estructurado que procede solo si hay trabajo realizado y que responde a motivaciones que conllevan a la satisfacción, sensación de logro, placer y entretenimiento. Por otra parte, Meléndez (2009) considera que es una hermosa actitud en la vida que ennoblece al ser, cultiva el espíritu y transforma a la persona. Para Vega Barrera (2000) es un acto placentero, atrayente, que se logra por la forma en que se motiva la lectura, por el ambiente y el interés de lo que se va a leer.

La formación de los hábitos lectores debe empezar en el hogar donde los padres y su entorno son los encargados de conducir, orientar sus habilidades de lectura; por tanto, se señala la importancia que las actitudes y comportamientos de los integrantes de la unidad familiar hacia la lectura tienen en la formación de los hábitos lectores infantiles (Fernández, García y Prieto, 1999; Moreno, 2002). Los autores Pérez y Gómez (2011) indican que compartir lecturas desde pequeños abre espacios libres de pensamientos, de experiencias enriquecedoras y gratificantes que conllevarían a crear el hábito lector. Se ha constatado mediante estudios realizados que la mayor presencia de hábitos de lectura entre alumnos se da, cuando se fomenta la lectura por parte de los padres (Fiz y otros, 2000a), o simplemente cuando los hijos ven con frecuencia leer a sus padres en casa (Lammed y Olmsted, 1977). González (2004) menciona, que dentro de la sociedad ecuatoriana hay pocos hábitos de leer en familia, pese al rol tan importante que

cumplen y que podría ser el eje primordial en la formación temprana de hábitos lectores. Morrison y Cooney (2001) investigan sobre varios patrones de estilos paternos que estimulan el desarrollo de habilidades lectoras: calidad del entorno de aprendizaje, responsabilidad, control paterno y estrategias de disciplina, creencias de los padres acerca del éxito de sus, y organización y tradiciones de los padres. Por su lado Saiz (2006) señala que leer por placer es algo que se contagia viendo a otros sumergirse en el mundo de los libros, o escuchando lo que tienen que decir de lo que leyeron. Es evidente que el rol de los padres influye significativamente en los hábitos y actitudes lectores desde la infancia, enseñar con el ejemplo es una alternativa para incentivar el compromiso y el interés por la lectura.

El hábito de lectura se ha ido perdiendo con el cambio de etapa desde la niñez a la adolescencia, ya sea por la falta de compromiso o de interés. “Se ha comprobado que las actitudes hacia la lectura o los hábitos lectores predicen las habilidades lectoras del alumnado tanto en los primeros años de la Educación Primaria (Leppanen, Aunola y Nurmi, 2005) como, en los adolescentes (Conlon y otros, 2006)”. Además, a la infinidad de elementos a su alcance que han ido reemplazando el valor de la lectura por actividades de entretenimiento, como la televisión, videojuegos, internet, redes sociales, convirtiéndose en los factores que provoquen el distanciamiento. Este tiempo dedicado a ver la televisión y jugar con pantallas también afecta a la competencia lectora de forma negativa (Ennemoser & Schneider, 2007). Según Molina (2006) la lectura no debe competir con los medios tecnológicos. También, indica que “presiden la ocupación del tiempo de ocio en los hogares” y que afecta a “la capacidad abstractiva de los discentes que sufren un retroceso bastante acusado en las tareas académicas donde la creatividad, la imaginación y el pensamiento constructivo deberían actuar” (p.119).

La falta de compromiso y motivación hacia el hábito lector han dado resultados pocos alentadores, como la competencia lectora en los adolescentes que no refleja lo que han

aprendido desde sus estudios básicos hasta el bachillerato, sumado a los intentos fallidos de los docentes que se esmeran por mejorar las habilidades lectora, por tal motivo surge la siguiente pregunta de investigación: ¿Cuáles son las estrategias innovadoras para mejorar el hábito lector? Tomando en cuenta lo que afirma Solé (1998) que son procedimientos de carácter elevado, que implican la presencia de objetivos que cumplir, la planificación de las acciones que se desencadenan para lograrlos, así como su evaluación y posible cambio. Y como sub interrogante que forma parte de esta investigación es conocer ¿Cuál es la relación existente entre el hábito de lectura y la comprensión de textos en los estudiantes? Para observar los diferentes factores que influyen en el proceso lector; así como la motivación, el hábito de la lectura, la decodificación y la comprensión de textos. A sabiendas que la lectura es básica para el aprendizaje y el éxito escolar es importante tener en cuenta lo que sostiene Plata (2015) que la adquisición de competencias comunicativas, comprensión y expresión, deben entenderse como motor de la formación personal de la adquisición de conocimientos, de la autonomía para acceder a aprendizajes futuros y para el desarrollo integral de la persona.

## **METODOLOGÍA**

### **Sistematización/revisión**

Se desarrolló una investigación con modalidad de enfoque cuantitativo el mismo que permitirá encontrar principios desconocidos, a partir de los conocidos, tal cual lo afirma (Chagoya, 2008) y diseño no experimental, que según, McMillan-Schumacher (2005) describen alguna circunstancia que ha ocurrido o examinan las relaciones entre aspectos sin ninguna manipulación directa de las condiciones que son experimentadas; la variable a evaluar es la habilidad lectora, problema detectado en la institución para la que laboro en la que los estudiantes carecen de prácticas lectoras; la información se recopiló con el propósito de dar cumplimiento con el objetivo planteado, que es conocer las competencias lectoras y determinar la incidencia de los hábitos lectores en el rendimiento académico, mediante la técnica de la observación directa, aplicando el instrumento Escala diagnóstica de lectura George Spache herramienta que permite evaluar el nivel, calidad, errores, velocidad de la lectura, comprensión y actitud. Tomando en cuenta lo importante de leer y comprender se cita a Palacios (2001); "el significado de un texto no reside en la suma de significados de las palabras que lo componen, sino solo coincide con el significado literal del texto ya que ellos se construyen los unos en relación con los otros". El tipo de investigación es descriptiva porque permite precisar el tema de estudio mediante un diagnóstico y que su indagación va dirigida a responder las preguntas quién, qué, dónde, cuándo, cuántos (Borderleau, 1987). McMillan-Schumacher (2005) consideran simplemente un fenómeno existente utilizando números para caracterizar individuos o un grupo.

