Pontificia Universidad Católica del Ecuador | Sede Esmeraldas

DIRECCIÓN DE INVESTIGACIÓN Y POSGRADOS

ANÁLISIS DEL PROCESO DE APRENDIZAJE DE LA COMPRENSIÓN LECTORA EN ESTUDIANTES DE TERCER AÑO DE EDUCACIÓN GENERAL BÁSICA, DE LA UNIDAD EDUCATIVA SAN JOSÉ BENITO COTTOLENGO, DE ESMERALDAS

LÍNEA DE INVESTIGACIÓN

Tesis de grado previo a la obtención del título de
Magíster en Ciencias de la Educación

Autora

Lic. Cevallos Bone Sonia Raquel

Asesora

Mgt. Elsa María Lara Calderón

Esmeraldas, Ecuador, noviembre 2022

Trabajo de tesis aprobado luego de haber dado cumplimiento a los requisitos exigidos por el reglamento de Grado de la PUCESE, previo a la obtención del título de MAGISTER EN CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN.

TRIBUNAL DE GRADUACIÓN

Análisis del proceso de aprendizaje de la comprensión lectora en estudiantes de tercer año de educación general básica, de la Unidad Educativa San José Benito Cottolengo, de Esmeraldas.

Autora: Sonia Raquel Cevallos Bone

Mgt. Elsa Lara Calderón f_____
DIRECTORADE TESIS

LECTOR 1 f_____

LECTORA 2 f_____

Mgt. David Puente
COORDINADOR DE POSGRADO f_____

Alex David Guashpa
SECRETARIO GENERAL PUCESE f_____

Esmeraldas – Ecuador

DECLARACIÓN DE AUTENTICIDAD Y RESPONSABILIDAD

Yo, **SONIA RAQUEL CEVALLOS BONE**, portadora de la cédula de ciudadanía No. 0801472630, declaro que los resultados obtenidos en la investigación que presento como informe final, previo a la obtención del título de MAGÍSTER EN CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN son absolutamente originales, auténticos y personales.

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

SONIA RAQUEL CEVALLOS BONE

CERTIFICACIÓN

Quien suscribe, Mgt. Elsa Lara Calderón, en calidad de Asesora del Trabajo Final del Máster, CERTIFICO que la estudiante SONIA RAQUEL CEVALLOS BONE, ha elaborado el trabajo de investigación titulado: ANÁLISIS DEL PROCESO DE APRENDIZAJE DE LA COMPRENSIÓN LECTORA EN ESTUDIANTES DE TERCER AÑO DE EDUCACIÓN GENERAL BÁSICA, DE LA UNIDAD EDUCATIVA SAN JOSÉ BENITO COTTOLENGO, DE ESMERALDAS

Mgt. Elsa Lara Calderón

DIRECTORA DE TESIS

DEDICATORIA

Mi tesis la dedico con todo mi amor a mi familia *por estar siempre presente en cada momento importante de mi vida brindándome* comprensión y apoyo permanente.

A las religiosas y autoridades del Cottolengo, en especial a la memoria de Sor Piera Del Pero que me brindó la oportunidad de ingresar a la institución y hacer posible mi superación personal y profesional.

Sonia

AGRADECIMIENTO

Mi agradecimiento está dirigido en primer lugar a Dios quien me da cada día la fortaleza y sabiduría para así culminar con éxitos cada uno de mis objetivos planteados.

A mis amados hijos Viviana y Henry por ser mi fuente de motivación e inspiración para poder superarme cada día más, a mi querida madre, hermanos y hermanas, quienes con sus palabras de aliento no me dejaban decaer para que con perseverancia siga adelante y cumpla con mis ideales.

A la Pontificia Universidad Católica del Ecuador Sede Esmeraldas que me dio la apertura para prepararme profesionalmente, A mi asesora de tesis, Mgt. Elsa Lara, quien me brindó sus amplios conocimientos para la realización de esta investigación.

Sonia Cevallos

RESUMEN

En la Unidad Educativa San José Benito Cottolengo de Esmeraldas, el poco interés por la lectura se ha convertido en un problema educativo que atenta contra el rendimiento de los escolares. Con el objetivo de analizar el proceso de aprendizaje de la comprensión lectora en estudiantes de tercer año de Educación General Básica de dicha Unidad Educativa, se realizó un estudio mixto, de corte transversal y enfoque descriptivo. Las variables estudiadas fueron nivel de comprensión lectora, proceso de aprendizaje, proceso metodológico que emplean los docentes y las estrategias didácticas para la impartición de Lengua y Literatura. Se aplicaron dos técnicas para la recolección de datos Test de Cloze a los 41 alumnos de tercer año y se realizaron entrevistas semiestructuradas a las profesoras tutoras. En los resultados del Test Cloze sólo el 9,75% obtuvo un nivel de lectura independiente, mientras que, el 39,02% mostró el nivel frustración, siendo los varones lo que tuvieron bajos resultados que las mujeres (44,4% y 5,5%, versus 34,8% y 13%, respectivamente). En el Test de Cloze el nivel de frustración bajó al 21,9% y en el nivel independiente la cifra subió a 29,3%. A partir de los resultados, se diseñó una propuesta didáctica con técnicas y estrategias que promueven la comprensión lectora. Se concluye que la determinación del proceso didáctico- metodológico que emplean los docentes presenta falencias y debilidades que limitan el avance de la comprensión lectora al nivel deseado, por lo que es imperioso la ejecución de la propuesta didáctica resultante de la presente investigación.

Palabras clave: comprensión lectora; proceso de aprendizaje; proceso metodológico; estrategias didácticas.

ABSTRACT

At the San José Benito Cottolengo Educational Unit in Esmeraldas, little interest in reading has become an educational problem that threatens the performance of schoolchildren. In order to analyze the learning process of reading comprehension in third-year students of Basic General Education of that educational unit, a mixed, cross-sectional study with a descriptive approach was carried out. The variables studied were level of reading comprehension, learning process, methodological process used by teachers and teaching strategies for the teaching of Language and Literature. As techniques, two cloze tests were applied to the 41 third-year students and semi-structured interviews were conducted with the tutors. In the results of the first cloze test, only 9.75% obtained an independent reading level, while 39.02% showed a level of frustration, with men having worse results than women (44.4% and 5. 5%, versus 34.8% and 13%, respectively). In the second cloze test the level of frustration fell to 21.9% and in the independent level the figure rose to 29.3%. Based on the results, a didactic proposal was designed with techniques and strategies that promote reading comprehension. It is concluded that the determination of the didactic-methodological process used by teachers presents shortcomings and weaknesses that limit the advancement of reading comprehension to the desired level, so the execution of the didactic proposal resulting from this research is imperative.

Keywords: reading comprehension; learning process; methodological process; teaching strategies.

ÍNDICE

Contenido

TRIBUNAL DE GRADUACIÓN.....ii

RESUMEN vii

1. INTRODUCCIÓN Y OBJETIVOS 14

1.2.1 Fundamentación teórica/conceptual..... 19
1.2.2 Fundamentación legal 29
1.3 Objetivos 37
1.3.1 Objetivo general: 37
1.3.2 Objetivos específicos: 37
2.- METODOLOGÍA 38

2.1. Método de Investigación..... 38
2.1.1 Tipo de investigación:..... 38
2.1.2 Procedimiento 38
2.1.3 Población y muestra..... 40
2.1.4 Instrumento/s 40
3.- RESULTADOS.....44

4.- DISCUSIÓN 53

5.- CONCLUSIONES Y PROPUESTA 63

5.1 Conclusiones..... 63
5.2 Recomendaciones..... 64
5.3 Propuesta..... 65
Introducción..... 65
Justificación..... 67
Metas finales de la propuesta..... 67
PROPUESTA DIDÁCTICA 70
REFERENCIAS.....1

ANEXOS 8

Anexo A 8

ÍNDICE DE TABLAS

Tabla 1 Resultados de la comprensión lectora diagnosticada a través del Instrumento test Cloze 1 44
Tabla 2 Distribución de los resultados del test Cloze 1, según género 45
Tabla 3 Resultados de la comprensión lectora diagnosticada a través del Instrumento Cloze 2 47
Tabla 3 47
Tabla 4 Distribución de los resultados del test Cloze 2, según género 47
Tabla 4 47

ÍNDICE DE FIGURAS

Figura 1 Distribución de los resultados del test Cloze 1, según paralelos 45
Figura 2 Distribución de las categorías léxicas y funcionales en el test Cloze 2 46

1. INTRODUCCIÓN Y OBJETIVOS

1.1 Justificación

Hablar de comprensión lectora es hacer referencia a un proceso simultáneo de extracción y construcción transaccional entre las experiencias y conocimientos del lector con un texto en el que el autor ha reflejado, de igual forma, sus conocimientos y vivencias, pero con una intención comunicativa específica (Ronsenblatt, 1978). Esto hace que la construcción de la representación mental textual sea un proceso dinámico, dependiente de la relación recíproca entre las condiciones del texto, el contexto y lector.

Investigar sobre la comprensión lectora, aunque es un tema ampliamente estudiado, nunca será en vano o infructuoso ya que cubre un espectro muy amplio, cambiante en contexto e importante para el proceso de enseñanza aprendizaje. La falta de comprensión lectora siempre tendrá consecuencias y gran trascendencia, pues de no existir una buena comprensión del texto, no habrá rescate de contenidos significativos y el aprendizaje será imposible.

Durante las últimas décadas, tanto especialistas teóricos como maestros se han propuesto encontrar, desde una perspectiva crítica, cognitiva o constructivista, nuevas estrategias de enseñanza basadas en el mejor entendimiento de los procesos involucrados en la comprensión de la lectura, para incorporarlos al marco teórico de la enseñanza, incluyendo en esos procesos los diversos y complejos factores que se entretejen, como son los alumnos y sus contextos escolares y sociales; los maestros, su formación científico-pedagógica, sus experiencias, sus problemas personales y las condiciones de trabajo; los padres y las circunstancias socio- económico- demográficas; las autoridades docentes y sus actitudes en la dirección docente educativa; la literatura que se selecciona, con las complejidades de los autores, sus puntos de vista, el uso del idioma para transmitir sus mensajes comunicativos y sus textos, que muchas veces le dicen al lector incluso más que lo que el propio autor quiso decir conscientemente.

La asignatura de Lenguaje en el nivel de primaria es considerada por los alumnos como una materia sencilla; no obstante, esta percepción no concuerda con los resultados de las pruebas internacionales en esta área (Lara y Salazar, 2019), ya que en esa asignatura intervienen elementos como la comprensión de la lectura, cuyos aspectos inherentes implican profundidad en el estudio, mismos que por lo general no resultan bien evaluados.

En el nivel primario, y en menor medida en el nivel medio, a veces basta con una comprensión mínima de lo leído y una buena memoria para lograr altas calificaciones, sobre todo si a ello se suman aplicación a los estudios y buena conducta en clase. Pero se conoce que a medida que se accede al estudio de temáticas más complejas, una buena memoria no basta para lograrlo, porque el lector debe procesar en su cerebro mediante diversas estrategias toda la información ofrecida por el texto leído.

Son precisamente el uso de estrategias para abordar una lectura los pilares en que se apoya todo buen lector. Aquellos escolares con dificultades de comprensión lectora han demostrado usar escasas estrategias de comprensión y en muchos casos de forma inflexible Paris et al. (1991), por tanto; no incapaces de activar los conocimientos previos adecuados (Marr y Gormley, 1982), construir una representación estructurada del texto (Taylor y Beach, 1984), realizar inferencias Winne et al. (1993), o usar el conocimiento metacognitivo (Mayer, 2002; Pressley, 2002).

Pero son los docentes los responsables directos de implementar estrategias didácticas que ayuden a desarrollar las estrategias cognitivas en sus estudiantes. Hoy, en el círculo educativo, tiene una profunda connotación que los docentes de Lengua y Literatura generen una verdadera influencia en el rendimiento académico de la comprensión lectora de los niños y niñas, porque con ello también coadyuvan a mejores resultados en otras materias y abren el camino para que sus alumnos tengan ideas más claras y comprendan mejor los significados del mundo que los rodea.

Dentro del ámbito educativo nacional e internacional se han dado una serie de cambios y propuestas metodológicas que plantean un protagonismo mucho más efectivo y comprometedor a los estudiantes, a través de un conjunto de recursos didácticos, gestados y construidos en distintos paradigmas, cuya finalidad es orientar el quehacer pedagógico del docente para que facilite, intervenga, coordine y oriente a los educandos en la construcción significativa de sus aprendizajes y conocimientos en base al descubrimiento, comprensión, interpretación, crítica y creatividad, y cuya base recae en la comprensión lectora.

Esta construcción significativa de sus aprendizajes implica el manejo y dominio de competencias comunicativas que le permitan al estudiante obtener información escrita, oral o audiovisual a fin de comprender y asimilar los mensajes. Se sabe, sin embargo, que, dentro del contexto actual, la comunicación ha permitido un flujo de información poco antes visto. Los medios de comunicación han evolucionado ostensiblemente, dando infinidad de mensajes a los seres humanos y mucha de esta información se acumula o no es decodificada por el acelerado flujo. De ahí que es mayor la cantidad de información que se pierde y muy poca la que gana o asimila. En educación, esto significa retraso.

La solución a todos estos casos problémicos está en la comprensión lectora; es decir, en una mayor capacidad comprensiva; si esto se concretara, el éxito de los estudiantes estaría asegurado. Sin embargo, se ha podido observar durante nuestro paso por las aulas, la existencia de algunos problemas y/o limitación de comprensión lectora, acompañados de una serie de yerros poco corregidos antes y que desencadenan en una problemática comunicativa concreta.

La lectura es la destreza más importante en su práctica, interrelacionada a todas las habilidades comunicativas. Es como se le conoce en el ámbito educacional, el eje de todos los aprendizajes, una herramienta para el desarrollo del pensamiento y para acceder a la información.

La lectura debe ser concebida como un proceso psicológico y metodológico, lo cual implica una secuencia ordenada de pasos que deben ser realizados a fin de lograr una lectura eficiente.

En la Unidad Educativa San José Benito Cottolengo, de la ciudad de Esmeraldas, se ha observado por años el poco interés por la lectura, convirtiéndose en un problema educativo que atenta contra el rendimiento de los niños y niñas, porque tienden a leer de forma mecánica y no comprenden mucho de lo que leen. Se convierte en un fenómeno docente preocupante, porque tienden a no ser lectores críticos, reflexivos. Se ha observado también que carecen de un vocabulario fluido, lo cual no permite expresarse de una mejor manera.

La labor docente en esta esfera no ha sido estudiada antes, no se ha observado el uso de las Tecnologías de la Información y las Comunicaciones (TIC), no se aprecia maestros innovadores, que introduzcan cambios en su diario accionar, pero sí hay comprensión de que los niños y niñas son perjudicados, porque no se afianzan los conocimientos en el proceso de la lectura.

Ante estas situaciones, surgen las siguientes interrogantes científicas: ¿Cómo se está comportando el proceso de aprendizaje de la comprensión lectora en estudiantes de tercer año de Educación General Básica, de la Unidad Educativa San José Benito Cottolengo de Esmeraldas?, ¿Cuál es el nivel de comprensión lectora que poseen actualmente los estudiantes?, ¿Qué estrategias utilizan los docentes para el trabajo para desarrollar la comprensión lectora?, y ¿Qué características debe cumplir el diseño de un conjunto de actividades didácticas que motiven el desarrollo en la comprensión lectora en los estudiantes del tercer año de Educación General Básica de la Unidad Educativa San José Benito Cottolengo?

La presente investigación se realizó por el interés e influencia que la comprensión lectora tiene sobre todo el proceso de enseñanza aprendizaje, no sólo en la asignatura de Lengua y Literatura, sino porque afecta en el resultado del aprendizaje de todas las materias. Este aspecto es una constante preocupación, porque los resultados históricos de los últimos cinco años, el 60%

de los niños y niñas tienen bajos niveles en comprensión lectora. Poder revertir esta situación demostrará el impacto del presente estudio.

La novedad al investigar este tema radica en conocer las razones por lo que los niños y niñas de la Unidad Educativa objeto de estudio no tienen una buena comprensión lectora además, tendrá otro impacto al concienciar a la comunidad educativa de la importancia que tiene la introducción de estrategias didácticas en las actividades de lectura, que a su vez ayudará a mejorar la pronunciación, acentuación, puntuación, entonación, hasta llegar a la comprensión total de lo que se ha leído. Con esto se ha de motivar e incentivar la captación de significados y la capacidad de entendimiento de los problemas del entorno y sus situaciones adecuadas.