Las escalas Diagnósticas de lectura fueron realizadas por George Spache, de la Universidad de Nueva York, Profesor y Psicólogo educacional quien las desarrolló en 1963, entregando una versión revisada en 1972 y fueron renovadas en 1981. En 1997 se publicó la adaptación al español por Gabriela Sepúlveda y Alicia Jofré de la universidad de Chile. Este instrumento ha sido utilizado por Juan Cruz Ripoll Salceda en su tesis doctoral Pamplona 2010, sobre la concepción simple de la lectura en educación primaria; en el 2015 el Profesor Ildefonso

Calderón, para determinar el rendimiento lector de alumnos de educación básica y media con problemas de lectura; en el mismo año Carolina Izquierdo e Isabel Rodas, Azuay Ecuador en el diseño de un producto multimedia que busca mejorar el aprendizaje de los niños con dislexia; otra aplicación fue realizada por el Profesor Cesar Enrique Arellano en Perú 2018, para medir los niveles de comprensión lectora y estado nutricional en estudiantes.

Existen varios instrumentos para medir el desempeño lector, pero la escala de George Spache es una de las más utilizadas, por eso se ha considerado aplicarlas para evaluar los diferentes aspectos lectores ya que permite observar el nivel de lectura, nivel de instrucción, la calidad, el tipo de errores lectores, inconvenientes que Bravo (1990-c) considera como dificultades a la lectura muy lenta o hiperanalítica, por falta de fluidez y/o el deletreo de palabras, confusión, sustitución o adicciones de letras o palabras. La velocidad lectora según, Álvarez y Ahumada (2007) discurre como la habilidad para leer oralmente con rapidez, exactitud y expresión adecuada, mientras que el grado de comprensión es considerado por Jiménez Elena (2013) como la capacidad de un ser humano de entender lo más objetivamente posible lo que ha querido decir un autor mediante su texto. Por otro lado, Rinaudo (2003) afirma que es un proceso complejo de interacción entre lector, texto y contexto.

La investigación se realizó en el Colegio fiscal mixta “Eduardo Salazar Gómez”, la población alcanza a todos los alumnos de tercer año Bachillerato general unificado, del periodo lectivo 2018-2019, lo cual fue de 140 estudiantes en total; el tamaño de la muestra es el paralelo “A” con 46 estudiantes; la selección del grupo muestral se realizó de acuerdo a los criterios metodológicos del investigador, debido a la familiaridad con el grupo, número de estudiantes y diversidad de rendimiento académico. La prueba se aplica en forma individual a niños de 1° a 8° básico, pudiendo ser utilizada con jóvenes de educación media que presentan retrasos lectores (Sepúlveda, G., & Jofré, 1984).

### Forma de aplicación

La escala diagnóstica de lectura fue aplicada de forma individual a los estudiantes de tercer año, paralelo “A” desde el 27 al 31 de mayo del 2019, el tiempo aproximado fue de diez minutos por persona, cada estudiante leyó individualmente y se les dio indicaciones, como mantener la calma, relajarse, concentración y comprensión, entre las instrucciones se les pidió leer lo siguiente: “Lee este párrafo en voz alta, lo mejor que puedas, si encuentras algunas palabras que no conoces, trata de leerlas y sigue adelante. Cuando termines de leer, te voy a hacer algunas preguntas” (Sepúlveda, G., & Jofré, 1984).

Los materiales que se utilizaron fueron el cronometro, el manual de aplicación, el texto de lectura del estudiante, la hoja de protocolo de registro, tabla de simbología para identificar los errores durante la lectura y las preguntas de comprensión, con los cuales se pudo registrar la actitud del estudiante frente a la evaluación la calidad de lectura, la velocidad, el tipo de errores y la comprensión.

**Tabla 1:** Descripción de errores puntuales

<b>Descripción de errores puntuales</b>		
<b>Símbolo</b>	<b>Error</b>	<b>Descripción</b>
+	Omisión	No produce el fonema correspondiente a una letra presente en el texto. Lee, por ej., como por cromo.
-	Adición	Añade un fonema o sílaba al estímulo original. Lee, por ejemplo, felorero por florero
S	Sustitución	Produce un fonema diferente al que realmente corresponde a la letra decodificada. Por ej., nueve por mueve
R	Repetición	Hacer un movimiento de retroceso a lo largo de un renglón para releer una sílaba, palabra o frase.

**Fuente:** Agencia Andaluza de Evaluación educativa (Consejería de educación) Modelos de referencia, 2011

Los datos sobre nivel de lectura se han obtenido, a través del nivel de instrucción con la lectura de un párrafo en la que se observó la calidad de lectura, el tipo de errores lectores, la velocidad de lectura, el grado de comprensión y la actitud. Para conocer el nivel de

instrucción, el estudiante debe cometer el mínimo de errores y tener buena comprensión (desde 55% al 70%). Se registra la actitud del estudiante durante la evaluación respecto a: atención, motivación, reacciones emocionales, relaciones interpersonales y conducta. El análisis de los resultados se realizó mediante una escala de valoración descriptiva ajustándola a la necesidad de la instancia y poder apreciar su condición lectora. En la medición de la velocidad de lectura se utilizó un párrafo de 219 palabras, en el que se utilizó un cronómetro para registrar el tiempo empleado, y de acuerdo al resultado se establece si su velocidad es lenta, adecuada o rápida y para el cálculo de la velocidad lectora se multiplicó el número de palabras del texto que son por 60, y el resultado se divide entre el número de segundos que el alumno o alumna ha tardado en leer el texto. El resultado son las palabras leídas por minuto (p.p.m.). La fórmula sería la siguiente:

**Tabla 2:** Total de palabras por minuto

$$\frac{\text{Nº de palabras del texto x 60}}{\text{Nº segundos que tarda en leer el texto}} = \text{p.p.m}$$

**Fuente:** Agencia Andaluza de Evaluación educativa (Consejería de educación) Modelos de referencia, 2011

Para determinar la calidad de lectura, se tomó en cuenta el tipo de lectura de palabras y por frases, en cuanto a los signos de puntuación y correcciones se utilizó los indicadores de frecuente, ocasional o inexistente. Y para calcular el porcentaje de la calidad lectora se tomó en cuenta los siguientes errores: sustituciones, adiciones, omisiones, de letras, sílabas y palabras, y las repeticiones de dos o más palabras.

Para calcular el % de calidad lectora se tendrá en cuenta la fórmula de la exactitud lectora:

**Tabla 3:** Calidad lectora

$$\frac{\text{Nº de errores puntuables}}{\text{Total palabras del texto}}$$

**Fuente:** Agencia Andaluza de Evaluación educativa (Consejería de educación) Modelos de referencia, 2011

Para la comprensión de lectura se realizó 9 preguntas del párrafo leído, se registró los aciertos y los errores y mediante el resultado se determina si su nivel es buena, promedio o mala. Para calcular el grado de comprensión el estudiante respondió a las preguntas planteadas del texto seleccionado, se registran los aciertos y errores del sujeto y posteriormente se apuntan en la hoja de resultados. Para calcular el porcentaje de comprensión lectora se tendrá en cuenta la siguiente fórmula:

**Tabla 4:** Porcentaje de comprensión lectora

<b>Aciertos – (Errores / (n - 1))</b>	<b>= Puntuación Directa en C. Lectora</b>
---------------------------------------	---

**n = Número de alternativas (10)**

<b>[Aciertos – (Errores / (n - 1))] x10</b>	<b>= % de Comprensión Lectora</b>
---	-----------------------------------

**Fuente:** Agencia Andaluza de Evaluación educativa (Consejería de educación) Modelos de referencia, 2011

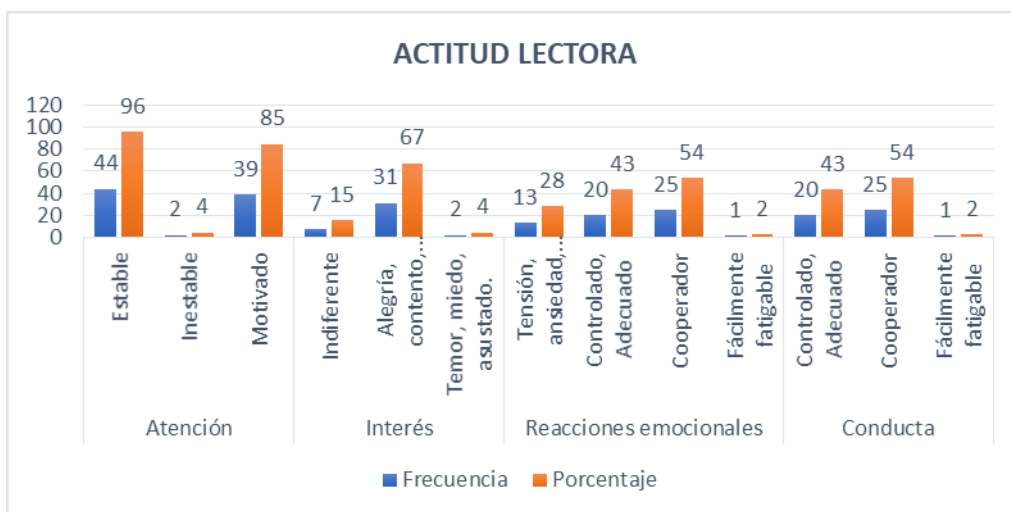
Se efectúa un diagnóstico de carácter cualitativo en el que se pudo identificar los diferentes aspectos evaluados del proceso lector y al concluir las actividades se estableció las categorías como buen lector, lector promedio, retraso lector, y con problemas específicos.

## RESULTADOS

En el análisis de los resultados se realizaron diferentes deducciones importantes, como las condiciones físicas que fueron las apropiadas para la aplicación de la evaluación, con suficiente iluminación, ventilación, se evitó las interrupciones y el ruido. La aplicación se realizó de forma individual y manteniendo un ambiente de familiaridad, motivación con la finalidad de evitar el miedo, la ansiedad y otros factores que pudieran afectar el resultado. Según Alfredo Rojas (2008) de la (UNESCO), indica que los logros en la educación y en el aprendizaje dependen del clima escolar, es decir cómo se sientan emocionalmente y la relación con sus maestros.

Los evaluados mostraron una actitud frente a la lectura apropiada, el 96% de los estudiantes tuvo atención estable y el 2% es inestable, en cuanto al interés por la lectura el 85% estuvo motivado y el 15% indiferente. Tomando en cuenta las reacciones emocionales, el 67% realiza el trabajo con agrado, el 28% presenta un estado de tensión y el 4% se observa con cualidades temerosas. La conducta fue positiva porque el 54% cooperó con la evaluación, el 43% mantuvo un comportamiento adecuado y el 2% se fatiga durante la aplicación de las preguntas. (Gráfico 1)

**Gráfico 1:** Actitud lectora



**Fuente:** Elaboración propia

Las acciones que se relacionaron con la actitud lectora fueron indispensables para observar las emociones y los sentimientos que los estudiantes demostraron cuando fueron evaluados, se precisa además que, si tienen predisposición al momento de leer, muy aparte de los resultados de comprensión lectora, por eso es necesario usar estrategias innovadoras que motiven, mejoren el interés y la conducta por la lectura. Las emociones organizan los caminos neurales requeridos para pensar, recuperar información que se haya aprendido anteriormente, entender y recordar (Ratey, 2001).

Para la aplicación de la velocidad lectora se empleó un cronómetro para medir el tiempo que se demoraba en leer el texto asignado, este instrumento se empleó sin que el estudiante se diera cuenta por evitar el nerviosismo y la tensión. Analizar cuantas palabras leen los estudiantes por minutos fue necesario tomar en cuenta la cantidad de palabras del texto, multiplicarlo por 60 segundos y dividirlo para el tiempo que el estudiante tarda en leer, se utiliza la escala ordinal como parámetro para comprender los resultados, que indican cuando las observaciones no solo difieren de categoría a categoría, sino que además pueden clasificarse por grados de acuerdo con algún criterio de orden (Glass y Stanley, 1986).