Esta investigación fue factible en su realización porque existió apoyo e interés de las autoridades, docentes, padres de familia, y de los niños para un cambio positivo y combatir el poco interés por la lectura que hoy existe y así mejorar su rendimiento académico.

Los beneficiarios directos son los niños y los docentes, porque al lograr la transformación deseada se fomenta el cambio positivo en la institución educativa. Con la ayuda de este proyecto se ha de alcanzar una educación de calidad y calidez en la formación de niños y niñas, más críticos, reflexivos, analíticos, dinámicos, que desarrollen el pensamiento de comprensión lectora a la par de la innovación educativa que se logrará en el personal docente de la Unidad educativa San José Benito Cottolengo, de la ciudad de Esmeraldas.

1.2 Marco Teórico

En este apartado se explica la teoría relacionada al tema de estudio basado en artículos, libros y otros documentos que describirán la información que sustenta la investigación. Esto ayuda a documentar la investigación sobre la base de investigaciones de otros autores-

1.2.1 Fundamentación teórica/conceptual

1.2.1.1 La comprensión lectora

La lectura es una herramienta básica para el aprendizaje escolar y para seguir aprendiendo a lo largo de la vida (Delors, 1998). Esa es la razón por la que enseñar a leer bien es una prioridad para los sistemas educativos de todo el mundo.

La comprensión es la esencia de la lectura (Durkin, 1993); mediante este proceso, el lector incorpora información a sus esquemas cognitivos: leer, esencialmente, supone la interacción del lector con el texto para formar una interpretación personal. Hasta mediados del siglo XX se equiparaba la decodificación eficiente con la competencia lectora, asumiendo que decodificar asegura la comprensión; pero las investigaciones de las últimas décadas dan cuenta de la complejidad de este proceso y han llevado a cambiar la concepción de lectura de la decodificación fluida a un modelo interactivo de construcción de significados (Ibáñez, 2007, p. 124).

El modelo interactivo de lectura identifica al lector como un agente creador de significados a partir de un texto, de sus conocimientos previos y del propósito con que lee (Solé, 1996), por lo que el resultado de una lectura no es una réplica de las ideas del autor, sino una nueva construcción personal de sentido.

Considerándose así en un proceso interactivo que se produce entre el lector y el texto para tener como consecuencia la comprensión lectora del texto. Así, Condemarín y Medina (2000) determinan a la comprensión lectora en los aportes

del lector, sentido y significado que en virtud de sus conocimientos y experiencias previas puede construir.

Para Atarama (2009), la comprensión lectora es descrita como:

> Un proceso complejo e interactivo que involucra muchos elementos inherentes al lector, como las experiencias previas, las habilidades y hábitos de lectura asimismo la metodología de la lectura comprensiva y a las características del texto con respecto a su complejidad y nivel de abstracción, el vocabulario, el contexto interno y otros contextos que vienen a la mente del lector al hacer la lectura. (p.2)

De acuerdo a lo expuesto, por lo que representa la comprensión de textos; los autores antes citados concuerdan en que el lector interactúa con la información y la experiencia; generando procesos de decodificación que activan habilidades cognitivas lectoras.

Por tanto; los buenos lectores asumen un papel activo durante la lectura (Pressley, 2002) ya que confrontan sus conocimientos previos con el contenido del texto y buscan que la información nueva se integre a los esquemas que ya poseen. Si durante el proceso lector no se encuentran dificultades para la comprensión, se leerá en un estado casi automático; pero si la comprensión se dificulta el lector aplicará alguna estrategia para resolver el problema.

1.2.1.2 Niveles de comprensión lectora

La comprensión lectora siendo un proceso complejo pero que activa habilidades cognitivas para procesar información presenta propuesta de varios enfoques como a continuación se describe:

Atehortúa (como se citó en Mero, 2019), plantean la comprensión lectora se puede dividir en dos subniveles:

- Subnivel literal básico o primario: permite captar lo que el texto dice, reproducir la información que el texto suministra de manera explícita y directa; se identifican frases y palabras que operan como claves temáticas.
- Subnivel literal avanzado o secundario: se trata de reconstruir o de explicar con otras palabras lo que el texto enuncia en su estructura semántica. La paráfrasis permite que el texto original sirva de estructura modelo en la composición de uno nuevo.

Para Cassany (2001) su propuesta en potenciar la comprensión lectora se basa en el trabajo de microhabilidades que son:

a) Percepción. - Pretende conseguir una ampliación del campo visual.
b) Memoria. - Proporciona el significado de las oraciones.
c) Anticipación. - Despierta la motivación del lector y la buena disposición para la lectura de un texto.
d) Lectura rápida (skinmming y lectura atenta (sanning).- Consiste en tomar tiempo de leer por palabra.

Para el desarrollo de los niveles de comprensión lectora Calvo (2013) propone lo siguiente:

a) **Nivel literal**. - Identifica los elementos explícitos que se encuentra de manera objetiva; en este nivel se pretende que adquiera una capacidad básica para explorar elementos como: frases de texto, características de personajes, escenarios, palabras claves entre otros elementos explícitos detallados en un texto.

   Como lo expresa Schimimtz y Atoc (2016) para que el estudiante comprenda mejor al leer una lectura y adquirir conocimientos previos los docentes debemos llevar a nuestros estudiantes a:

   - Identificar detalles
   - Precisar el espacio, tiempo y personaje
   - Secuenciar los sucesos y hechos
   - Captar el significado de las palabras y hechos
   - Recordar pasajes y detalles del texto

- Encontrar el sentido a palabras de múltiple significado

Las preguntas literales son claves para la búsqueda de información explícita del texto son:

- ¿Quién es?
- ¿Dónde?
- ¿Cómo es?
- ¿Para qué?
- ¿Cuándo?
- ¿Qué? (Pinzas, 1997, p.75)

b) **Nivel inferencial**. - Establece deducir lo que el autor el texto pretende trasmitir.

En este nivel se caracteriza por escudriñar y dar cuenta de la red de relaciones y asociaciones de significados que permiten al lector entre líneas, presuponer y deducir lo implícito. (Cervantes, Pérez y Analís, 2017, p.78)

Este nivel fortalece la capacidad cognitiva de la abstracción hasta llegar a la construcción de conclusiones a través de la relación de lo leído con los conocimientos previos para crear supuestos y nuevas ideas.

Las operaciones cognitivas que procede a realizarse en este nivel lector que es poco trabajado por los docentes es lo siguiente:

- Inferir ideas principales que no constan en el texto.
- Inferir secuencias sobre acciones que pudieron haberse efectuado.
- Inferir relaciones de causa y efecto, realizando hipótesis sobre las motivaciones o caracteres y sus relaciones en el tiempo y el lugar.
- Predecir acontecimientos sobre la base de una lectura.

Las interrogantes para formular análisis de nivel inferencial son las siguientes:

- ¿Qué pasaría antes de…..?

- ¿Qué significa….?
- ¿Por qué…..?
- ¿Cómo podrías…..?
- ¿Qué otro título…. ¿
- ¿Cuál es ….?
- ¿Qué diferencias ….?
- ¿Qué semejanzas …..?
- ¿A qué se refiere cuando…..?
- ¿Cuál es el motivo….?
- ¿Qué relación habrá……?
- ¿Qué conclusiones….?
- ¿Qué crees…..?

c) **Nivel crítico**. - Emite juicio crítico acerca del texto leído sobre la base de sus argumentos.

En este nivel se pretende que el lector sea capaz de emitir juicios sobre el texto leído, pero con argumentos; se maneja procesos de habilidades para lectura crítica en donde se confronta con las ideas del texto y la experiencia del lector para la emisión de un juicio sobre la base de su opinión personal.

Las interrogantes que permiten análisis de lectura de nivel crítico son las siguientes:

- ¿Crees que es …?
- ¿Qué opinas…..?
- ¿Cómo crees que….?
- ¿Cómo podrías calificar ….?
- ¿Qué hubieras hecho…..?
- ¿Cómo te parece…..?
- ¿Cómo debería ser…..?
- ¿Qué crees…..?
- ¿Qué te parece….?
- ¿Cómo calificarías …..?

- ¿Qué piensas de …..?

Como conclusión se puede determinar que los niveles de comprensión lectora estimulan el desarrollo crítico al permitir hacer del texto un aprendizaje explorativo de las ideas explícitas e implícitas.

Por tanto, es necesario tomar a la comprensión lectora como proceso de desarrollo mental, como lo expresa García (2009) señala que:

> La comprensión del texto y, por tanto, el aprendizaje y recuerdo posterior, no dependen únicamente del texto o de las estructuras cognoscitivas previas del sujeto, sino de una interacción entre el texto con sus características estructurales y los esquemas usados por el sujeto. (p.120)

Además, Solé (como se citó en Gispert y Ribas, 2010) expresa que “el producto de la interacción entre un texto y un lector que hace un tratamiento determinado de la información según su propósito, sus conocimientos previos y las estrategias lectoras para poder abordarlo” (p.21).

Es relevante, dentro del modelo interactivo y para los propósitos de esta investigación el Modelo de la Comprensión Lectora de Colmer y Camps (1996), en el que se establece que todo proceso de lectura lleva un mensaje y que todo texto posee un significado que el lector debe comprender e interpretar, y al que se aplican el Modelo ascendente (*bottom up*), en que lo importante es el texto y el proceso del lector para decodificar oralmente y de forma gradual las unidades lingüísticas de la menor a la mayor, cuya suma debería proporcionarle el significado global del texto y el Modelo de procesamiento descendente (*Top down*), en el que el procesamiento de información sigue una dirección contraria al interior y va de la mente del lector al texto, y en el que se enfrenta a su comprensión a partir del reconocimiento de las unidades superiores hasta llegar a las inferiores mediante inferencias interpretativas.

1.2.1.3 Las estrategias didácticas y metodología para la comprensión lectora

La implementación de un proceso de comprensión lectora potencializará el desarrollo de destrezas y habilidades lectoras.

Un docente deberá efectuar estrategias de comprensión lectora porque este proceso contribuye en el razonamiento del estudiante al hacer procesos de construcción que los genera producto de la interacción entre el lector y el texto; como lo expresa García (2009):

> La comprensión del texto y por tanto, el aprendizaje y recuerdo posterior, no dependen únicamente del texto o de las estructuras cognoscitivas previas del sujeto, sino de una interacción entre el texto con sus características estructurales y los esquemas usados por el sujeto.

En lo que concierne a la lectura, Hacker (1998) propone el término de comprensión autorregulada, que incluye el monitoreo y el control de las estrategias cognitivas y metacognitivas que usa el lector para construir una interpretación significativa del texto; adicionalmente, Boekarts y Castellar (2006) sugieren que se incluya también el estudio de los procesos regulatorios motivacionales, que están relacionados con las creencias que tienen los alumnos entorno a la lectura y a sí mismos como lectores.

Por consiguiente, el docente en el proceso de enseñanza – aprendizaje hace preponderante que la relación lector y texto sean la base para la comprensión de un texto; esta interactividad favorece a un estudiante en el aula a tener procesos perceptivos, cognitivos y lingüísticos. (Nuñez y Donoso, 2000)

Como lo expresa Mayor (2000) “la complejidad de la comprensión obliga a tener en cuenta sus numerosas variables, dimensiones, componentes, factores, niveles, funciones o procesos” (p.8). Esto evidencia lo importante que debe tomar en cuenta el docente a la hora de abordar el análisis de un texto porque tendrá

que diseñar la estrategia a implementar para la enseñanza y aprendizaje a desarrollar y mejorar la comprensión lectora.

Por otra parte, Trabasso y Bouchard (2002) consideran que la determinación de estrategias de comprensión lectora corresponde a la toma de decisiones del docente basados en la selección y el uso de procedimientos de aprendizaje que facilitan una lectura activa, intencional, autorregulada y competente en las estrategias acorde a las habilidades lectoras a desarrollarlas.

Con la finalidad de establecer las acciones del docente en su trabajo curricular se ha considerado las estrategias metacognitivas para la comprensión lectora y de acuerdo a su aplicabilidad se Block y Pressley (2007) las clasifica de esta forma:

a) Estrategias metacognitivas previas a la lectura.- En este momento se destacan cuatro acciones:
    - Determinar el género discursivo. - consiste en reconocer qué tipo de texto y su estructura textual.
    - Determinar la finalidad de la lectura.- consiste en tener una visión general del texto para determinar ¿para qué leo? ¿quién lo escribe y para qué? ¿qué finalidad tiene el texto?
    - Activar conocimientos previos.- consisten en recuperar la información antigua de la memoria.
    - Hacer predicciones sobre el contenido y generar preguntas. - es reflexionar sobre lo que ya saben del texto y predecir la información textual.
b) Estrategias durante la lectura.- El lector debe ser capaz de construir una representación mental adecuada del texto escrito, recordarla y supervisar dicho proceso. (Gutiérrez y Salmerón, 2012); entre las estrategias están:
    - Identificar palabras que necesiten ser aclaradas.
    - Releer, parafrasear y resumir entidades textuales.
    - Representación visual
    - Realizar inferencias
    - Detectar información relevante

c) Estrategias metacognitivas después de la lectura.- En este momento se pretende elaborar una representación global del texto, es decir una finalidad expresiva; y por último una finalidad comunicativa.
    - Revisión del proceso lector
    - Construcción global de representación mental: finalidad expresiva
    - Finalidad comunicativa

1.2.1.4 Otros factores que influyen en las dificultades de comprensión lectora

Los estudiosos de la comprensión lectora señalan que la comprensión de un texto es producto de un proceso regulado por el lector, en el que se produce una interacción entre la información almacenada en su memoria y la que le proporciona el texto (Carr y Levy, 1990; Oakhill y Garnham, 1987; Sánchez, 1988, 1990, citados por Defior, 2000). En el desarrollo de la lectura hábil concurren una serie de operaciones específicas que tienen su origen en el análisis visual de los estímulos escritos. Estas operaciones, que se dirigen al reconocimiento de las palabras, son necesarias, pero no lo suficiente para asegurar la comprensión. Si el lector no puede almacenar la información del texto, es porque no tiene conocimientos previos sobre el mismo, no extrae la información esencial o no puede conectar la información que ya tiene con la nueva información que le entrega el texto; su comprensión fracasará y tendrá dificultades para lograr una lectura eficaz. Es por ello que para leer adecuadamente se necesita de un conjunto de factores, muchos de los cuales se comparten con el lenguaje oral. Algunas de las causas que han sido invocadas son las siguientes (Defior, 2000):

1. Deficiencias en la decodificación.

2. Confusión respecto a las demandas de la tarea.

3. Pobreza de vocabulario.

4. Escasos conocimientos previos.

5. Problemas de memoria.

6. Desconocimiento y/o falta de dominio de las estrategias de comprensión.

7. Escaso control de la comprensión (estrategias metacognitivas).

8. Baja autoestima.

9. Escaso interés en la tarea.

1.2.1.5 Los padres junto a la comunidad educativa

Estudiosos como Calero (2014) afirman que los procesos de mejoramiento, para minimizar de manera significativa el rezago que representa el hecho de no alcanzar niveles de comprensión lectora suficientes para las exigencias del mundo actual, no dependen solo de adecuaciones curriculares, innovaciones tecnológicas o reformas educativas, sino también, de la cooperación de la comunidad educativa: padres de familia, docentes, docentes administrativos, docente orientador y estudiantes.

Lawrence (2014) señala que la preparación para la lectura y la escritura empieza mucho antes de la escolarización y los padres son los primeros y los mejores profesores. Mediante la praxis se lleva a comprender de manera exitosa la forma correcta de adquirir los conocimientos eficientes para su futura aplicación en el entorno social donde cada individuo se desenvuelve.

Una de las estrategias para la enseñanza de la lectura en estudiantes de educación básica es la que se debe practicar en casa junto a sus padres, donde se les incentive a desarrollar su imaginación de acuerdo a las vivencias experimentadas en el contexto donde se desenvuelven,

Motivación

Según Guerra y Robles (2014), se puede afirmar que la motivación hacia la lectura no es siempre de tipo intrínseco, sino que depende de factores externos. La postura del estudiante también es consecuente con la edad por la que atraviesan. Desde la perspectiva de Giménez (2014), este fenómeno puede

repercutir en el placer de la lectura y, por ende, en la participación de los clubes de lectura u otras actividades relacionadas con el dominio del lenguaje desde la infancia y la adolescencia.

Un mayor conocimiento de las falencias, debilidades y percepción de la lectura de los estudiantes de educación básica de Esmeraldas ayudará a proponer estrategias que fortalezcan su enseñanza y posibiliten la obtención de mejores resultados. Esa es la meta de este estudio.