**Tabla 5:** Promedio de palabras por minutos

Niveles	Velocidad lectora		Comprensión lectora	
	Frecuencia	PPM	Frecuencia	% Comprensión lectora
Superior	3	191	7	95%
Sobre el promedio	11	165	9	74%
Promedio	21	150	6	59%
Bajo el promedio	11	126	24	38%
<b>Total</b>	<b>46</b>	<b>158</b>	<b>46</b>	<b>56%</b>

**Fuente:** Elaboración propia

**Tabla 6:** Comprensión lectora

N° PREGUNTAS (n)	ACIERTOS	ERRORES	PUNTUACIÓN DIRECTA EN C LECTORA	% COMPRENSION LECTORA
10	60%	40%	5,64	56%

**Fuente:** Elaboración propia

Durante el proceso se pudo evidenciar las habilidades de los sujetos en la pronunciación de palabras escritas durante un determinado tiempo, en la tabla 4 se puede observar que 11 estudiantes lograron leer apenas 126 palabras en 105 segundos y de acuerdo a la tabla 5 de referencia que se utilizó para medir el nivel de logro de velocidad lectora indica que necesitan apoyo, considerando que el resultado no determina su nivel de comprensión, pero es necesario dar seguimiento y que mejore su automatismo, para Pikulski y Chard (2005) es el aspecto de la fluidez lectora que caracteriza a un lector que no sólo lee las palabras con precisión y exactitud, y sin esfuerzo alguno, con rapidez. También se puede observar 14 estudiantes que leyeron más palabras en menos tiempo lo que se podría interpretar hipotéticamente que tendrían mejor fluidez y comprensión lectora, pero Calero (2013) afirma que la velocidad lectora es solo un indicador necesario que no es suficiente para medir la fluidez y la comprensión adecuada, porque la fluidez lectora es una sensación de abrazo armonioso y expresivo de las palabras del texto que leemos para comprenderlo (Calero, 2017).

De acuerdo a este resultado se dio seguimiento entre los lectores que han leído menos palabras por unidad de tiempo, quienes tuvieron un ritmo adecuado y los que se encuentran en el rango de lectura, no recaen en los mismos estudiantes, por tanto, un estudiante que lee más palabras en menos tiempo no significa que comprenda lo que lee. Calero (2017) sostiene que el reconocimiento de palabras, fluidez lectora y comprensión lectora son las destrezas que constantemente se evalúan y menos se enseñan, su evaluación se ha basado generalmente en el rendimiento en precisión y velocidad lectora que el estudiante es capaz de mostrar en 1 minuto (Rasinski et al. 2011).

Como podemos apreciar el dato de la comprensión lectora del curso evaluado es del 56% que se obtuvo restando los errores de los aciertos, el 38 % representan a 24 sujetos que les falta despejar las ideas, no establecen conexiones entre lo que conoce y la información del texto y no infieren correctamente, por tanto, no responden acertadamente las interrogantes. Esto genera inconveniente no solo a nivel académico también de forma personal, Echeverría (2006, p. 170) sostiene que la tarea de interpretar textos no ha sido objeto de enseñanza porque los profesores la presuponen como un mero instrumento (y no un saber en sí mismo), como una capacidad ya adquirida (y no en desarrollo) y como una práctica universal (y no específica). El problema radica que los estudiantes no han desarrollado correctamente sus destrezas y habilidades lectoras, Delgadová y Gullerová (2015, p. 49) opinan que la competencia lectora es un complejo de habilidades y capacidades lectoras necesarias para el trabajo efectivo con el texto, que no es solo la habilidad de leer palabras, frases y textos; significa también comprender todo lo leído, trabajar con el contenido y con la información obtenida para interpretarla y transmitirla correctamente.

Es necesario tomar medidas para mejorar la formación y competencia lectora desde la infancia, según la Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económicos (OCDE), PISA (2006) ya no se considera como una capacidad que tan solo se adquiere durante la primera etapa escolar, sino que se entiende como un conjunto en constante evolución compuesto por conocimientos, habilidades y estrategias que han de ser desarrolladas por el individuo a partir de las experiencias y de la interacción social. Si los estudiantes recibieran apoyo y ejemplo por parte de los padres de familia y docentes desde temprana edad los resultados serían diferentes, debido a la práctica constante. Los niños a quienes se les lee, suelen desempeñarse mejor en las pruebas de vocabulario y comprensión (Connie, 2004). Solé (1992) indica que cuando el lector verifica sus predicciones sobre el significado del texto, puede elaborar una interpretación y se produce la comprensión.

La tabla 6 fue tomada como referente para realizar un diagnóstico objetivo, en el que se evalúa la comprensión lectora desde diferentes dimensiones, este instrumento está relacionado la

fluidez lectora en el que analiza 4 niveles obtenidos con los resultados del estudio realizado por la Secretaría de Educación Pública de México SEP, s/f.

**Tabla 7:** Niveles de logro para para velocidad lectora

Niveles de logro para la velocidad lectora				
Secundaria				
Grado escolar	Nivel Requiere Apoyo	Nivel Se acerca al estándar	Nivel Estándar	Nivel Avanzado
Primero	Menor que 125	De 125 a 134	De 135 a 144	Mayor que 144
Segundo	Menor que 135	De 135 a 144	De 145 a 154	Mayor que 154
Tercero	Menor que 145	de 145 a 154	De 155 a 160	Mayor que 160

**Fuente:** Secretaría de educación pública de México (SEP)

Tomando en cuenta los datos de la tabla 4 y las dimensiones de la tabla 5 referente se puede determinar que 11 estudiantes requieren apoyo, debido a las dificultades de ritmo, entonación y la continuidad presentadas en la lectura, 21 sujetos se acercan al nivel estándar por problemas de ritmo y continuidad y 14 estudiantes se encuentran en el nivel avanzado en la que los estudiantes realizan una adecuada entonación.

### Calidad lectora

**Tabla 8:** Calidad lectora

Indicadores	Frecuente	%	Ocasional	%	Nunca	%
Respeto de puntuación	27	59	10	22	9	20
Expresión o entonación	14	30	20	43	12	26
Correcciones	0	0	3	7	43	93
Vacilaciones	0	0	8	17	38	83

**Fuente:** Elaboración propia

En la tabla 7, se utiliza la escala de Rensis Likert para la decodificación de la calidad lectora, donde se observa que el 59% de sujetos no respetan los signos de puntuación, Baldwin y Coady (1978), mostraron experimentalmente que la puntuación es una destreza tardía en la adquisición de la escritura. Dentro de este grupo el punto seguido predomina el 30% frente a

la coma con un 20%, otros 9 % estos signos fueron los que con mayor frecuencia se omitieron, tendencia del predominio del punto frente a la coma, Cassany (1995, p. 179). Estanislao Zuleta (1994) afirma que:

los signos de puntuación marcan pausas y tonos; unos son puramente pausas: el punto seguido, el punto aparte, la coma, el punto y coma; otros expresan tono: las interrogaciones y las exclamaciones; los paréntesis y los guiones, que al sacar un texto del contexto obligan a leerlo en otro tono. Igualmente, los puntos suspensivos y los dos puntos son a la vez pausa y tono (pp.203-208)

Esto indica que los signos de puntuación son recursos importantes para organizar las ideas de un texto y su buen uso influye en la comprensión lectora.

En cuanto a la entonación el 30 % de estudiantes dan expresión a lo leído de forma frecuente, para Moreno (2002) la función básica de la entonación es transformar las unidades lingüísticas como palabras, sintagmas, oraciones, frases en unidades discursivas y comunicativas. Los estudiantes deben mejorar la intención y la actitud frente al texto. Se evidencia que el 7 % corrigen las palabras ocasionalmente y por otro lado 17% de sujetos que vacilan al comenzar a leer las palabras, Según el autor, citando a Sawyer y Butler (1991), la competencia para leer la construimos sobre la base de la lengua, la que implica: fonología o estructura de los sonidos, la sintaxis u ordenamiento secuencial de las palabras en frases y oraciones, y la semántica o sistema de significados, factores dependientes a su vez de la memoria de corto y largo plazo.

**Tabla 9:** Tipos de errores y porcentaje error calidad lectora

Tipo de errores	X	Errores puntuales			Porcentaje	N° de errores puntuales Total palabras del texto		
		Palabra	silaba	letra		N° PALABRAS	N° DE ERRORES	% ERROR CALIDAD LECTORA
Omisiones	25	32%	0%	22%	54%	219	119	51%
Agregados	36	51%	20%	7%	78%			
Repeticiones	37	0%	0%	0%	80%			
Sustituciones	14	15%	6%	9%	30%			

**Fuente:** Elaboración propia

Para la obtención de los datos que se reflejan en la Tabla 8, se tomó en cuenta el número de errores puntuales divididos para el total de palabras del texto, dando como resultado el error en la calidad lectora, esto nos indica que los estudiantes presentan dificultades lectoras; las apreciaciones obtenidas muestran los tipos de errores puntuales identificados durante la evaluación, el 54% de los estudiantes omite palabras y letras, el 78% por lo contrario agrega palabras, silabas y letras, existe un 80% que repite palabras y con el más bajo promedio del 30% que sustituye palabras, silabas y letras. Fueron registrados todas las equivocaciones con el fin de medir la calidad lectora en estudiantes de tercer año, incluso las peculiaridades de estudiantes que pertenecen a la región Costa que omitían de forma constante la letra S.

## **DISCUSIÓN Y/O CONCLUSIONES**

Los resultados de la investigación permitieron apreciar la actitud positiva y el interés que poseen los estudiantes frente a la lectura, pese a diferentes dificultades que presentaron por falta de habilidades lectoras, los resultados obtenidos nos brindan la oportunidad de analizar y buscar medidas. La estadística de la Velocidad y comprensión lectora de los sujetos evaluados es promedio, tomando en cuenta ciertas consideraciones, como la regresión en donde el estudiante releía las palabras o sílabas ya sea por repetición o rectificación, otro inconveniente es la omisión de ciertos términos no acentuados por desconocimiento o dificultad de pronunciación, estos errores pudieron alterar el resultado, debido a que el estudiante retrasa o acelera el efecto de su tiempo, considerando que los datos recabados no reflejan el nivel de comprensión real, tal como lo indican Fajardo, Hernández y González (2012), Arias y Justo (2012) que el aumento de la velocidad no necesariamente implica un mayor nivel de comprensión de lo leído. En cuanto a la comprensión el porcentaje que se obtuvo no es muy alentador, se cuenta con una puntuación directa de 5,64 sobre 10, lo que indica que es muy superficial y su capacidad lectora es limitada, estas dificultades muestran que carecen de destrezas lectoras.

Considerando la importancia que juegan en la lectura y en la comprensión de textos, los signos de puntuación son herramientas que ayudan a expresar de manera clara y a precisar la información correctamente por medio de pausas, entonación. Así Brenes (1990) se limita a señalar la función segmentadora con fines de claridad, expresiva y precisión por su parte, López Quijano (1997) indica que los signos de puntuación juegan un papel similar a las señales de tránsito; éstas regulan el movimiento de los vehículos; los signos, el orden e importancia de las ideas. Unos harán detenerse al lector, otros le destacarán algo. Durante el proceso de evaluación hubo preocupación por la dificultad que tuvieron algunos estudiantes, representando el 59 % de los sujetos al ejercitar la puntuación de forma adecuada, entre los inconvenientes presentados estaba el punto seguido, que expresa según, Figueras (2001) exposición de datos, ideas, conjunto de datos relacionados. Esto da a entender que el problema de comprensión lectora puede estar ligada a que no ordenan las ideas ni las relacionan cuando leen.

Entre los tipos de errores muy concurrente encontrados, están los agregados de sílabas con preposiciones (a, de) conjunciones (pero) artículos (el, la, los, las) y demostrativos (este, eso) y letras <s, n>. En algunos casos el estudiante identificaba el error y lo rectificaba que fue otro de los inconvenientes que no estaba planificado como indicador para evaluar, pero surgió en el proceso de la investigación y muy necesario para evidenciar que por lo general se da en términos, sílabas y letra con semejanza, como < veta/ventas > y en otras ocasiones por su fonología, <material/ mineral>, < saliendo/siendo >. Otro de los problemas presentados son las omisiones de las letras como <s, c, n>, especialmente en estudiantes que por su origen muestran dificultades de pronunciación de estas letras y en cuanto a las sustituciones el problema se evidenció en menor porcentaje relacionado al sonido en letras < a/o >, y < j/g>, lo cual generaba confusiones en las oraciones.