1.2.2 Fundamentación legal

Este trabajo de investigación se sustenta en las leyes y normas establecidas por la Constitución Política de la República del Ecuador 2008 y por la Ley Orgánica de Educación Intercultural.

La Constitución, en el Capítulo Segundo Derechos del Buen Vivir, Sección Quinta Educación, en el Art. 26., establece que:

La educación es un derecho de las personas a lo largo de su vida y un deber ineludible e inexcusable del Estado. Constituye un área prioritaria de la política pública y de la inversión estatal, garantía de la igualdad e inclusión social y condición indispensable para el buen vivir. Las personas, las familias y la sociedad tienen el derecho y la responsabilidad de participar en el proceso educativo (Asamblea Nacional Constituyente, 2008).

Con este artículo se destacan aspectos importantes acerca de la educación que todos los relacionados al Ministerio de Educación y sus dependencias han de cumplir, como lo son el que la educación es un derecho permanente de las personas, es un área prioritaria de la inversión estatal, se constituye en una garantía de inclusión y que es un espacio de participación de las familias.

Por su parte, la Ley Orgánica de Educación Intercultural, en su Art. 2., literal p., indica que la educación demanda corresponsabilidad en la formación e instrucción de las niñas, niños y adolescentes y el esfuerzo compartido de estudiantes, familias, docentes, centros educativos, comunidad, instituciones del

Estado, medios de comunicación y el conjunto de la sociedad, que se orientarán por los principios de esta ley. (Asamblea Nacional, 2018, p.11)

Por lo que, los resultados de este estudio servirán de punto de partida para que se produzca una revolución académica dentro de la Unidad Educativa San José Benito Cottolengo en la enseñanza de la comprensión lectora, en la que se involucran autoridades, docentes, escolares y padres de familia.

1.2.3 Revisión de estudios previos

Actualmente, la verdadera valoración de un conocimiento no está en la memorización sino en la comprensión, por tanto, la capacidad de comprender se ha convertido en una necesidad básica.

Es evidente que, la comprensión lectora juega un rol clave en el aprendizaje de los estudiantes. A continuación, se presentan algunos de los estudios más recientes, no sólo en el Ecuador sino también en otras regiones de Iberoamérica que investigan cómo incide la comprensión lectora en la estimulación de sus habilidades cognitivas y en su rendimiento académico:

Para Aguilar, Cañate y Ruiz (2015) llevaron a cabo el estudio “El cuento: herramienta para el aprendizaje de la Comprensión lectora en preescolar y básica primaria” con el objetivo de dinamizar la comprensión lectora mediante la implementación del cuento como estrategia didáctica en los niños de la Institución Educativa Rafael Núñez de sabanas de Mucacal. Se concibió dentro del enfoque cualitativo, con una muestra de 25 niños y 4 docentes. Como técnicas se utilizó la observación, la entrevista y el estudio documental. Los resultados del diagnóstico inicial mostraron las profundas debilidades que presentaron los escolares en la lectura y su comprensión. De acuerdo a sus maestras, los estudiantes mostraban desapego porque en sus casas sus padres no tienen habilidades en la lectura, tienen una difícil situación económica y la mayoría son analfabetas. Después de haber realizado varias actividades con el cuento como estrategia didáctica, se comprobó la mejoría en la fluidez y en la comprensión lectora, concluyendo que la lectura de cuentos infantiles ayuda a los niños y niñas a desarrollar habilidades de comprensión lectora, ayudándolos

de esta manera dejar volar su creatividad e imaginación en el mundo fantástico de la lectura, y la importancia de leer dentro y fuera del aula con la ayuda de los docentes y los padres de familia.

Márquez (2016) realizó un estudio con el objetivo principal de comprender el nivel de influencia de los mapas mentales en la comprensión lectora de los alumnos del sexto grado de Educación Primaria de la Institución Educativa "Manuel Gonzáles Prada", del Distrito de San Borja, en Perú. Se estudiaron las variables mapas mentales (motivación, técnica gráfica y organizador de ideas, diseño y elaboración de mapas, presentación y evaluación de mapas) y comprensión lectora (comprensión literal, comprensión inferencia y comprensión criterial). El método utilizado fue el hipotético deductivo, en una investigación con un diseño cuasiexperimental, con un grupo control y con otro grupo experimental. La población del estudio fue de 100 alumnos del sexto grado de Educación Primaria y la muestra estuvo conformada por 25 alumnos del grupo experimental y 25 alumnos del grupo control. Se aplicaron dos pruebas de comprensión lectora. Asímismo, se utilizó el "Programa pedagógico de aplicación de mapas mentales para mejorar los niveles de comprensión lectora" mediante 16 sesiones de aprendizaje, con 16 pruebas en tres fases: sensibilización, operacionalización y evaluación. Los resultados mostraron que los mapas mentales influyeron en la mejoría de la comprensión lectora de los alumnos.

Por otra parte, Rodríguez y Monsalvo (2016), estudiaron las estrategias didácticas que utilizan los docentes de la educación básica primaria del municipio de Maicao La Guajira, Colombia, para mejorar la comprensión lectora de sus estudiantes. Metodológicamente, la investigación fue descriptiva con un enfoque cualitativo, tomando como población muestral a ocho docentes de la Institución Educativa No.4 de ese municipio. Los resultados relevantes mostraron que solo el 40% orientan y relacionan el texto propuesto con el tema y que la realización de tiempos de lectura solo se planifica durante dos veces en la semana. Las principales conclusiones se derivan de la necesidad de fomentar docentes críticos y reflexivos para emprender transformaciones hacia el mejoramiento de la compresión lectora de sus educandos, cuyas estrategias se orienten en la

organización y planificación de actividades cognitivas y metacognitivas que promuevan hábitos lectores en la educación básica primaria.

En Venezuela; Acosta y Aguilar (2016) desarrollaron una investigación con el objetivo desarrollar de estrategias didácticas para la consolidación del hábito de lectura en los niños y niñas de 7- 9 años de la U.E “Félix Leonte Olivo”. El estudio se fundamentó en la perspectiva constructiva, con enfoque de carácter cualitativo y se encaminó como investigación acción participante. Las unidades de estudio fueron 48 niños y niñas pertenecientes a segundo y tercer grado y las 4 docentes de aula. La información fue recabada a través de la observación participante y la entrevista semiestructurada. Como técnicas de análisis se empleó la categorización y la triangulación. Se concluyó que las cuatro docentes siguen la enseñanza tradicionalista, con el uso de actividades rutinarias e improvisación en las mismas, limitando la participación de los estudiantes en la construcción de un aprendizaje significativo en el hábito de lectura. Después de la aplicación de las estrategias didácticas propuestas en el plan de acción, se evidenció que los escolares despertaron el placer por la lectura a través de varias actividades didácticas como trabalenguas, cuentos, poesías, adivinanzas, que se constituyen en una importante estrategia para despertar el interés y la motivación en los niños y niñas hacia el hábito de lectura.

En el año 2017, en Colombia; Hoyos y Gallegos publicaron una investigación realizada con el propósito de desarrollar habilidades de comprensión lectora como puerta de entrada a la obtención de una lectura reflexiva y crítica. Con una metodología corte cualitativo de tipo descriptivo, se enmarcó en un estudio de caso con niños y niñas de edades entre los siete y once años de edad, que se encontraban en la básica primaria. Los hallazgos más significativos parten de considerar la lectura como un proceso constructivo, que se potencia con una propuesta de intervención que posibilita en los estudiantes identificar la estructura de los textos, formular cuestionamientos, deducir elementos, elaborar inferencias, recuperar datos, efectuar conexiones entre información nueva y conocimientos previos, y evaluar y reflexionar frente a los portadores de texto.

Además, en el año 2018, Cuñachi y Leyva realizan una investigación con el fin de determinar la relación que existe entre la comprensión lectora con el

aprendizaje en el área de Comunicación Integral en los estudiantes de los ciclos inicial e intermedio de Educación Básica Alternativa de dos instituciones educativas del mencionado distrito y con ello promover el desarrollo de la comprensión lectora. La investigación realizada fue de tipo básica con un diseño correlacional-transversal. La muestra quedó constituida por 120 estudiantes. Se recogió información mediante dos cuestionarios para la variable Comprensión lectora y la variable Aprendizaje, en el área de Comunicación Integral. El procesamiento estadístico consistió en describir, analizar, correlacionar y contrastar las hipótesis planteadas. Los resultados obtenidos muestran una correlación alta, donde se verifica que a mayores niveles de comprensión lectora existirán mayores niveles de aprendizaje en el área de Comunicación Integral. Existe también una correlación baja, con lo cual se verifica que a bajos niveles de comprensión lectora existirán bajos niveles de aprendizaje en el área de Comunicación Integral. Se concluye que sí existe relación entre la comprensión lectora y el Aprendizaje en el área de Comunicación Integral en los estudiantes de Educación Básica Alternativa de las instituciones educativas del distrito de Chaclacayo UGEL 06 Ate –Vitarte.

En Chile, Gallego, Figueroa y Rodríguez (2019) realizaron un estudio cuyo objetivo fue conocer el nivel de comprensión lectora de una muestra de estudiantes en un centro urbano subvencionado. Mediante un estudio transversal de corte cuantitativo, evaluaron un total de 186 alumnos de segundo año a octavo año de educación básica, para conocer tanto el nivel de comprensión lectora literal, inferencial y crítico, como su nivel de aprendizaje lector (insuficiente, elemental y adecuado). Los resultados revelaron que el nivel de comprensión lectora, se empobrece a medida que los estudiantes avanzan de curso escolar, comprobándose una progresión inadecuada en cuanto al desarrollo de la lectura, así como la inexistencia de diferencias significativas por razón de género.

También en el año 2019, se presentó un estudio en Perú por parte de Yana, Arocutipa, Alanoca y Yana que se enfocó en valorar el nivel de evidencia científica que existe sobre el uso de estrategias cognitivas como un determinante

en la actividad de comprensión lectora en estudiantes de diferentes niveles educativos: primaria, secundaria y superior. Se realizó una revisión sistemática de artículos científicos, tesis y textos, sin restricción de fechas ni tipos de estudio. Se revisaron 19 materiales completos que incluían la importancia de las estrategias cognitivas y la comprensión lectora. Buen porcentaje de los autores de los artículos y tesis revisados concluyen que el buen uso de estrategias cognitivas desarrolla habilidades de comprensión lectora llegando a la meta deseada: la comprensión del texto. Incluso depende de estas estrategias que el estudiante desarrolle criterios de desempeño cada vez más complejos de comprensión lectora.

Mayorga y Sandoval (2020), partiendo de la importancia que supone la comprensión lectora y la planeación como parte fundamental del delineamiento del proceso enseñanza aprendizaje, sistematizan en su contenido lineamientos metodológicos relacionados con el desarrollo de la competencia lectora, con el objetivo de fortalecer la planeación didáctica llevada a cabo por los docentes de básica primaria, considerando que se evidencia en los estudiantes bajos niveles de comprensión de lectura. La investigación se desarrolló bajo una visión racionalista-deductiva, con paradigma complementario y de alcance descriptivo-analítico-prescriptivo. Para la recolección de datos se empleó un cuestionario estructurado, una prueba objetiva de caracterización en comprensión lectora, el análisis documental de los planes de aula y una entrevista semiestructurada. La muestra fue de 132 estudiantes y 12 docentes de 3° y 5° de básica primaria de la Institución Educativa Nuestra Señora de La Candelaria, de Barranquilla. El análisis de los resultados permitió establecer que a pesar de que se diseñan planeaciones didácticas coherentes con los requerimientos estructurales planteados por el Ministerio de Educación Nacional de Colombia, se evidencian debilidades en cuanto a las actividades, las estrategias, los recursos y el tiempo; que limitan el desarrollo de la comprensión lectora de los estudiantes, específicamente en los niveles inferencial y crítico.

Silva (2021) presentó un amplio estudio documental sobre la comprensión lectora y los avances en la educación básica regular, con el fin de analizar las estrategias que utilizan los docentes para mejorar la comprensión lectora, así

como los factores que afectan su buen desarrollo. Con esa meta, recopiló artículos científicos de las bases de datos Scopus, Scielo, Redalyc y Dialnet. En el proceso de búsqueda se utilizó como palabras clave comprensión lectora, estrategias metacognitivas y estrategias de enseñanza. Con los materiales encontrados, procedió a agrupar los resultados por semejanzas y diferencias entre los contenidos, para poder obtener las conclusiones de revisión de todos los artículos. Entre estas se destacan que los estudiantes comprenden mejor lo que leen sí reconocen las palabras y su significado (y con esto logran dominar un amplio vocabulario); que el uso de recursos tecnológicos y entornos virtuales desarrollan la autonomía y autorregulación en los estudiantes; que la lectura veloz, buena pronunciación y entonación adecuada no aseguran la comprensión de textos, sino que es solo un apoyo para lograrlo; que la participación del docente en la planificación, organización y ejecución tiene mucha influencia en la comprensión lectora de los estudiantes, pero una mala práctica de los docentes en muchos casos es un obstáculo para que los alumnos logren la comprensión de textos escritos.

Como trabajo final de maestría, Benalcázar (2016) estudió las estrategias didácticas para el desarrollo de la comprensión lectora del 4to año de Educación General Básica en la Unidad Educativa Ejército Ecuatoriano, de Ambato, a partir del diagnóstico de una correspondencia entre la baja comprensión lectora en los estudiantes y la necesidad de diseñar estrategias didácticas, con el apoyo de la herramienta tecnológica Blogger. Se realizó una investigación de campo. La herramienta tecnológica fue aplicada a los estudiantes en el segundo bloque curricular denominado “fábulas”, texto del estudiante, como contenido mediador, diseñando de forma interactiva las lecturas, actividades y evaluación. Se determinó que los estudiantes tienen escasa motivación, habilidades y destrezas en la comprensión de textos, además los docentes no hacen uso de recursos de las Tecnologías de la Información y la Comunicación (TIC) en el entorno educativo, a lo que se suma la poca estimulación en la lectura.

Montesdeoca, Gómez y Espejo (2020) llevaron a cabo un estudio son el tema “Estrategias de enseñanza de la comprensión lectora aplicadas y percibidas: un estudio con docentes y estudiantes de cuarto grado de educación básica de

Manabí-Ecuador", cuyo objetivo fue analizar las estrategias para la enseñanza de la comprensión lectora que utilizan los docentes de ese grado de los distritos de El Carmen y Jipijapa – Puerto López, de la provincia de Manabí. Para lograrlo, aplicaron un cuestionario a 31 profesores de cuarto grado y a 818 estudiantes. El instrumento de evaluación tenía dos partes, (i) datos sobre la percepción de la importancia atribuida a la enseñanza de la comprensión lectora del español como primera lengua, y (ii) datos sobre el empleo de la metodología de enseñanza de la comprensión lectora del español como primera lengua. Los resultados indican que existen diferencias significativas entre los datos del empleo de las fases prelectura, lectura y poslectura de ambos distritos. Las conclusiones indican que la lectura requiere más atención por parte de los docentes. Las autoras recomiendan la implementación de estrategias metodológicas pertinentes en la enseñanza de la lectura comprensiva, porque les proporcionan al estudiante ventajas de índole académica y una notable mejora en su rendimiento.

En Esmeraldas no se han encontrado muchos estudios que aborden el tema de la lectura y su comprensión, aunque uno de ellos demostró que esta problemática tiene raíces profundas y serias consecuencias en niveles superiores. Es el caso del estudio de Lara y Salazar (2019), quienes se propusieron conocer el nivel de lectura de 96 estudiantes aspirantes al octavo año de Básica Superior en la Unidad Educativa Fiscomisional Sagrado Corazón, siendo un muestreo probabilístico aleatorio simple. Esa investigación fue de tipo cuantitativo y de alcance descriptivo, y se utilizó la Prueba de Competencia Lectora (CompLEC), aplicada durante un curso de nivelación que la institución realiza para reforzar las destrezas que los estudiantes deben dominar para el ingreso a la Básica Superior. Las preguntas de la Prueba CompLEC se basan en: a) recuperar información; b) entregar información; y c) reflexionar/evaluar sobre la información y contenido de los textos. Los autores determinaron que los estudiantes alcanzaron un promedio de 5,3/20, demostrándose un nivel deficiente en el desarrollo de competencias lectoras, especialmente en la competencia de recuperar información, lo que indica la falta de desarrollo de habilidades lectoras para hacer procesos de comprensión de los textos en función de los niveles de lectura. Se hizo además evidente la necesidad de que

los profesores que trabajan los procesos de lectura doten a los estudiantes de herramientas que fortalezcan la comprensión de un texto.

1.3 Objetivos

1.3.1 Objetivo general:

Analizar el proceso de aprendizaje de la comprensión lectora en estudiantes de tercer año de Educación General Básica, de la unidad educativa San José Benito Cottolengo, de Esmeraldas en el segundo quimestre del año lectivo 2021- 2022.

1.3.2 Objetivos específicos:

1. Identificar el nivel de comprensión lectora que poseen los estudiantes del tercer año de Educación General Básica de la Unidad Educativa San José Benito Cottolengo, según la distribución general, por géneros y paralelos.

2. Determinar el proceso didáctico- metodológico que emplean los docentes para la enseñanza- aprendizaje de la comprensión lectora.

2.- METODOLOGÍA

2.1. Método de Investigación

2.1.1 Tipo de investigación:

Se realizó un estudio mixto (Cual/ cuan), de corte transversal y con enfoque descriptivo, que permitió realizar el análisis tanto de los datos cuantitativos que se obtuvieron como los cualitativos que emanaron de las opiniones y percepciones de la muestra entrevistada. De esa forma, se ha podido contextualizar todo el proceso de comprensión lectora de los estudiantes del tercer año de Educación General Básica de la Unidad Educativa San José Benito Cottolengo. Las variables estudiadas, usando los métodos de análisis- síntesis y de inducción- deducción, fueron nivel de comprensión lectora, su proceso de aprendizaje, el proceso metodológico que emplean los docentes para la enseñanza de dicha comprensión y las estrategias didácticas para la impartición de Lengua y Literatura. Hernández, Fernández y Baptista (2014) planean que este tipo de investigación permite un conjunto de procesos sistemáticos, empíricos y críticos de investigación e implican la recolección y el análisis de datos cuantitativos y cualitativos, así como su integración y discusión conjunta, para realizar inferencias producto de toda la información recabada y lograr un mayor entendimiento del fenómeno bajo estudio (p.534).

2.1.2 Procedimiento

El primer momento en este estudio fue obtener la autorización de los padres de familia mediante la firma del consentimiento informado para la participación de los niños y niñas, y la autorización de las autoridades del centro educativo.

Luego se realizó la aplicación de una prueba de comprensión lectora a los estudiantes del tercer año de Educación General Básica de la Unidad Educativa San José Benito Cottolengo. Para tal fin, se utilizaron dos Tests tipo Cloze: primero el Cloze de Arjona (2014) “Daniel y las palabras mágicas”, cuya construcción sigue el modelo de Cloze original basado en el propuesto por Taylor (1953); para el segundo se utilizó el texto “Higiene corporal y manejo de

alimentos”, tomado del libro de Ciencias Naturales de tercer año de básica, pero construido siguiendo la variante de de Cloze con Pareo propuesto por Propst y Baldanf (1992) y citado por Picón (2021).

La implementación de los tests y sus cuestionarios se efectuó al inicio y a mediados del segundo quimestre del año escolar. La toma de datos se tomó a primera hora de la mañana, en una sesión para cada uno de los dos paralelos del tercer año. Fue un horario con condiciones favorables para los niños, y conscientes de que los Tests Cloze no requieren rapidez ni memoria, sino un grado de concentración y atención alto para elegir la opción que el niño considere correcta en cada uno de los ítems que los componen.

Una vez que se tuvieron los resultados sobre el nivel de comprensión lectora diagnosticado, se procedió a realizar las entrevistas semiestructuradas a las dos profesoras tutoras, para determinar el proceso didáctico- metodológico que emplean los docentes para la enseñanza- aprendizaje de la comprensión de las lecturas.

El local seleccionado fue el aula de cada docente, y el horario fue el que ellas propusieron por no afectar las actividades docentes con los estudiantes. Se solicitó a las dos docentes su consentimiento informado para grabar el audio de la entrevista, para luego poder procesar mejor los datos y valoraciones importantes. Además, se tomó nota de las respuestas, así como de las reacciones de las entrevistadas. Terminado este proceso con cada entrevistada, se transcribieron las entrevistas y se procedió al análisis de la información, el que se organizó siguiendo el procedimiento denominado inducción analítica (Goetz y LeCompte, 1988). Este procedimiento implicó el examen de los datos en busca de categorías cualitativas y de relaciones entre ellas; para la presente investigación se llevaban como categorías generales el proceso didáctico-metodológico y la comprensión lectora.

La tercera y última fase del estudio estuvo encaminada al diseño de una propuesta didáctica con estrategias que promuevan la comprensión lectora sobre la base de aspectos didácticos, teóricos y metodológicos. Con ese propósito en mente, se realizó un estudio documental bases de datos y bibliotecas virtuales de Scopus, SciELO y Google Académico, y utilizando las palabras clave *comprensión lectora, lectura inferencial, lectura crítica, estrategias metacognitivas* y *estrategias de enseñanza*. Fue a partir del análisis y síntesis realizados que se elaboró la propuesta que se explica en el capítulo de Resultados y que se anexa como Anexo C.

2.1.3 Población y muestra

En el tercer año de Educación General Básica, de la Unidad Educativa San José Benito Cottolengo, de Esmeraldas, en el segundo quimestre del año lectivo 2021-2022 estudian 41 alumnos en dos paralelos (20 en el A y 21 en el B), de los cuales 23 son mujeres y 18 varones. Para establecer el nivel de comprensión lectora que poseen los estudiantes se aplicaron los dos instrumentos a la totalidad de ellos, por lo que no se calculó muestra por ser una población pequeña.

2.1.4 Instrumento/s

Se utilizó como instrumento para medir el nivel de comprensión lectora de los estudiantes la técnica conocida como Test Cloze. Se aplicaron dos como prueba individual. En el Anexo A está el Test Cloze 1, basado en el estilo tradicional, propuesto por Taylor (1953), y tomando el texto de Arjona (“Daniel y las palabras mágicas”, 2018), y que fuera aplicado al inicio del quimestre. En el texto hay 44 palabras a completar (se han subrayado las respuestas correctas), y se evalúa la comprensión lectora a partir de diferentes respuestas a ítems que recogen tres de las cuatro dimensiones básicas de esta destreza: a) literal, b) reorganización de la información, y c) inferencial. Bajo esta premisa, los alumnos tuvieron que inferir, relacionar, sacar conclusiones, resumir y secuenciar.

La utilización de esta modalidad es recomendada a la hora de medir los niveles funcionales (etapa independiente, etapa instruccional y etapa de frustración) que tienen los estudiantes o también para evaluar sus habilidades con respecto a las dificultades que presentan los textos de las diferentes áreas que trabajan. Para la elaboración de este tipo de prueba se siguieron las recomendaciones de Taylor (1953):

Primero, se eligió un texto de 274 palabras (en el rango sugerido por el creador del Cloze), verificando que el texto tuviera sentido completo.

Segundo, se confirmó que las respuestas no dependieran solo de la información que se encuentra en la primera parte del texto.

Tercero, no se modificaron ni la primera ni la última oración, manteniéndose intactas.

A partir de la segunda oración, se empezó a omitir la quinta palabra, fuera la que fuera, aunque se siguió la recomendación de no suprimir nombres propios ni referentes numéricos.

Finalmente, se les dio a los estudiantes algunas instrucciones donde se les explicó en qué consistía el trabajo que iban a hacer y cómo debían desarrollarlo. Se asignó un puntaje a cada espacio respondido correctamente con la palabra exacta, aunque también se aceptó algún sinónimo de la misma.

En el Anexo B se ha ubicado el Test Cloze 2, basado en la variante Cloze por Pareo, y que fuera aplicado a mediados del quimestre. En esta modalidad de Cloze no se recomienda utilizar textos muy largos, por lo que se seleccionó uno de 181 palabras, divididos en cuatro párrafos. Se tuvo en cuenta que el material no debía haber sido leído anticipadamente por los estudiantes. En el texto aparecen 30 espacios en blanco, que el estudiante debe completar con la lista de palabras que se le ofrece a la derecha de cada segmento del texto.

Según Picón (2021), para construir una prueba por pareo hay que hacer uso de la selección múltiple para evitar que los alumnos produzcan una respuesta impensada. El alumno debe elegir entre ellas la que corresponde a cada espacio en blanco.

Los pasos a cuidar y seguidos fueron los siguientes:

1. Selección de una lectura apropiada al nivel de rendimiento de los alumnos.

2. División del pasaje en secciones de una extensión no menor de 40 palabras.

3. Omisión de palabras de forma equitativa por cada una de las secciones de la lectura. Las palabras omitidas por cada sección proporcionan a los alumnos las alternativas de las cuales seleccionarán la que corresponda a cada espacio en blanco. Las alternativas van colocadas a la derecha de cada sección.

4. Antes de entregar los test a los alumnos, se escribió en la pizarra los primeros cinco ítems como ejemplo y se explicaron las instrucciones.

Para determinar los niveles de lectura en ambos Tests Cloze, se utilizó la escala la clasificación de la competencia lectora introducida por Betts (como se citó en Alliende y Condemarín, 2002) plantea

- Independiente = 70% a más (significa que el alumno lee con fluidez, precisión y comprensión; las equivocaciones son escasas y las partes más importantes del texto son recordadas espontánea y correctamente y también los detalles adicionales, cuando se le pregunta sobre ellos).

- Instruccional = 60% a 69% (la comprensión es en general correcta, pero el recuerdo espontáneo es incompleto; algunos detalles son olvidados o recordados en forma incorrecta. La lectura es medianamente fluida, pero se ldentifica y llega a ser dubitativa cuando hay dificultad de reconocimiento o de comprensión. El lector siente que el material no es fácil pero que puede manejarlo).

- Frustración = menos del 60% (implica que el lector no está listo para leer un material y al tratar de hacerlo rompe el patrón cualitativo de la lectura. Desaparecen la fluidez y las dudas; las repeticiones y la lectura “palabra a palabra” son comunes. El lector muestra signos de tensión en la respiración y da signos de incomodidad física.

La comprensión es deficiente y los errores de reconocimiento de palabras son numerosos. Da muestras de sentirse aliviado cuando se le pide que no continúe leyendo.

La entrevista semiestructurada aplicada a las dos docentes del tercer año de Educación General Básica constó, como instrumento, de una guía de 6 preguntas, adaptadas de la tesis doctoral de Mena (2019). Cada pregunta está enfocada a determinar la forma en que las docentes implementan en la actualidad el proceso didáctico- metodológico para el desarrollo de la comprensión lectora (Anexo C); es decir, la técnica, debido a la cercanía y familiaridad de la investigadora con las docentes, facilitaba reconocer las prácticas del cuerpo docente e integrarlas en categorías que permitieran vislumbrar el tipo de diseño al cual el profesorado recurre para desarrollar la comprensión lectora en sus estudiantes, al generarse un clima de confianza donde sus opiniones, sensaciones y percepciones eran tan importantes como la teoría o la estadística (Hernández- Sampieri et al., 2016).

Finalmente, para el diseño de la propuesta didáctica con estrategias que promuevan la comprensión lectora sobre la base de aspectos teóricos y metodológicos, se hizo un estudio documental, realizando búsquedas en las bases de datos y bibliotecas virtuales de Scopus, SciELO y Google Académico, y utilizando las palabras clave *comprensión lectora*, *lectura inferencial*, *lectura crítica*, *estrategias metacognitivas* y *estrategias de enseñanza*. Como resultado, se encontraron 17 tesis de maestrías o doctorales y 79 artículos científicos que se enmarcaban en el proceso de enseñanza- aprendizaje de la comprensión lectora en la Educación General Básica, seleccionándose 9 tesis y 37 artículos por ser investigaciones sobre la enseñanza de la lectura en los grados segundo, tercero y cuarto y haber sido estudios desarrollados en nuestra región geográfica, criterio de inclusión escogido por las similitudes sociodemográficas e históricas de nuestra América Latina.

3.- RESULTADOS

A continuación, se presentan los resultados obtenidos con la aplicación de las técnicas de investigación.

Los resultados del Cloze 1, sobre la lectura “Daniel y las palabras mágicas”, demostró que existen serias falencias en la comprensión lectora. De los 41 estudiantes evaluados, solo 4 (9,75%) obtuvieron un nivel adecuado (de lectura independiente), mientras que, en el otro extremo (nivel de frustración) se ubicaron 16 estudiantes (39,02%), quedando más de la mitad del estudiantado (21, para el 51,21%) en el nivel instruccional (Tabla 1).

Tabla 1 Resultados de la comprensión lectora diagnosticada a través del Instrumento test Cloze 1

Nivel de comprensión	Cantidad	%
Igual o menor a 44% (nivel de frustración)	16	39,02
Entre 45% y 56% (nivel instruccional)	21	51,21
Igual o mayor a 57% (nivel de lectura independiente)	4	9,75
Total	**41**	**100**

Fuente: Resultados del cloze “Daniel y las palabras mágicas”.

Al realizar el análisis por género (Tabla 2), se observa que en los niveles de frustración y de lectura independiente, los resultados de los varones (44,4% y 5,5%, respectivamente) fueron peores al de las mujeres (34,8% y 13%, respectivamente). En el caso del nivel instruccional, las féminas también tuvieron un resultado ligeramente superior a los varones (52,2% vs. 50%).

Tabla 2 Distribución de los resultados del test Cloze 1, según género

Nivel	Varones	%	Hembras	%
Nivel de frustración	8	44,4	8	34,8
Nivel instruccional	9	50,0	12	52,2
Nivel de lectura independiente	1	5,5	3	13
Total	18	100	23	100

Fuente: Resultados del cloze “Daniel y las palabras mágicas”.

La Figura 1 muestra los resultados comparativos por paralelos.

En el Paralelo A hubo peores resultados en el nivel de frustración (45%), mientras que en el nivel instruccional se ubicó el 52,4% de los estudiantes del Paralelo B; sin embargo, en el nivel deseado teóricamente, el de lectura independiente, fue mejor el Paralelo B, con el 14,3% de sus estudiantes.

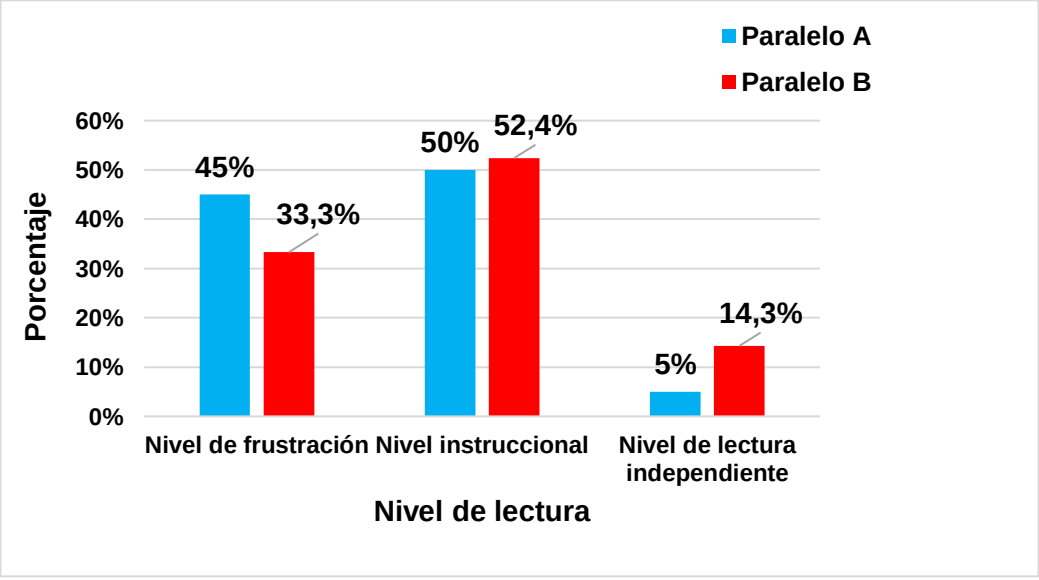


Figura 1 Distribución de los resultados del test Cloze 1, según paralelos

Fuente: Resultados del cloze “Daniel y las palabras mágicas”.

Antes de presentar los resultados del segundo cloze (aplicado a mediados del quimestre), es importante señalar que, de los tres procedimientos básicos para la construcción de los test cloze, el utilizado para el test Cloze 2 fue el mecánico; es decir, se suprimió una de cada cierto número de palabras seguidas de modo que entre dos espacios en blanco hubiera siempre el mismo número de palabras.