El desempeño de los sujetos en este estudio sugieren que se tomen medidas para mejorar las competencias lectoras en los estudiantes de tercer año, que si bien es cierto deben desarrollarla desde la infancia, pero a la edad que tienen se debe analizar que ellos manejan textos complejos y frente a eso se recomienda emplear nuevas estrategias de comprensión lectora, tal como lo sustenta Fernández-Lozano et al. (2011), que concibe a las destrezas lectoras como herramientas cognitivas que se tienen que desarrollar, consolidar y ajustar en todo el proceso educativo. Uno de los inconvenientes como docentes es dar por hecho que los estudiantes como ya saben leer pueden comprender y no dedican tiempo de clase a enseñar técnicas y estrategias que mejoren su comprensión lectora (Pressley, Wharton-Mc Donald, Mistretta-Hampston y Echeverria, 1998). Durkin (1993) indica que la comprensión es la esencia de la lectura, por tanto, buscar herramientas que permitan al lector interactuar con el texto para que interpretar y construir de forma personal el significado y no replique las ideas del autor, por su parte Ibáñez (2007) indica que debido a la complejidad del proceso en la decodificación fluida se cambia la concepción de la lectura a la construcción de significados. Solé (1996) se suma a la misma idea con el modelo interactivo de lectura que identifica al lector como un agente creador de significados a partir de un texto, de sus conocimientos previos y del propósito con que lee.

Los modelos tradicionales han generado muchas dificultades en el proceso de la lectura, por tal razón se propone que, en calidad de facilitadores, se motive al estudiante, permitiéndole que trabaje con temas de su preferencia, McKenna (1994) considera que existe actitud positiva cuando hay un ambiente favorable, disponibilidad del material que el tiempo sea útil e interesante. Además, incentivarle a la producción, propiciar retos y desafíos, que actúen con independencia, inducir a la creatividad, y responsabilidad, aplicando estrategias prácticas de modo que su experiencia se vuelva atractiva e interesante, Frank Smith, (1990) afirma que la lectura, interactúa la información no visual que posee el lector con la información visual que provee el texto, a raíz de ello se puede construir los significados. Otra de las recomendaciones es trabajar con política institucional que permitan desarrollar proyectos interdisciplinarios desde los octavos años hasta terceros, con la finalidad de ir subsanando problemas y mejorando los niveles de lectura. Entre ellos se mencionan el manejo de los signos de puntuación al cual se debe propiciar una campaña siendo los autores principales los estudiantes, quienes sean los responsables de elaborar, ejecutar y dar seguimiento a los hábitos de puntuación.

Entre las limitaciones de la investigación realizada, es el análisis de la repetición de palabras, porque no hay un patrón claro y conciso que pueda ayudar a delimitar cual sería la raíz del problema o trastorno; el texto contiene 219 palabras de las cuales hay cinco que en algunos casos desconocían el significado (vetas, caliza, jaspeada, cuarzo, feldespatos), y que pudo haber provocado un gran esfuerzo en la decodificación, pero lo alarmante es que este error era muy frecuente en términos conocidos y muy familiares. Se ha tomado en cuenta que las alteraciones de la lectura pueden afectar a la expresividad y comprensión, por tanto considero que es una dificultad que se presentó en el proceso y pudo haber variaciones en los resultados, como en la velocidad lectora y en la comprensión; debido a que estudiantes leían muy lento o por lo contrario a gran velocidad, afectando la puntuación y otros perdían el orden entre tardo y apresurado, generando más inconvenientes con la pausa y el ritmo.

Como prospectiva y alcance de la investigación sobre la lectura se debe profundizar las diferentes dificultades que poseen los estudiantes al momento de leer, el impacto que generan estos problemas con el rendimiento escolar, conjuntamente con el análisis de otros factores como los emocionales (problemas de autoestima, ansiedad, depresión, aislamiento, etc) que pueden afectar el buen desempeño lector. Otros de los temas que se deben estar presente en estudios posteriores es el hábito lector en los docentes de la institución, los trastornos de comprensión, pronunciación y el déficit lingüístico de expresión.

## REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

Agencia Andaluza de Evaluación educativa, 2011 (Consejería de educación) Modelos de referencia. Universidad de Extremadura. De Evaluación, G. Destrezas lectoras, Educación secundaria obligatoria.

Almaguer Luaiza, B., & Peña González, R. (2009). La lectura y las diferencias entre entender, comprender e interpretar. *La Lectura*. Publicación en línea, 13(11).

Gates, Z., & Bazán, D. (2002). Manual para la evaluación psicopedagógica. Santiago, UNAD.

Camaño Bernal, S. S., Céspedes Alarcón, M. J., Espinoza Chacana, C. B., Hernández Herrera, T. C., & Navia Baeza, K. G. (2015). Manifestación de las habilidades psicolingüísticas y de las dificultades en la adquisición del aprendizaje de la lectura y escritura y su relación con la manifestación de éstas en 2do año básico (Doctoral dissertation, UCINF).

Calero, A. (2013). ¿Sabes cómo modelar la lectura fluida de tus alumnos? Recuperado de <http://compresion-lectora.org/como-modelar-la-lectura-fluida>.

Calero, A. (2014). Fluidez lectora y evaluación formativa. *Investigaciones sobre lectura*, (1), 33-49. Recuperado de <https://www.compresionlectora.es/revistaisl/index.php/revistaISL/article/view/10/5>

Crespo, A. L., & Morocho, P. E. (2010). Estudio de la Disgrafía y sus manifestaciones. *Universidad de Cuenca facultad de Psicología*, 19.

Correa Arellano, C. E. (2018). Niveles de comprensión lectora y estado nutricional en estudiantes de un instituto de educación superior tecnológico de Lima, Perú-2018.

Colomer, T. (1993). La enseñanza de la lectura. Departamento de Didáctica de la Lengua y la Literatura, Universidad Autónoma de Barcelona. Estado de la cuestión (Ejemplar dedicado a: Leer y escribir). Cuadernos de pedagogía, (216), 0015-18.