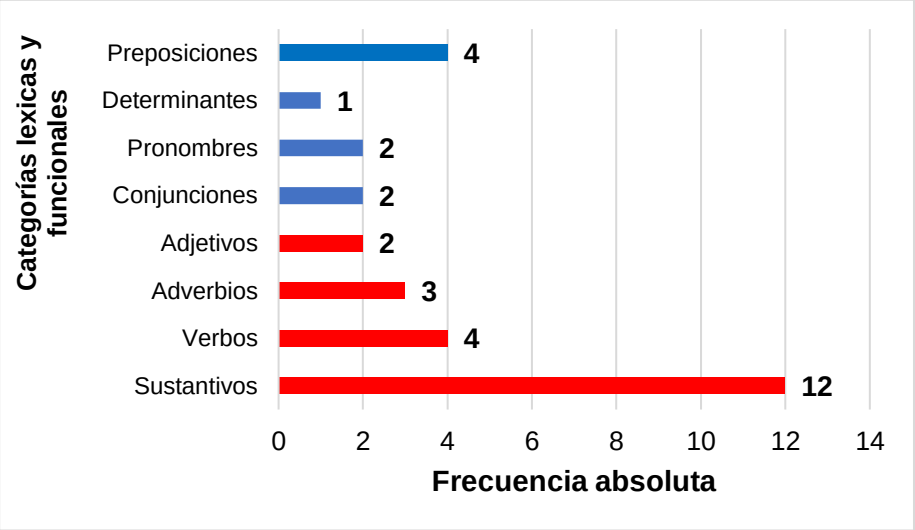


Figura 2 Distribución de las categorías léxicas y funcionales en el test Cloze 2

Fuente: Tabulación de datos en Excel.

Este procedimiento conllevó a un desbalance tanto en las categorías léxicas como en las funcionales (Figura 2), aunque eso no implicó afectación sintáctica ni semántica.

En la Tabla 3 se muestran los resultados alcanzados con la aplicación del test Cloze 2, por pareo. Se puede apreciar que en el nivel de frustración quedó el 21,9% de los estudiantes, en el instruccional el 48,8%, y en el de lectura independiente fue el 29,3%.

Tabla 3 Resultados de la comprensión lectora diagnosticada a través del Instrumento Cloze 2

Nivel de comprensión	Cantidad	%
Igual o menor a 44% (nivel de frustración)	9	21,9
Entre 45% y 56% (nivel instruccional)	20	48,8
Igual o mayor a 57% (nivel de lectura independiente)	12	29,3
Total	41	100

Fuente: Resultados del cloze “Higiene corporal y manejo de alimentos”.

La comparación de los resultados del test Cloze 2 por género (Tabla 4) también mostró resultados superiores en las mujeres que en los varones. De esta forma, en este test el 39,1% de las chicas logran el nivel de lectura independiente, logrado solo por el 16,6% de los chicos, existiendo más varones (15 de 18, para el 83,3%) que mujeres (14 de 23, para el 60,9%) en los niveles inferiores de frustración e instruccional.

Tabla 5 Distribución de los resultados del test Cloze 2, según género

Nivel	Varones	%	Hembras	%
Nivel de frustración	6	33,3	3	13,0
Nivel instruccional	9	50,0	11	47,8
Nivel de lectura independiente	3	16,6	9	39,1
Total	18	100	23	100

Fuente: Resultados del cloze “Higiene corporal y manejo de alimentos”.

La Figura 3 muestra los resultados obtenidos en el test Cloze 2, comparando los dos paralelos. Se observa que el Paralelo B, al igual que en el test Cloze 1, obtuvo mejores resultados, al obtener un nivel de lectura independiente del 38,1%, un nivel instruccional del 52,4% y solo el 9,5% de los estudiantes quedaron en el nivel de frustración.

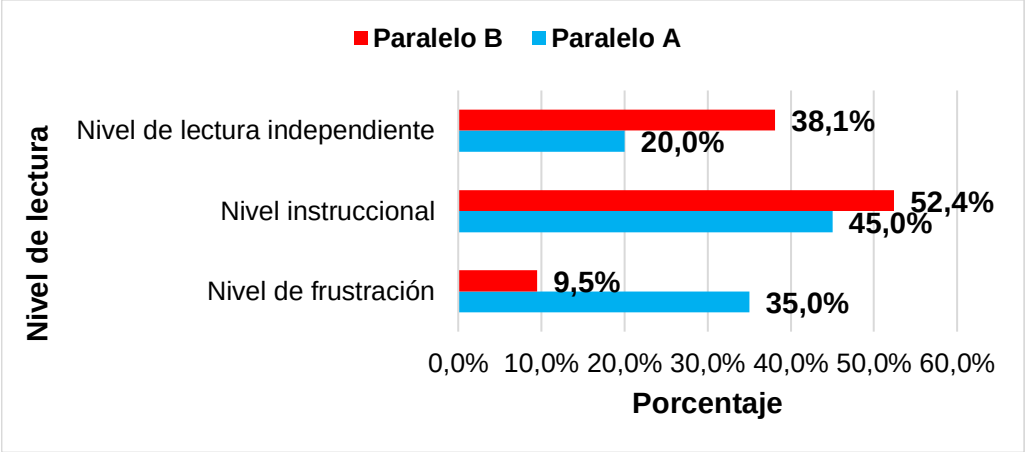


Figura 3. Distribución de los resultados del test Cloze 2, según paralelos.
Fuente: Resultados del cloze "Higiene corporal y manejo de alimentos".

Las entrevistas semiestructuradas se les aplicaron a las dos docentes del tercer año de Educación General Básica, que fueron identificadas como Licenciada 1 (L-1) y Licenciada 2 (L-2), con el objetivo de preservar la discreción en sus respuestas.

A la primera pregunta sobre los tipos de estrategias cognitivas, metacognitivas y de administración de recursos que utiliza en la impartición de sus clases de lectura, L-1 indicó que utiliza actividades con sus alumnos que incluyen la organización de las oraciones de pequeños párrafos, los guía a evaluar su comprensión lectora y trata siempre de mantener la motivación, por medio de preguntas acerca de las temáticas de la lectura. Por su parte L-2 incluye en las cognitivas la transformación de oraciones de un texto, usando diferentes personas o nombres de los compañeritos de clase, siempre que la lectura se preste para eso; ella dice que siempre monitorea la velocidad de lectura de los chicos y chicas, y trabaja en el procesamiento activo del texto, guiando a los estudiantes a que reconozcan las falencias y traten de ir solucionando los problemas que se van encontrando en todo el proceso durante las clases.

Con respecto a si realizan actividades o usan estrategias cooperativas en el proceso de comprensión y asimilación de los cuentos que están en el libro de texto, ambas coinciden en que, por el poco tiempo que tienen, no pueden llevar a los estudiantes a trabajar en parejas o pequeños grupos sistemáticamente, aunque a veces sí los llevan a dejar volar la imaginación y pensar en un mundo lleno de fantasías propias de la edad.

A la pregunta de cómo logran que el aprendizaje sea activo para que los estudiantes sean administradores y protagonistas de sus conocimientos y desarrollen sus capacidades, habilidades y destrezas, y puedan potenciar el aprendizaje significativo, tanto L-1 como L-2 plantean que no siempre se puede salir de la rutina del aprendizaje tradicional, ya que hay límites en cuanto al tiempo de la asignatura Lengua y que no es la única materia que tienen que preparar e impartir, aunque por sus años de experiencia siempre tratan que la clase sea entretenida; pero es un hecho que no siempre se parte de los intereses de los educandos, ya que por demás, hay muchas diferencias entre algunos de ellos.

Sobre la forma en que se planifica para trabajar la construcción significativa de los aprendizajes y conocimientos, L-1 tiene la tendencia de trabajar en base al descubrimiento y la interpretación crítica propia de la edad, mientras L-2 supo decir que orienta su quehacer pedagógico hacia la construcción significativa en base a la comprensión y la creatividad durante la comprensión lectora.

Ambas docentes coinciden al responder que no han logrado que sus alumnos lean sistemáticamente fuera del aula, especialmente porque han comprobado que muchos padres de familia no ayudan en la tarea, por diferentes causas. L-1 dice que muchos padres y madres se desentienden de los problemas de los hijos y ven el aprendizaje como una obligación solo de la escuela. L-2 dijo que algunos de los chicos de su paralelo son hijos de personas con muy bajo nivel escolar y otros, que incluso han mostrado preocupación por el desarrollo de sus hijos, trabajan en zonas lejanas o en horarios donde casi nunca pueden apoyar a los chicos y las chicas.

Cuestionadas sobre la realización de algunas otras las actividades didácticas o pasos metodológicos que usan para despertar el placer por la lectura, las dos docentes reiteran el poco tiempo con que se cuenta en el horario docente, por lo que no es frecuente que hagan otras actividades, pero que ocasionalmente tratan de despertar en placer por la lectura a través de actividades didácticas como trabalenguas y adivinanzas, lo que les ha servido para despertar el interés y cierta motivación hacia el hábito de lectura.

Finalmente, el cierre de las entrevistas fue sobre las dificultades se enfrentan en la unidad educativa para implantar las experiencias metodológicas. L-1 plantea que es muy difícil romper las rutinas y lograr la comprensión de algunas autoridades para promover actividades que la ciencia ha demostrado que son valiosas; L-2 profundiza al decir que hay resistencia al cambio, que se teme que algunos padres encuentren inadecuadas esas actividades metodológicas, especialmente por rígidos patrones morales y por creencias que no se fundamentan sobre la racionalidad, sino más bien sobre los sentimientos y la ausencia de conocimientos específicos sobre las relaciones de los niños y niñas.

A partir de las dificultades encontradas en la comprensión lectora de los estudiantes mediante los dos Tests Cloze aplicados, y las debilidades y amenazas detectadas en las entrevistas a las docentes, se procedió a diseñar una propuesta didáctica con técnicas y estrategias que promuevan la comprensión lectora sobre la base de aspectos teóricos y metodológicos demostrados por las ciencias de la Educación.

La Propuesta Didáctica (Anexo D), como posible plan de intervención, está diseñada, específicamente, para dar respuestas a las dificultades de comprensión lectora en los estudiantes del tercer año de Educación General Básica de la Unidad Educativa San José Benito Cottolengo, de la ciudad de Esmeraldas.

Esta propuesta se enfoca directamente en proponer técnicas y estrategias que potencien el interés y placer por la lectura, para desarrollar la comprensión lectora. Para ello, se procedió a analizar los resultados de los dos Tests Cloze aplicados e identificar las debilidades que supieron manifestar las docentes de

ambos paralelos durante las entrevistas a ellas realizadas, por lo que se pudo confirmar que la mayoría de los estudiantes tienen falencias al leer. Asímismo, se apreció que algunos factores en el sistema de trabajo o en la interrelación de los factores involucrados en el proceso no permiten alcanzar metas superiores en la comprensión lectora, influyendo negativamente el ambiente pedagógico en general, en cuanto al tiempo de los docentes, al apoyo de las familias, y a carencias en recursos y materiales didácticos, que deben ser elementos motivadores. Las ciencias de la Educación y la Pedagogía han demostrado que es importante garantizar las condiciones necesarias en los ambientes pedagógicos para captar la atención e interés por parte de los estudiantes.

Cabe señalar que se precisa de un fuerte trabajo en la comprensión lectora por parte del maestro, puesto que es ahí donde se acentúan las bases para el éxito de las demás disciplinas y la trayectoria escolar futura de cada discente.

Las metas finales de la propuesta didáctica se pueden sintetizar en las siguientes ideas:

a) Darles a los maestros diversas técnicas y estrategias pedagógicas, aplicables al tercer grado, con el propósito de que el estudiante desarrolle sus procesos mentales, las habilidades de comunicación y a su vez sea capaz de expresar con responsabilidad sus propios criterios sobre los textos de lectura.

b) Despertar el interés y placer por la lectura en los estudiantes de tercer grado, inducirlos a viajar imaginativamente por el mundo a través de la lectura, y que demuestren comprensión de lo leído.

c) Concientizar a los maestros sobre la importancia de nuestra labor y responsabilidad como docentes, al integrar en la propuesta acciones bien planificadas enfocadas en el aprendizaje activo del estudiante.

d) Alejar a los maestros del enfoque tradicionalista y apropiarse del enfoque constructivista por competencias, para que el aprendizaje del estudiante sea realmente significativo.

e) Lograr que la escuela, en coordinación con los padres de familia, transmita una concepción de lectura que les permita comprender a los estudiantes la trascendencia que tendrá para su futuro educativo, profesional y personal.

f) Motivar al estudiante a que se integre en actos de lectura, escritura, concursos, creación de cuentos, leyendas narraciones, historietas, que argumente sus ideas y exprese sus sentimientos sobre temas y situaciones relacionados con la diversidad cultural ecuatoriana.

4.- DISCUSIÓN

En el presente estudio se realiza el análisis del proceso de aprendizaje de la comprensión lectora en estudiantes de tercer año de Educación General Básica, de la Unidad Educativa San José Benito Cottolengo, de Esmeraldas en el segundo quimestre del año lectivo 2021- 2022. Bajo esta propuesta investigativa, se estableció el nivel de comprensión lectora que poseen los estudiantes, según la distribución general, por géneros y paralelos y se determinó el proceso didáctico- metodológico que emplean los docentes para la enseñanza-aprendizaje de la comprensión lectora, lo que permitió diseñar una propuesta didáctica con técnicas y estrategias que promuevan la comprensión lectora sobre la base de aspectos teóricos y metodológicos.

Los resultados sobre el nivel de comprensión lectora se determinaron a partir de dos Tests Cloze. En el primero, un Cloze del tipo tradicional y aplicado al inicio del quimestre, sólo el 9,75% obtuvo un nivel de lectura independiente, mientras en el otro extremo, el 39,02% mostraron el nivel más bajo, llamado de frustración, siendo los varones lo que tuvieron bajos resultados que las mujeres (44,4% y 5,5%, versus 34,8% y 13%, respectivamente). Por paralelos, en el Paralelo A hubo peores resultados en el nivel de frustración (45%); y en el nivel deseado teóricamente, el de lectura independiente, fue mejor el Paralelo B, con el 14,3% de sus estudiantes. En el nivel intermedio, llamado nivel instruccional, las diferencias no fueron estadísticamente significativas, ni por género ni por paralelo, estando todas las cifras alrededor del 50%.

Al revisar la literatura sobre estas situaciones en la comprensión lectora, se hace obligatorio reconocer los aportes teóricos de Betts (1946), quien consideró como de primordial importancia lograr sacar al estudiante del nivel de frustración, porque eso implica que el lector no está listo para leer un material y, al tratar de hacerlo, rompe el patrón cualitativo de la lectura, desaparece la fluidez; y las repeticiones y la lectura “palabra a palabra” son comunes.

En nuestra práctica educativa, se ha comprobado que los estudiantes en el nivel de frustración tienen una comprensión deficiente y los errores de reconocimiento de palabras son numerosos. Como seres humanos, se muestran inseguros y

cohibidos; incluso, se observa que el alumno da muestras de sentirse aliviado cuando se le pide que no continúe leyendo. En este sentido, el presente estudio coincide con las conclusiones a las que llegan otros autores. Por ejemplo, Aguilar, Cañate y Ruiz (2015) plantean que en los estudiantes en el nivel de frustración se pueden identificar emociones como el miedo, la ira y hasta la envidia. Loor (2014) encontró ausencia de esquemas estructurales que le permitieran a los escolares relacionar el contenido con experiencias propias. Del actual estudio, se puede también concluir que los bajos niveles de compresión lectora han traído consigo bajo rendimiento, baja calidad académica en la institución educativa, con serias frustraciones personales, propiciado por un sistema educativo tradicionalista que no ha considerado la necesidad de tener proyectos y políticas bien definidas entorno a la enseñanza de la lectura.

Antes de discutir los resultados del test Cloze 2, es necesario hacer algunas reflexiones metodológicas, que permiten una mejor comprensión de esta investigación. Desde el diseño del estudio se valoró aplicar dos tests cloze pero con diferentes métodos en su construcción. Para la primera prueba de comprensión lectora se optó por el modelo llamado “tradicional”, siguiendo los postulados teóricos de su creador, Taylor (1953), en el que el alumno demuestra sus niveles para inferir, relacionar, sacar conclusiones, resumir y secuenciar, al utilizar sus conocimientos previos del tópico, buscar las claves sintácticas y el contexto de significado que rodea las palabras omitidas. Como ventaja sobre el test Cloze 2 está el que se consideran respuestas positivas las que sean sintáctica y semánticamente correctas, y no se toman en cuenta los errores ortográficos.

En los resultados también se indicó que el procedimiento básico usado para la construcción del test Cloze 2 fue el mecánico; es decir, se suprimió una de cada cinco palabras, pero este procedimiento implicó, aunque esperado, un desbalance en las categorías léxicas y en las funcionales, sin que esto atentara contra las partes sintáctica y semántica. Como plantea Artola (1991), varios estudios han valorado las fortalezas y debilidades tanto del procedimiento mecánico como del procedimiento al azar y del procedimiento racional (omisión de palabras con ciertas características). Por otra parte, está la investigación de

Meredith y Vaughan (1978), quienes al comparar los procedimientos al azar y el mecánico concluyeron que usar el al azar se logran distintas formas alternativas de cloze sin que eso afecte la fiabilidad de la prueba. De igual manera, Helfeldt y Zhenk (1985) también compararon un cloze al azar con un cloze en que la omisión fue mecánica, suprimiendo (igual que el estudio que aquí se presenta) cada quinta palabra, y concluyeron que la correlación al azar, en cuanto a comprensión lectora, resultó ligeramente más elevada que la correlación con el cloze mecánico.

Toda la literatura revisada parece indicar que se necesitan más estudios para poder definir con exactitud cuál de los procedimientos sería el ideal, o tal vez más apropiado para medir determinados niveles de comprensión lectora, porque sí se ha confirmado que, de manera general, el procedimiento mecánico, con la omisión de cada quinta palabra, es el más empleado y ha demostrado ser suficientemente válido y fiable, como también que la facilidad de predicción depende del tipo de palabras omitidas.

De las 30 palabras del test Cloze 2, los sustantivos (12) fueron los más numerosos, a los que se añaden 9 palabras pertenecientes a las categorías funcionales. Esta distribución explica los mejores resultados en el segundo cloze, y coincide con el estudio de De Smedt (1982), quien encontró que, de las palabras de contenido, los sustantivos son los más fáciles de predecir por los estudiantes; y con el estudio de Rankin y Thomas (1980) quienes, por su parte, encuentran que las palabras de función son las más fáciles de predecir en nuestro idioma. A esto hay que añadir que, con el procedimiento mecánico, cuando el número total de omisiones de la prueba es suficientemente amplio, como en nuestro caso, hay que esperar que dentro del conjunto de las palabras omitidas se hallen todos los tipos de palabras.

Los resultados del test Cloze 2 (por pareo) son superiores al logrado en el test Cloze 1, especialmente porque en este el alumno contó con listados de palabras para el completamiento en cada uno de sus cuatro segmentos, por lo que podría considerarse como una medida que conlleva al reconocimiento, dando facilidad de predicción de las palabras omitidas. Como se puedo observar, los resultados en el nivel instruccional fueron significativamente superiores; y del 39,02% en el

nivel de frustración en el primer cloze, el porcentaje bajó al 21,9%. Igual ocurrió con el nivel independiente, porque de solo el 9,75% en el primer cloze, la cifra subió al 29,3% en el segundo. También los resultados fueron superiores en las mujeres que en los varones Estos datos indican que aún hay dificultades a resolver, pero no tan caóticos como el primer cloze había demostrado.

En análisis comparativo de los dos paralelos, se observó nuevamente que el Paralelo B está en mejores condiciones con respecto a la comprensión lectora que el Paralelo A, al obtener un nivel de lectura independiente el 38,1% de los escolares y menos del 10% quedaron en el nivel de frustración. Estos resultados no coinciden con los de Gallego et al. (2019), quienes concluyeron que el nivel de comprensión lectora y, por tanto, su aprendizaje, se empobrece a medida que los alumnos avanzan en el curso escolar, comprobando una progresión inadecuada en cuanto al desarrollo de la lectura, así como la inexistencia de diferencias significativas por razón de género.

Los resultados aquí obtenidos, vistos desde la teoría de la Gestalt, confirman que la percepción, la memoria, la inteligencia y otros procesos mentales realmente se organizan en forma de sistemas, y que “la adquisición de una nueva conducta no es el resultado de una repetición sino de una reorganización perceptiva de estímulos, y que las sensaciones no se experimentan de manera aislada sino como la percepción de conjuntos estructurales” (De Smedt, 1982, p. 347). No cabe duda de que la información que se deriva del uso del test cloze sirve de guía a los maestros sobre las mejores vías para ayudar al estudiante a captar los vínculos entre los elementos que dan sentido y significado a un texto.

Los resultados en la comprensión lectora no pueden ser superiores si el proceso didáctico- metodológico que emplean los docentes para la enseñanza-aprendizaje no se transforma o actualiza, tal y como se demostró en las falencias y debilidades que están limitando un avance más acelerado. Un elemento objetivo y esencial es el tiempo asignado a la materia, normado por el sistema educacional; pero es un hecho que ese tiempo asignado no les permite usar, sistemáticamente, el trabajo en parejas o en pequeños grupos, manteniéndose en la rutina del aprendizaje tradicional. Esto, sin embargo, no justifica otras acciones pedagógicas, como el partir de los intereses de los educandos o que

no se oriente el quehacer pedagógico hacia la construcción significativa en base a la comprensión y la creatividad durante la comprensión lectora.

Los tipos de estrategias cognitivas, metacognitivas y de administración de recursos que se utilizan en la impartición de las clases de lectura son insuficientes, al basarse solo la organización de las oraciones de pequeños párrafos, autoevaluar su comprensión lectora, preguntas acerca de las temáticas de la lectura, transformación de oraciones de un texto y el monitoreo de la velocidad de lectura.

Otra limitante se encuentra en no haber logrado que sus alumnos lean sistemáticamente fuera del aula. Independientemente de la falta de cooperación de muchos padres de familia, que no ayudan en la tarea por considerar que el aprendizaje de sus hijos depende totalmente de la escuela, aún falta incrementar la motivación de cada estudiante y la independencia cognoscitiva para esa destreza. Las pocas actividades didácticas que, adicionalmente, realizan las maestras (trabalenguas y adivinanzas) para despertar el placer por la lectura no son suficientes para lograr un aprendizaje que sea activo y mucho menos potenciar el aprendizaje significativo. A todo esto, se suma que hay falta de comprensión y apoyo por parte de algunas autoridades para promover actividades que la ciencia ha demostrado que son valiosas, tal vez por la resistencia al cambio que siempre hacemos los seres humanos.

La literatura revisada demuestra que un modelo interactivo de lectura identifica al lector como un agente creador de significados a partir de un texto, de sus conocimientos previos y del propósito con que lee (Solé, 1996); que ese modelo establece que todo proceso de lectura lleva un mensaje que el lector debe comprender e interpretar, usando las estrategias *bottom up* (el proceso del lector para decodificar oralmente y de forma gradual las unidades lingüísticas, cuya suma proporciona el significado global del texto) y las *Top down* (el procesamiento de información va de la mente del lector al texto, y su comprensión surge a partir del reconocimiento de las unidades superiores hasta llegar a las inferiores mediante inferencias interpretativas) (Colmer y Camps, 1996), y que los buenos lectores asumen un papel activo durante la lectura (Pressley, 2002).

El estudio que aquí se presenta tiene un punto de similitud con el de Aguilar, Cañate y Ruiz (2015), cuyos resultados mostraron profundas debilidades de los escolares en la lectura y su comprensión, y una causa básica fue el desapego a la lectura porque en sus casas no encontraban el apoyo necesario, ya que sus padres no tienen habilidades en la lectura, tienen una difícil situación económica y la mayoría son analfabetas. De la misma manera, hay coincidencia con el estudio de Rodríguez y Monsalvo (2016) quienes encontraron que menos del 50% de los docentes orientan y relacionan el texto propuesto con el tema y que la realización de tiempos de lectura solo se planifica durante dos veces en la semana, y enfatizan la necesidad de fomentar docentes críticos y reflexivos para emprender transformaciones hacia el mejoramiento de la compresión lectora de sus educandos, cuyas estrategias se orienten en la organización y planificación de actividades cognitivas y metacognitivas que promuevan hábitos lectores.

También se coincide con Acosta y Aguilar (2016). Estos autores encontraron que los docentes siguen la enseñanza tradicionalista, con el uso de actividades rutinarias e improvisación en las mismas, limitando la participación de los estudiantes en la construcción de un aprendizaje significativo en el hábito de lectura. De igual forma, Loor (2014) concluyó que, aunque los docentes tienen buenos conocimientos con respecto al tema de la comprensión lectora, son pocas las actividades que realizan con sus estudiantes para fomentar el desarrollo de la misma.

Un elemento que podría ayudar en la mejora de la comprensión lectora y que no se observó en nuestro estudio fue el uso de las Tecnologías de la Información y la Comunicación. En este sentido, se coincide con Benalcázar (2016), quien concluyó que los docentes no hacen uso de recursos de las TIC en el entorno educativo, lo que suma a la poca estimulación en la lectura.

Una vez identificado el nivel de comprensión lectora que poseen los estudiantes del tercer año de Educación General Básica de la Unidad Educativa San José Benito Cottolengo y determinadas las debilidades y falencias en el proceso didáctico- metodológico de las docentes para la enseñanza- aprendizaje de la comprensión lectora, se diseñó una propuesta didáctica (Anexo D) con técnicas y estrategias que han de promover el desarrollo paulatino pero continuo de la

comprensión lectora sobre la base de aspectos teóricos y metodológicos, para lo cual se precisa corregir algunos factores en el sistema de trabajo o en la interrelación de los factores involucrados en el proceso, que realmente no permiten alcanzar metas superiores. Se sabe que las ciencias de la Educación y la Pedagogía han demostrado que es importante garantizar las condiciones necesarias en los ambientes pedagógicos para captar la atención e interés por parte de los estudiantes.

La propuesta didáctica, en cada una de sus actividades y objetivos, se ha fundamentado en las bases conceptuales y en las generalizaciones y experiencias empíricas de los estudios previos consultados. Desde el punto de vista teórico, se tuvieron en cuenta los planteamientos de varios teoristas. Giménez (2014) comprobó que la participación de los clubes de lectura u otras actividades relacionadas con el dominio del lenguaje desde la infancia y la adolescencia son un punto de apoyo para el desarrollo de las habilidades de lectura; mientras que Yana, Arocutipa, Alanoca y Yana (2019) confirman que el buen uso de estrategias cognitivas desarrolla habilidades de comprensión lectora llegando a la meta deseada: la comprensión del texto.

Por su parte, Espejo y Sarmiento (2017) indican que las metodologías permiten al docente planificar métodos y técnicas acorde a las capacidades de cada estudiante, donde ellos son los principales promotores en la construcción de sus conocimientos, logrando desarrollar habilidades y destrezas activas con el fin de que el aprendizaje sea potencializado mediante la experimentación y el desarrollo de las diferentes actividades que el alumno aplique en el proceso de aprendizaje. A su vez, Muñoz (2015) afirma que es importante crear conciencia en los alumnos para que obtengan amor por la lectura, ya que leer tiene beneficios que enriquece los conocimientos, mejorando el léxico y el proceso de aprendizaje.

También fue importante el aporte de Defior (2000), quien aseveró que, para leer adecuadamente, se necesita de un conjunto de factores, muchos de los cuales se comparten con el lenguaje oral; y plantea que algunas de las causas que han sido invocadas son las deficiencias en la decodificación, la confusión respecto a

las demandas de la tarea, la pobreza de vocabulario, los escasos conocimientos previos, algunos problemas de memoria, el desconocimiento o falta de dominio de las estrategias de comprensión, el escaso control de la comprensión (estrategias metacognitivas), la baja autoestima y el escaso interés en la tarea.

En los resultados antes presentados se indicaron las seis metas finales de la propuesta didáctica, que surgen del objetivo general de brindar un conjunto de técnicas y estrategias orientadas al trabajo de los docentes de Lengua de la Unidad Educativa San José Benito Cottolengo para la formación de lectores competentes, según los objetivos para los estudiantes del tercer año de Educación General Básica, tanto por los conocimientos y destrezas escolares, como por el desarrollo psicológico de esa edad.

El centro de la propuesta contiene objetivos, actividades de maestros y alumnos, los medios didácticos que se necesitan y las observaciones que permiten cumplir los objetivos, que han quedado de la siguiente manera, atendiendo a las características de esta propuesta en base a lo detectado en el estudio:

1) Crear en el aula el sitio “Nuestra Sala de Lectura”,
2) Leer por iniciativa propia del alumno,
3) Modular los tonos de voz de acuerdo a la situación comunicativa,
4) Estimular al estudiante por la lectura,
5) Elaborar con los estudiantes carteles con frases que promuevan la importancia de la lectura,
6) Identificar el mensaje en noticias periodísticas, según su nivel de comprensión,
7) Redactar textos cortos, a partir de la narración de experiencias personales,
8) Crear cuentos mediante la interpretación de láminas,
9) Monitorear los niveles de comprensión lectora con textos más amplios,
10) Promover la concentración mediante la secuenciación de procesos,
11) Desarrollar la metacognición en la comprensión lectora, y
12) Comprender el significado de la lectura.

Los estudios previos consultados permiten augurar el éxito de la propuesta que aquí se presenta. De esta forma, Lara y Salazar (2019), en Esmeraldas, demostraron un nivel deficiente en el desarrollo de competencias lectoras, especialmente en la competencia de recuperar información, lo que indica la falta de desarrollo de habilidades lectoras para hacer procesos de comprensión de los textos en función de los niveles de lectura y encontraron evidencias de la necesidad de que los profesores que trabajan los procesos de lectura doten a los estudiantes de herramientas que fortalezcan la comprensión de un texto.

Aguilar, Cañate y Ruiz (2015), después de haber realizado varias actividades con el cuento como estrategia didáctica, comprobaron la mejoría en la fluidez y en la comprensión lectora, asegurando que la lectura de cuentos infantiles ayuda a los niños y niñas a desarrollar habilidades de comprensión, ayudándolos de esta manera a dejar volar su creatividad e imaginación en el mundo fantástico de la lectura.

Rodríguez y Monsalvo (2016) dejaron claro que se requiere de docentes críticos y reflexivos para emprender transformaciones hacia el mejoramiento de la compresión lectora de sus educandos, y que sus estrategias se orienten en la organización y planificación de actividades cognitivas y metacognitivas que promuevan hábitos lectores en la educación básica primaria.

Hoyos y Gallego (2017) aseguran que la lectura es un proceso constructivo, que se potencia con una propuesta de intervención, lo que hace que los estudiantes identifiquen la estructura de los textos, formulen cuestionamientos, deduzcan elementos, elaboren inferencias, recuperen datos, y evalúen y reflexionen frente a los portadores de texto.

Silva (2021) demostró que la lectura veloz, buena pronunciación y entonación adecuada, por si solas, no aseguran la comprensión de textos, sino que es solo un apoyo para lograrlo; que la participación del docente en la planificación, organización y ejecución tiene mucha influencia en la comprensión lectora de los estudiantes, y que una mala práctica de los docentes en muchos casos es un obstáculo para que los alumnos logren la comprensión de textos escritos.

Acosta y Aguilar (2016), luego de aplicar un plan diseñado, concluyeron que las estrategias didácticas propuestas en el plan de acción evidenciaron que los escolares despertaron el placer por la lectura a través de varias actividades didácticas como trabalenguas, cuentos, poesías, adivinanzas, que se constituyeron en una importante estrategia para despertar el interés y la motivación en los niños y niñas hacia el hábito de lectura.

La autora considera que la propuesta didáctica que presenta, con una fuerte base científica, ha de producir cambios importantes en los estudiantes de tercer año de Educación General Básica, de la unidad educativa San José Benito Cottolengo, de Esmeraldas.

5.- CONCLUSIONES Y PROPUESTA

5.1 Conclusiones

La investigación que aquí se concluye tuvo como meta analizar el proceso de aprendizaje de la comprensión lectora en estudiantes de tercer año de Educación General Básica, de la unidad educativa San José Benito Cottolengo, de Esmeraldas en el segundo quimestre del año lectivo 2021- 2022. Para lograr ese fin, fue necesario, primero, identificar el nivel de comprensión lectora que poseen esos estudiantes; luego determinar el proceso didáctico- metodológico que emplean los docentes para la enseñanza- aprendizaje de la comprensión lectora, para finalmente diseñar una propuesta didáctica con técnicas y estrategias que promuevan la comprensión lectora sobre la base de aspectos teóricos y metodológicos.

El nivel de comprensión lectora, identificado a partir de la aplicación de dos tests cloze, mostró la existencia de falencias en ambos paralelos estudiados, pero fueron mejores en el cloze aplicado a mediados del quimestre, lo que puede ser indicativo de un discreto avance como consecuencia de la docencia y por la influencia de la investigación que estaba en proceso. El aspecto que se mantuvo estable fue la mayor calidad observada en ambas pruebas en el Paralelo B y mejores calificaciones obtenidas por el género femenino.