Colomer, T. (1997). La enseñanza y el aprendizaje de la comprensión lectora. *Revista Signos*, 20, 6-15.

Covey, Stephen R., Los siete hábitos de la gente altamente efectiva, Paidós, Buenos Aires, 2004. p. 59.

Chagoya, E. R. (2008). Métodos y técnicas de investigación. Obtenido de Gestipolis: <https://www.gestipolis.com/metodos-y-tecnicas-de-investigacion>

Damasio, A.R. (2003). Looking for Spinoza: Joy, Sorrow, and the Feeling Brain. New York: Putnam's Sons.

De La Puente Arbaiza, L. M. (2015). Motivación hacia la lectura, hábito de lectura y comprensión de textos en estudiantes de psicología de dos universidades particulares de Lima. Lima, Perú, trabajo de grado para optar el título de Magister en Psicología Educacional.

Echevarría, M. A. (2006). ¿Enseñar a leer en la Universidad? Una intervención para mejorar la comprensión de textos complejos al comienzo de la educación superior. *Revista de Psicodidáctica*, 11(2), 169–188. Recuperado de [https://addiehu.ehu.es/bitstream/10810/7187/1/Rev.%20Psicodidactica%2011\(2\)%20-%20169-188.pdf](https://addiehu.ehu.es/bitstream/10810/7187/1/Rev.%20Psicodidactica%2011(2)%20-%20169-188.pdf)

Forero Martínez, Y., & Sandoval Sáenz, N. (2018). Diagnóstico de hábitos lectores y apoyo familiar en hábitos lectores en estudiantes de primero de primaria. Ibagué, Tolima, Trabajo de grado para optar por el título de Magister en Educación. Universidad del Tolima.

Gil Flores, J. (2009). Hábitos y actitudes de las familias hacia la lectura y competencias básicas del alumnado. *Revista de Educación*, 350. Septiembre-diciembre 2009, pp. 301-322.

Guevara, J., Sanchez, T., Fuelantala, J., Imbachí, L., & Galarraga, M. (2017). Adquisición de hábitos de lectura y escritura en los estudiantes. Puerto Caicedo, Colombia: Trabajo de grado para optar por el título de Magister en Educación. Universidad Pontificia Bolivariana.

Iglesia, P., Laxalt, I., & Carlino, P. (2013). Qué dicen los docentes que hacen cuando los alumnos no comprenden lo que leen. In XII Congreso Latinoamericano para el Desarrollo de la Lectura y la Escritura. IV Foro Iberoamericano de Literacidad y Aprendizaje. Benemérita Universidad Autónoma de Puebla.

Izquierdo Verdugo, J. C., & Rodas Torres, M. I. (2015). Diseño gráfico de un producto editorial y multimedia que busque mejorar el aprendizaje de los niños con dislexia (Bachelor's thesis, Universidad del Azuay).

Madero Suárez, I. P., & Gómez López, L. F. (2013). El proceso de comprensión lectora en alumnos de tercero de secundaria. *Revista mexicana de investigación educativa*, 18(56), 113-139.

Meléndez, R. (2009). El buen hábito de la lectura. Recuperado de <http://elbuenhábitodelalectura.blogspot.com>.

Mena Andrade, M. S. (2013). Presentación del Programa Escuelas Lectoras: encuentro de reflexión sobre la enseñanza de la lectura y escritura. Boletín Informativo Spondylus, Quito, UASB, 201, P.6

Ministerio de Cultura y Patrimonio (2017). Plan Nacional de Promoción del libro y la lectura José de la Cuadra. Retrieved from: <https://oei.org.ar/wp-content/uploads/2018/03/PNPLL-Ecuador.pdf>

Ministerio de Educación (2010). La lectura en PISA 2009. Marcos y pruebas de evaluación. Recuperado de <http://www.mecd.gob.es/dctm/ievaluacion/internacional/lectura-en-pisa.pdf?>

Ministerio de Educación Ecuador (2015), Mejoramiento pedagógico, Guía de bibliotecas escolares. Retrieved from Educacion.gob.ec <https://educacion.gob.ec/wp-content/uploads/downloads/2017/04/Guia-de-bibliotecas-escolares>

Ministerio de Educación del Ecuador, Actualización y fortalecimiento curricular de la educación general básica 2010, Segundo año, Quito, 2010, p. 31. Recuperado de <http://rsa.utpl.edu.ec/material/ccbb/septimoanioegb.pdf>

Ministerio de Educación Ecuador (2015), Sistema Nacional de Bibliotecas (SINAB, hábitos lectores de los ecuatorianos, Retrieved from Educacion.gob.ec <https://educacion.gob.ec/lorem-ipsu3/>

Ministerio de Educación Ecuador (2016), Fiesta de la lectura, Retrieved from Educacion.gob.ec Acuerdo Ministerial Nro. MINEDUC-ME-2016-00020-A del 17 de febrero de 2016.

Monroy Romero, J. A., & Gómez López, B. E. (2009). Comprensión lectora. *Revista Mexicana de Orientación Educativa*, 6(16), 37-42.

Morales, A. F., & Espinosa, E. B. (2017). Evaluación de la competencia lectora de futuros docentes. *Investigaciones sobre lectura*, (7), 7-21

Moreno, M. C. (2002). *Didáctica de la prosodia del español: la acentuación y la entonación* (Vol. 4). Editorial Edinumen.

Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económicos (OCDE) (2006). PISA 2006. Marco de evaluación. Conocimientos y habilidades en Ciencias, Matemáticas y Lectura. Santillana Educación. Recuperado de <http://www.oecd.org/pisa/39732471.pdf>

Plata, A. I. E. (2015). Plan de formación en comprensión lectora en el IES Américo Castro. *Investigaciones Sobre Lectura*, (3), 96-105.

Potrony, M. M. (2009). El hábito lector a través de la voz adolescente: de la vida al texto. *Lectura y Vida: Revista Latinoamericana De Lectura*, 30(4), 32-42. Retrieved from <https://search.proquest.com/docview/237027411?accountid=13357>

Ratey, J.J. (2001). *A user's guide to the brain*. New York: Pantheon Books

Ripoll-Salceda, J. C. (2011). *La concepción simple de la lectura en educación primaria: una revisión sistemática*. (Tesis de maestría). Universidad de Navarra, Pamplona, España.