No sería acertado el certificar que las diferencias entre los resultados se deban a los diferentes tipos de cloze aplicados, debido a que ambos han pasado por pruebas internacionales de confiabilidad. Si se comprende que las destrezas en la lectura se desarrollan dentro de un sistema complejo de significados, los cloze se convierten en otro instrumento al alcance del maestro, no sólo para la evaluación, sino también como magnífica estrategia didáctica que ayuda a transformar el acto de lectura en una búsqueda interactiva del significado, permitiendo observar muchas de las relaciones que se dan entre el cerebro del estudiante y los tan variados elementos presentes en un texto.

La determinación del proceso didáctico- metodológico que emplean los docentes para la enseñanza- aprendizaje, por todas las falencias y debilidades detectadas,

limitan el avance de la comprensión lectora al nivel deseado, que es la lectura independiente. Las estrategias cognitivas, metacognitivas y de administración de recursos que se utilizan en la impartición de las clases de lectura son insuficientes para lograr el aprendizaje activo y significativo. A eso se suma el insuficiente tiempo incluido en el programa analítico, por lo que se sigue usando un proceso tradicional que implica no usar asiduamente el trabajo colaborativo en parejas o pequeños grupos, que tanto beneficiaría el aprendizaje, y la resistencia al cambio que las maestras declaran presente en la mentalidad de algunas autoridades docentes. Esas debilidades, sin embargo, no pueden justificar la ejecución de acciones y actividades pedagógicas que partan de los intereses de los educandos y la orientación del proceso hacia la construcción significativa en base a la comprensión y la creatividad durante la comprensión lectora.

La propuesta didáctica diseñada en esta investigación está fundamentada teóricamente en la literatura más actualizada, tanto en el campo teórico como en el práctico, por eso cada una las actividades y objetivos incluidos en ella tiene bases científicas profundas, comprobadas, y ha de permitir cumplir con la meta deseada: que los estudiantes de tercer año de Educación General Básica, de la unidad educativa San José Benito Cottolengo, de Esmeraldas, logren la comprensión de cada texto de lectura.

5.2 Recomendaciones

Después de las valoraciones realizadas, se realizan las siguientes recomendaciones que ayudarían a resolver el problema científico estudiado: 1) Que las autoridades de la Unidad Educativa, promuevan el uso de los tests cloze, para determinar el nivel de comprensión lectora de los estudiantes y emprender proyectos institucionales que favorezca en potencializar estrategias didácticas que ayuden a transformar el acto de lectura en una búsqueda interactiva del significado, permitiendo observar muchas de las relaciones que se dan entre el cerebro del estudiante y los tan variados elementos presentes en un texto.

2) Por otra parte, las maestras del tercer grado, actualizar en su práctica diaria el uso de estrategias cognitivas, metacognitivas y de administración de recursos para que la impartición de las clases de lectura eleve la motivación y lleve al estudiante por los caminos del aprendizaje significativo, lo que redundará en un mejor desempeño en todas las materias y una mejor proyección para los niveles escolares superiores.

3) Tanto a las autoridades docentes como a las maestras del tercer grado, que pongan en ejecución la propuesta didáctica resultante de la presente investigación, concebida para los escolares de tercer grado bajo estrictas bases científicas.

4) Al Distrito de Educación, dotar a las unidades educativas de los medios necesarios, para que los docentes que trabajan la comprensión lectora puedan hacer uso en clase de las Tecnologías de la Información y la Comunicación.

5.3 Propuesta

Título: Propuesta didáctica para mejorar la comprensión lectora de los estudiantes del tercer año de Educación General Básica de la Unidad Educativa San José Benito Cottolengo, a través de técnicas y estrategias que promueven esa comprensión sobre la base de aspectos teóricos y metodológicos.

Objetivo: Brindar un conjunto de técnicas y estrategias orientadas al trabajo de los docentes de Lengua de la Unidad Educativa San José Benito Cottolengo para la formación de lectores competentes, según los objetivos para los estudiantes del tercer año de Educación General Básica.

Introducción

La presente Propuesta Didáctica tiene como propósito ofrecer un grupo de técnicas y estrategias pedagógicas adicionales, que propicien y desarrollen la comprensión lectora en los estudiante del tercer año de Educación General Básica de la Unidad Educativa San José Benito Cottolengo, de Esmeraldas, y que actualmente está conformado por 41 estudiantes, de los cuales casi las tres cuartas partes están en los niveles de frustración o instruccional, según los tests de lectura aplicados en esta investigación, lo que evidencia la dificultad

lectora por la que atraviesan.

Todo maestro debe conocer y plantearse estrategias didácticas de comprensión lectora, como parte fundamental del proceso docente educativo. La comprensión lectora se enseña y esto se hace de manera planificada y sistemática; es decir, el docente sabe de antemano las destrezas que debe y espera desarrollar en sus estudiantes y cómo va a lograrlo.

Esta Propuesta Didáctica permitirá que estos estudiantes desarrollen aquellas habilidades que les permitan, de forma exitosa, hacer discriminaciones de diferentes textos, logrando de esta forma mejorar su comprensión y desarrollo, no solo en Lengua, sino que el nivel de compresión que adquieran se manifieste en las otras materias que reciben.

La presente Propuesta Didáctica es importante para el buen desarrollo cognoscitivo y el aprendizaje de los estudiantes, como herramienta para ayudarlos a entender y que adquieran la habilidad de la comprensión lectora.

Al hablar de enseñanza aprendizaje de la comprensión lectora, se deben tener en cuenta las dos categorías fundamentales: la cognitiva, que ayuda a conseguir las metas, hacer avances, centrar la atención, recoger información, ensayar, recordar, analizar, elaborar, generar, organizar, integrar, evaluar y monitorear; y las estrategias metacognitivas, que son las que ofrecen información sobre el avance del proceso. A estas dos categorías se une la administración de procesos, mediante los cuales los alumnos controlan como planificar, supervisar y evaluar la tarea asignada por el maestro.

Es necesario cambiar los métodos de enseñanza tradicionales y adoptar técnicas y estrategias que ayuden a hacer más viables y eficaz el aprendizaje; de igual forma, permitirá una mayor interacción docentes- estudiantes, pues tienden a mejorar la comunicación de ambas partes, reconociendo así el interés de ambos factores del proceso docente.

Justificación

La Propuesta Didáctica, como posible plan de intervención, está diseñada, específicamente, para dar respuestas a las dificultades de comprensión lectora en los estudiantes del tercer año de Educación General Básica de la Unidad Educativa San José Benito Cottolengo, de la ciudad de Esmeraldas.

Esta propuesta se enfoca directamente en proponer técnicas y estrategias que potencien el interés y placer por la lectura, para desarrollar la comprensión lectora. Para ello, se procedió a analizar los resultados de los dos tests cloze aplicados e identificar las debilidades que supieron manifestar las docentes de ambos paralelos durante las entrevistas a ellas realizadas, por lo que se pudo confirmar que la mayoría de los estudiantes tienen falencias al leer. Asimismo, se apreció que algunos factores en el sistema de trabajo o en la interrelación de los factores involucrados en el proceso no permiten alcanzar metas superiores en la comprensión lectora, influyendo negativamente el ambiente pedagógico en general, en cuanto al tiempo de los docentes, al apoyo de las familias, y a carencias en recursos y materiales didácticos, que deben ser elementos motivadores. Las ciencias de la Educación y la Pedagogía han demostrado que es importante garantizar las condiciones necesarias en los ambientes pedagógicos para captar la atención e interés por parte de los estudiantes.

Cabe señalar que se precisa de un fuerte trabajo en la comprensión lectora por parte del maestro, puesto que es ahí donde se acentúan las bases para el éxito de las demás disciplinas y la trayectoria escolar futura de cada discente.

Metas finales de la propuesta

a) Darles a los maestros diversas técnicas y estrategias pedagógicas, aplicables al tercer grado, con el propósito de que el estudiante desarrolle sus procesos mentales, las habilidades de comunicación y a su vez sea capaz de expresar con responsabilidad sus propios criterios sobre los textos de lectura.

b) Despertar el interés y placer por la lectura en los estudiantes de tercer grado, inducirlos a viajar imaginativamente por el mundo a través de la lectura, y que demuestren comprensión de lo leído.

c) Concientizar a los maestros sobre la importancia de nuestra labor y responsabilidad como docentes, al integrar en la propuesta acciones bien planificadas enfocadas en el aprendizaje activo del estudiante.

d) Alejar a los maestros del enfoque tradicionalista y apropiarse del enfoque constructivista por competencias, para que el aprendizaje del estudiante sea realmente significativo.

e) Lograr que la escuela, en coordinación con los padres de familia, transmita una concepción de lectura que les permita comprender a los estudiantes la trascendencia que tendrá para su futuro educativo, profesional y personal.

f) Motivar al estudiante a que se integre en actos de lectura, escritura, concursos, creación de cuentos, leyendas narraciones, historietas, que argumente sus ideas y exprese sus sentimientos sobre temas y situaciones relacionados con la diversidad cultural ecuatoriana.

Consideraciones generales implícitas en las técnicas y estrategias didácticas y metodológicas para estimular la comprensión lectora en clase

1) Las técnicas y estrategias pedagógicas a utilizar en el salón de clases deben ser variadas y complementadas, tomando en cuenta el contexto de los estudiantes de la Unidad Educativa San José Benito Cottolengo, de la ciudad de Esmeraldas, que no es el más favorable.

2) Para desarrollar la comprensión lectora, el docente debe revisar detalladamente el material, y velar porque los textos sean adecuados al nivel de conocimiento que los estudiantes poseen sobre el tema. Este proceso de comprensión solo se produce cuando los alumnos son capaces de integrar

la información nueva dentro de los esquemas de conocimientos que ya poseen acerca de un tema, según las teorías del constructivismo.

3) Las técnicas y estrategias didácticas deben motivar a los estudiantes a desarrollar actitudes críticas, a través de los mensajes que están en los textos a introducir por el docente, para complementar y enriquecer el programa de Lengua (periódicos, revistas, anuncios, entre otros), en el que puedan comprender el mensaje mediante la interpretación.

4) Se deben fomentar nuevos espacios y oportunidades de lecturas diarias con los estudiantes, mediante la creación del sitio “Nuestra Sala de Lectura”, involucrando a los estudiantes por medio de colaboraciones que traigan desde sus casas (algún material que les llame su atención, como pueden ser cuentos, revistas, historietas, periódicos, poesías,entre otros artículos), y por los cuales serán motivo de estímulos morales para los estudiantes que hagan la contribución.

5) Incluir la lectura en voz alta de diferentes tipos de textos que no están en el programa de la asignatura (narrativos, informativos, folletos, volantes, avisos y anuncios) con el fin de promover la lectura diaria.

6) Vincular la habilidad de lectura comprensiva a la escritura de diferentes textos, como pueden ser historias, anécdotas o mensajes por WhatsApp, con propósitos diversos, que les permita desarrollar sus ideas y comprensión.

7) Aprovechar las actividades festivas de la escuela para promover en los estudiantes la lectura (que lean poemas; declamen; pegar en la pizarra frases incompletas que los otros estudiantes deben completar, y luego interpretar el significado de la frase. Premiar con aplausos al estudiante que acierte).

Estas estrategias, de manera general, además de ejercitar la lectura y escritura, se pueden emplear para pensar, reflexionar, argumentar, expresar juicos valorativos, teniendo como base los conocimientos adquiridos a través de sus experiencias vivenciales.

PROPUESTA DIDÁCTICA

OBJETIVO	ACTIVIDADES DE ALUMNOS/ MAESTRO	MEDIOS	OBSERVACIÓN
Crear en el aula el sitio "Nuestra Sala de Lectura"	• Solicitar a los estudiantes que donen materiales: un libro de cuentos o poesías, revistas, periódicos. • Seleccionar los textos donados, acorde al nivel. • Seleccionar un espacio en el para construir "Nuestra sala de lectura". • Poner los libros, revistas, periódicos en una mesa decorada con imágenes infantiles pero que motiven la lectura.	Libros, Revistas Periódicos	Involucra a los estudiantes en su proceso de aprendizaje Darle atención particularizada al estudiante que colabora
Leer por iniciativa propia del alumno	• Invitarlos que seleccionen el texto que más les llamó su atención.	Material del sitio "Nuestra Sala de Lectura"	Participación activa
Modular los tonos de voz de acuerdo a la situación comunicativa	Crear espacios de lectura en silencio individual y luego en equipos: • Lectura de poemas. • Dramatización de poemas sencillos.	Textos de "Nuestra Sala de Lectura"	
Estimular al estudiante por la lectura	• Seleccionar lecturas de interés personal de cada estudiante. • Realizar cada 15 días el festival "Mi lectura favorita". • Entregar diploma a los mejores lectores.	Cuentos Fábulas Anécdotas Noticias	Se promueve la participación activa

Elaborar con los estudiantes carteles con frases que promuevan la importancia de la lectura	• Solicitar material de trabajo para la ambientación del aula. • Elaborar carteles al gusto y creatividad de los estudiantes.	Cartulinas, pega, tijeras.	Hay trabajo en equipo con: Integración Organización Creatividad Concientización
Identificar el mensaje en noticias periodísticas, según su nivel de comprensión	• Formar pequeños grupos o equipos y facilitarles un periódico local, para que a su gusto elijan la noticia periodística que más les llame su atención. Pedirles que le pongan a su grupo un nombre como periódico. • Leer en voz alta el texto seleccionado, en representación de su periódico. Elegir, a partir de votación, el mejor equipo-periódico.	Diferentes periódicos	Se promueve la lectura oral, la exposición y la participación de todos los niños.
Redactar textos cortos, a partir de la narración de experiencias personales	• Escribir pequeñas anécdotas con ayuda de sus padres u otros miembros del núcleo familiar, en las que el estudiante ilustra anécdotas personales vividas. • Leer sus anécdotas (puede presentar algún medio de apoyo, como una foto digital, un dibujo realizado, explicando los detalles, para el desarrollo de la expresión oral). • Estimular el hacer preguntas sobre las anécdotas que leen sus compañeros. Ejemplificar: ¿Cuándo le ocurrió?, ¿Dónde estaba?, ¿Con quién andaba?, ¿Qué enseñanza le quedó para el futuro?	Información recopilada o recordada	Se promueve la expresividad, la interacción con sus compañeros

Crear cuentos mediante la interpretación de láminas	• Observar las láminas. • Organizar sus ideas • Inventar un cuento a través de láminas • Leer el cuento en sesión plenaria	Láminas Dibujos ilustrativos	Se promueve la redacción, el pensamiento creador y la expresión oral
Monitorear los niveles de comprensión lectora con textos más amplios	• Asignar a los estudiantes la lectura de una historieta que tenga varios episodios. Asignar una semana para la lectura de cada episodio. Cada semana, hacer preguntas referentes a lo leído. • Recapitular, mediante preguntas generales, el episodio anterior antes de iniciar con el siguiente episodio. Ejemplo: ¿Quién recuerda de que trató el episodio anterior? • Solicitar que imaginen cómo continuará, qué pasará, en el episodio siguiente • Identificar valores, antivalores y mensaje de la historieta leída	Material del sitio “Nuestra Sala de Lectura”	Se desarrolla el potencial cognitivo y la formación de valores humanos universales. Se estimula la imaginación. Se puede apreciar el avance en el nivel de comprensión de cada estudiante.
Promover la concentración mediante la secuenciación de procesos	• Preguntar a los estudiantes: ¿cómo podemos llegar a tener flores en el jardín? ¿Qué se hace primero? ¿Y luego? ¿Y después? Llevarlos/ guiarlos desde la preparación del terreno hasta que la planta florece. • Organizar en equipos de 3-4 estudiantes para hacer la escritura de todos los pasos del proceso en forma de párrafo. Al final, se pide a un grupo que lea. Después de cada paso del proceso se les pregunta al resto el porqué de cada paso.	Un proceso apropiado al nivel de los alumnos	Se promueve el pensamiento lógico y colectivo Se estimula la secuenciación de oraciones y con ello el uso de conectores textuales

Comprender el significado de la lectura	• Asignar un texto de lectura, al que no se le pone el título. • Explicar que, según el mensaje del texto, deben escribir un título apropiado. • Hacer que lean, con dos objetivos en mente: a) Identificar los personajes principales y secundarios. b) Inferir las características de físicas y del comportamiento de esos personajes. Finalmente, se analizan los títulos que proponen y se escogen los mejores.	Texto seleccionado, pero sin título	Los estudiantes demuestran el nivel de comprensión
Desarrollar la metacognición en la comprensión lectora	Técnica: ¿Quépalabra falta aquí? • El maestro explica que va a leer un texto corto. El estudiante tendrá que prestar atención a la lectura puesto que más adelante completará el mismo con las palabras o frases que hacen falta.	Varias lecturas cortas	Esta actividad debe hacerse con una frecuencia sistemática, toda la que el programa permita.