Rodríguez Muñoz, F., & Ridao Rodrigo, S. (2013). Los signos de puntuación en español: cuestiones de uso y errores frecuentes. *Boletín de Filología*, 48(1), 147-169.

Salazar, Ayllón, S. (2006). Claves para pensar la formación del hábito lector. *Allpanchis*, (66), 13-46.

Salazar, Ayllón, S. (2005). Guía de Gestión de Centros de Recursos Educativos de Educación Secundaria [En línea]. *Ministerio de Educación. FIMART*.

Sánchez, C. (2004). La puntuación y las unidades textuales: una perspectiva discursiva para el estudio de los problemas de su uso y para su enseñanza. *Revista Educación*, 28(2), 233-254.

Sepúlveda, G., & Jofré, A. (1984). Escalas Diagnósticas de Lectura de G. Spache. Monografía. Universidad de Chile, Santiago de Chile.

Sepúlveda, Gabriela; Jofré, Alicia (1984); Escalas Diagnósticas de Lectura de G. Spache; Santiago: Universidad de Chile, texto monográfico. 40 págs. SPACHE, GEORGE (1963); Diagnostic Reading Scales (DRS), Monterey, CA: CTB-McGraw Hill, (3ª ed. revisada, 1982)

Solé, I. (1992). Estrategias de lectura, editorial Graó. *Barcelona. Primera edición: febrero*, pp 9-10

Tawil, S., Sachs-Israel, M., Le Thu, H., & Eck, M. (2016). Desglosar el Objetivo de Desarrollo Sostenible 4: Educación 2030. UNESCO. Extraído <http://unesdoc.unesco.org/images/0024/002463/246300S.pdf>

Zuleta, E. (1994). Acerca de la ideología. *Elogio de la dificultad y otros ensayos*. Fundación Estanislao Zuleta, Cali, 13. Recuperado de [http://acreditacion.unillanos.edu.co/CapDocentes/contenidos/actualizacion\\_sep\\_2013/capacitacion\\_docente/produccion\\_textual/signos\\_puntuacion\\_zuleta.pdf](http://acreditacion.unillanos.edu.co/CapDocentes/contenidos/actualizacion_sep_2013/capacitacion_docente/produccion_textual/signos_puntuacion_zuleta.pdf)

## ANEXOS

### ESCALA DIAGNÓSTICA DE LECTURA DE SPACHE

Nombre: \_\_\_\_\_

Edad: \_\_\_\_\_ Curso: \_\_\_\_\_ Colegio: \_\_\_\_\_

Párrafos leídos: 1

#### 1) ACTITUD DEL EXAMEN

<b>Atención</b>	Estable	Inestable (variable)	No atiende, distraído	Otro	
<b>Interés/Motivación</b>	Motivado	Indiferente	Renuente	Otro	
<b>Reacciones emocionales</b>	Alegría, contento, agrado.	Rabia, incómodo, enojado, molesto.	Temor, miedo, asustado.	Tensión, ansiedad, angustia.	Otro
<b>Conducta</b>	Impulsividad	Controlado, Adecuado	Cooperador	Fácilmente fatigable	Otro

#### 2) VELOCIDAD DE LECTURA

a) Lenta                                  b) Adecuada                                  c) Rápida

#### 3) CALIDAD DE LECTURA

TIPO	Por palabras		
	Por frases		
<b>Respeto de puntuación</b>	<b>Frecuente</b>	<b>Ocasional</b>	<b>Nunca</b>
<b>Expresión o entonación</b>			
<b>Correcciones</b>			
<b>Vacilaciones</b>			

#### 4) TIPOS DE ERRORES

	Frecuente	Ocasional	Nunca
Omisiones (O)			
Agregados (V)			

#### 5) COMPRENSIÓN

a) Buena                                  b) Promedio                                  c) Mala

#### 6) NIVELES DE LECTURA

a) Nivel de instrucción.                                  b) Nivel independiente                                  c) Nivel Potencial.

## 7) CONCLUSIONES

- a) Buen lector.
- b) Lector promedio.
- c) Retraso lector.
- d) Con problemas específicos.

### **Lectura aplicada**

Uno de los más hermosos y durables tipos de piedras de construcción es el mármol. El mármol puede ser blanco puro o colorado, o puede tener vetas en él. Puede ser pulido, de modo de que tenga una superficie suave. Todo mármol fue una vez piedra caliza. La piedra caliza, que se encuentra muy profunda bajo la tierra, se transforma en mármol por el calor y la presión.

El granito es otra piedra de construcción. Se forma de rocas tan calientes, que es líquido. Puedes haber visto fotos de rocas líquidas, o lava, saliendo de los volcanes. La lava se enfría y se transforma en piedra bastante rápido. Pero el granito está hecho del líquido caliente que se encuentra bajo tierra. Esta roca se enfría lentamente. La roca líquida de donde viene el granito se enfría tan lentamente que los diferentes materiales en ella se separan unos de otros y forman cristales. El granito es siempre una roca jaspeada ya que los cristales en ella tienen diferentes colores. Los minerales que se encuentran siempre en el granito son. El cuarzo y el feldespato. Las manchas oscuras en el granito son generalmente de algún otro mineral. El granito es un buen material de construcción, debido a que es muy duro. Puede ser bellamente pulido y el clima no lo daña.

- ¿Es el mármol siempre blanco? (no)
- ¿De qué otra forma puede ser? (colorado o vetado)
- ¿De dónde viene el mármol? (de la piedra caliza)
- ¿Qué le pasa a la piedra caliza bajo calor y presión? (cambia a mármol)
- ¿Qué le pasa a la roca líquida que se enfría lentamente? (forma granito)

- ¿Qué le pasa a los minerales en la roca líquida que se enfría lentamente? (se separan para formar cristales)
- ¿Por qué es el granito jaspeado? (por cristales de diferentes colores o minerales)
- ¿Cuáles son los dos minerales que siempre se encuentran en el granito? (cuarzo y feldespato)
- ¿Por qué es el granito una buena piedra para construcción? (duro o puede ser pulido o no gasta)

\* Dos hechos deben darse para recibir el crédito total, se da ½ punto a una respuesta parcial.