REFERENCIAS

Acosta Sotomayor, A. J., & Aguilar Aguilar, M. F. (2016). Estrategias didácticas para la consolidación del hábito de lectura. Estudio dirigido a los niños y niñas de 7 a 9 años de la "U.E. Félix Leonte Olivo". Universidad de Carabobo. Facultad de Ciencias de la Educación.http://hdl.handle.net/123456789/3559

Aguilar Pomares, X., Cañate Álvarez, S., & Ruiz Chávez, Y. (2015.). El cuento: Herramienta para el aprendizaje de la comprensión lectora en preescolar y básica primaria. Universidad de Cartagena. https://repositorio.unicartagena.edu.co/handle/11227/2545

Alliende, F., & Condemarín, M. (2002). *La lectura: teoría, evaluación y desarrollo*. Chile: Editorial Andrés Bello.

Arjona Borrego, S. (2014). Daniel y las palabras mágicas. http: //www. guiainfantil.com/1228/cuento-sobre-la-amabilidad-daniel-y-laspalabras-magicas. html

Artola González, T. (1991). El procedimiento cloze: una revisión general. *Revista Complutense de Educación, 2* (1): 69-8l. Madrid: Edit. Univ. Complutense.

Asamblea Nacional Constituyente. (2008). Constitución de la República del Ecuador 2008. https://www.asambleanacional.gob.ec/sites/default/files/documents/old/constitucion_de_bolsillo.pdf

Asamblea Nacional. (2018). Ley Orgánica de Educación Intercultural. Registro Oficial Suplemento 417 de 31-mar.-2011.Ultima modificación: 14-mar.-2018. https://educacion.gob.ec/wp-content/uploads/downloads/2020/06/LOEI.pdf

Atehortúa, J. (2015). El plan de desarrollo lector. Bogotá: Divegráficas.

Benalcázar Pozo, E. M. (2016). Estrategias didácticas para el desarrollo de la Comprensión lectora del 4to año de Educación General Básica (Tesis de maestría). Universidad Regional Autónoma de Los Andes (UNIANDES). Ambato. https://dspace.uniandes.edu.ec

Boekarts, M., & Castellar, E. (2006). How far have we moved toward the integration of theory and practice in self-regulation. *Educational Psychology Review, 18* (3), 199-210.

Calero, A. (2014). Fluidez lectora y evaluación formativa. Investigaciones sobre lectura, 1(3), 33-48

Catalá, G., Catalá, M., Molina, E., & Monclús, R. (2007). *Evaluación de la comprensión lectora: Pruebas ACL (1- 6 de Primaria)*. Barcelona, España: Editorial Graó.

Colomer, T., & Camps, A. (1996). Enseñar a leer, es enseñar a comprender. Madrid: Celeste Ediciones.

Cuñachi Duire, G. A., & Leyva Tejada, G. J. (2018). Comprensión lectora y el aprendizaje en el área de Comunicación Integral en los estudiantes de Educación Básica Alternativa de las instituciones educativas del distrito de Chaclacayo UGEL 06 AteVitarte (Tesis de licenciatura). Universidad Nacional De Educación. Perú. https://repositorio.une.edu.pe/handle/UNE/1335

De Smedt, A. (1982). The cloze procedure of Taylor: investigation of the reading process by 1800 students (7-18 years). En K. Tuonainen y A. Chiaroni (Eds.): Full participation: Proceedings of the second European Conference on Reading. Joensuu, 2-5. Finland, University of Joensuu, 342-350.

Defior, S. (2000). *Las dificultades de aprendizaje: un enfoque cognitivo*. Málaga: Aljibe.

Delors, J. (1998). La educación encierra un tesoro. Informe de la UNESCO de la Comisión Internacional sobre la Educación para el siglo XXI. http://www.unesco.org/delors/delors_s.pdf: UNESCO.

Durkin, D. (1993). Teaching them to read. Boston: Allyn and Bacon.

Espejo, R., & Sarmiento, R. (2017). Metodologías activas para el aprendizaje. http://www.ucentral.cl/prontus_ucentral2012/site/artic/20170830/asocfile/20170830100642/manual_metodologias.pdf

Franco, M., Cárdenas, R., & Santrich, E. (2016). Factores asociados a la comprensión lectora en estudiantes de noveno grado de Barranquilla. Psicogente, 19(36), 296-310. http://doi.org/10.17081/psico.19.36.1299

Gallego Ortega, J. L., Figueroa Sepúlveda, S., & Rodríguez Fuentes, A. (2019). La comprensión lectora de escolares de educación básica. Literatura y lingüística, (40), 187-208. https://dx.doi.org/10.29344/0717621x.40.2066

Gil, R., & Soliva, M. (1993). Rincones para aprender a leer. *Aula de Innovación Educativa*, (14), 40-47. https://www.redalyc.org

Giménez, V. (2014). La biblioteca escolar: La lectura desde la adolescencia. Revista sobre la infancia y la adolescencia, 6(1), 22-30.

Goetz, J., & LeCompte, M. (1988). *Etnografía y diseño cualitativo en investigación educativa*. México: Morata.

Guerra, C., & Robles, S. (2014). Validación del inventario de estrategias metacognoscitivas y motivación por la lectura en estudiantes de psicología. *Revista Psicogente, 17*(31), 17-32.

Guthrie, J. T., Seifert, M., Burnham, N. A., & Caplan, R. I. (1974). The maze technique to assess, monitor reading comprehension. *Reading Teacher, 28*(2), 161–168. https://psycnet.apa.org/record/1975-28486-001

Hacker, D. (1998). Self-regulated comprehension during normal reading; en Hacker (Ed.): Metacognition in educational theory and practice, Nueva York: Lawrence Erlbaum Associates.

Helfeldt, J. P., & Henk, W. A (1985). Usefulness of conventional vs. total random clued cloze test as measures of reading comprehension. *Journal of Reading, 28* (7): 19-725.

Hernández- Sampieri, R., Fernández-Collado, C., & Baptista, P. (2016). Metodología de la Investigación. México D.F., México: McGraw-Hill Interamericana.

Hoyos, A., & Gallego, T. (2017). Desarrollo de habilidades de comprensión lectora en niños y niñas de la básica primaria. Revista Virtual Universidad Católica del Norte, 51, 23-45. Recuperado de http://revistavirtual.ucn.edu.co/index.php/RevistaUCN/article/view/841/1359

Ibáñez, R. (2007). Comprensión de textos disciplinares escritos en inglés. Revista de Lingüística Teórica y Aplicada, 45 (1), 67-85.

Lara Calderón, E.M., & Salazar Tuarez, E. A. (2019). Competencia Lectora de los Estudiantes que Ingresan a la Secundaria en la Unidad Educativa Fiscomisional Sagrado Corazón. Revista Científica Hallazgos21, 4(3), 240-249. Recuperado de http://revistas.pucese.edu.ec/hallazgos21/

Lawrence, L. (2014). Ayude a sus hijos a leer y escribir con el método Montessori. Barcelona: Espasa.

Loor Gamboa, A. M. (2014). Comprensión Lectora y su relación en el desempeño académico, de los niños y niñas de segundo año de Educación General Básica de la Unidad Educativa “Quintiliano Sánchez Rendón”, cantón Buena Fe, provincia de Los Ríos (Tesis de licenciatura). Universidad Técnica de Babahoyo. http://dspace.utb.edu.ec/handle/49000/2838

Márquez Caro, O. J. (2016). Influencia de los mapas mentales en la comprensión lectora de los alumnos de educación primaria de educación básica regular (tesis doctoral). Universidad Nacional de Educación, Perú. http://repositorio.une.edu.pe/handle/UNE/552

Marr, M. B., & Gormley, K. (1982). Children's recall of familiar and unfamiliar text. *Reading Research Quarterly, 18*, 89-104.

Martínez, A. (2014). El proceso y desarrollo de la comprensión lectora en el contexto escolar de la educación primaria. *Revista Conexión académica, 2*(6), 54-65.

Mayer, R. E. (2002). *Psicología educativa*. Madrid: Prentice-Hall.

Mayorga, D., & Sandoval, C. (2020). Planeación didáctica para el desarrollo de la comprensión lectora en estudiantes de básica primaria. Trabajo de Posgrado. Recuperado https://hdl.handle.net/11323/6490

Mena- Bernal Rosales, I. (2019). Comprensión lectora en primeras edades: una propuesta de intervención en torno al álbum ilustrado. Facultad de Filología Universidad de Sevilla. https://idus.us.es/handle/11441/89736

Meredith, K, & Vauchan, J. (1978). Stability of cloze scores across varying deletion patterns. En P. D. Pearson y Hansen (Eds.): Reading: Disciplined inquiry in process and practice. Twenty-seventh Yearbook of The National Reading Conference. Clemson South Carolina, National Reading Conference.

Ministerio de Educación del Ecuador. (2016). *Ciencias Naturales. Tercer grado*. Quito: Editorial Don Bosco, 89-90.

Montesdeoca Arteaga, D. V., Gómez-Parra, M. E., & Espejo Mohedano, R. (2020). Estrategias de enseñanza de la comprensión lectora aplicadas y percibidas: un estudio con docentes y estudiantes de cuarto grado de educación básica de Manabí-Ecuador. Investigaciones Sobre Lectura, 14, 165-180. DOI: 10.37132/isl.v0i14.321

Münch, L., & Ángeles, E. (2003). *Métodos y técnicas de Investigación*. México: Trillas.

Muñoz, L. (2015). Trascendencia de la lectura comprensiva en el proceso de aprendizaje de los estudiantes de primero de bachillerato de la Unidad Educativa Ángela Aspiazu de Chambers" (Tesis de Pregrado). Universidad de Guayaquil, Guayaquil, Ecuador. http://repositorio.ug.edu.ec/bitstream/redug/10148/1/Tesis%20Lissette%20Mu%C3%B1oz..pdf

Paris, S. G., Wasik, B. A., & Turner, J. C. (1991). *The development of strategic readers*. En R. R. Barr, M.L. Kamil, P. Mosenthal, & P. D. Pearson (Eds.). *The handbook of reading research*,Vol. 2; 609-640. New York: Longman

Picón Meriño, D.C. (2021). La técnica Cloze en la comprensión lectora de estudiantes de quinto grado de primaria de la I.E. Fe y Alegría N° 1 – SMP 2019. Universidad Católica Sedes Sapientiae. Facultad De Ciencias De La Educación Y Humanidades. Perú. http://repositorio.ucss.edu.pe/bitstream/handle/UCSS/1019/Tesis%20-%20Pic%C3%B3n%20Meri%C3%B1o%2C%20Diana%20Carolina_compressed.pdf?sequence=1&isAllowed=y

Pintrich, P. (1999). Th e role of motivation in promoting and sustaining self-regulated learning. *International Journal of Educational Research, 31*, 459-470.

Presseley, M., Wharton-McDonald, R., Mistretta-Hampston, J., & Echevarria, M. (1998). Literacy instruction in 10 fourth- and fifth grade classrooms in upstate New York: Scientific Studies in Reading 2.

Pressley, M. (2002). Metacognition and self- regulated comprehension; en Farstrup & Samuels (Eds.): What research has to say about reading instruction, Newark, Delaware: International Reading Association.

Rodríguez Estrada, M. N., & Monsalvo de Ortega, C. M. (2016). Estrategias didácticas para la comprensión lectora en estudiantes de segundo grado

de la básica primaria. Gestión, Competitividad e innovación, 1-14. https://pca.edu.co/editorial/revistas/index.php/gci/article/view/55/53

Rosenblatt, L. (1988). La escritura y la lectura: teoría transaccional. Centro para el Estudio de la Lectura (Reporte Técnico No 416): New York University.

Silva-Zavaleta, S. (2021). La comprensión lectora y los avances en la educación básica regular. *Polo del Conocimiento, 6*(1), 963-977. doi:http://dx.doi.org/10.23857/pc.v6i1.2193

Solé, I. (1996). Estrategias de lectura, Barcelona: Grao.

Solé, I. (2008). De la lectura al aprendizaje; en Borrero (Ed.): *Lecturas complementarias para maestros. Leer y escribir con niños y niñas.* Bogotá: Fundalectura y Fundación Corona.

Taylor, W. L. (1953). Cloze procedure: A new tool for measuring readability. Journalism Quarterli, 30, 415-433.

Taylor, B. M., & Beach, R. W. (1984). The effects of text structure instruction on middle grade students' comprehension and production of expository text. *Reading Research Quarterly, 19*(2), 134-146.

Vargas, J., & Zambrano, J. (2017). Estrategias de lectura y el rendimiento escolar de los niños/as en la Educación Básica Media (Tesis de pregrado). Universidad Laica Eloy Alfaro de Manabí, Manta, Ecuador. https://repositorio.uleam.edu.ec

Winne, P. H., Graham, L., & Prock, L. (1993). A Model of Poor Readers Text Inferencing: Effects of Explanatory Feedback. *Reading Research Quarterly, 28*(1), 52-66.

Yana, M., Arocutipa, A., Alanoca, R., Adco, H., & Yana, N. (2019). Estrategias cognitivas y la comprensión lectora en los estudiantes de nivel básica y superior. Revista Innova Educación, 1(2), 211-217. https://doi.org/10.35622/j.rie.2019.02.007

ANEXOS
Anexo A
Instrumento 1: Evaluación de la Comprensión Lectora.

Test Cloze 1 (basado en el estilo tradicional, propuesto por Taylor,1953), y tomado de Arjona (2018).

Objetivo: Establecer el nivel de comprensión lectora que poseen los estudiantes del tercer año de Educación General Básica de la Unidad Educativa San José Benito Cottolengo.

Nombre y apellidos: _____

Fecha: _____

Puntuación total: _____

Nivel de lectura: _____

Observaciones:

Daniel y las palabras mágicas

Susanna Arjona Borrego

Te presento a Daniel, el gran mago de las palabras. El abuelo de Daniel es muy aventurero y este año le ha enviado desde un país sin nombre, por su cumpleaños, un regalo muy extraño: una caja llena de letras brillantes. En una carta, su abuelo le dice que esas letras forman palabras amables que, si las regalas a los demás, pueden conseguir que las personas hagan muchas cosas: hacer reír al que está triste, llorar de alegría, entender cuando no entendemos, abrir el corazón a los demás, enseñarnos a escuchar sin hablar. Daniel juega muy contento en su habitación, monta y desmonta palabras sin cesar. Hay veces que las letras se unen solas para formar palabras fantásticas, imaginarias, y es que Daniel es mágico, es un mago de las palabras. Lleva unos días preparando un regalo muy especial para aquellos que más quiere. Es muy divertido ver la cara de mamá cuando descubre por la mañana un "Buenos días, preciosa", debajo de la almohada; o cuando papá encuentra en su coche un "Te quiero" de color azul. Sus palabras son amables y bonitas, cortas, largas, que suenan bien y hacen sentir bien: "Gracias", "Te quiero", "Buenos días", "Por favor", "Lo siento", "Me gustas". Daniel sabe que las palabras son poderosas y a él le gusta jugar con ellas y ver la cara de felicidad de la gente cuando las oye. Sabe bien que las palabras amables son mágicas, son como llaves que te abren la puerta de los demás. Porque si tú eres amable, todos son amables contigo. Y Daniel te pregunta: ¿quieres intentarlo tú y ser un mago de las palabras amables?

Anexo B

Instrumento 2: Evaluación de la Comprensión Lectora.

Test Cloze 2 (basado en el texto tomado del libro de Ciencias Naturales de tercer año de básica, pero construido siguiendo la variante de cloze por Pareo propuesto por Propst y Baldanf (1992) y citado por Picón (2021).

INSTRUMENTO 2

Higiene corporal y manejo de alimentos

Los alimentos pasan por un proceso de algunas etapas y en el que intervienen varias personas antes de llegar a nuestra mesa". En el caso de los vegetales , por ejemplo, todo inicia con la siembra que realiza el agricultor en el campo. Con los cuidados necesarios, estos alimentos crecen hasta ser cosechados y transportados para su comercialización en los mercados.	vegetales para el cuidados con mercados hasta
Durante cualquiera de las etapas de este proceso, los alimentos pueden contaminarse por errores en su manipulación; es por esto que, si los ingerimos sin las debidas precauciones, nos pueden ocasionar malestares estomacales y enfermedades más graves como parasitosis, cólera, tifoidea, hepatitis, etc.	etapas enfermedades en alimentos pueden cólera sin esto
La contaminación de los alimentos puede ocurrir en la misma granja por el uso de pesticidas químicos agrícolas o veterinarios, o durante una inadecuada preparación y transporte, lo que permite el crecimiento de microorganismos causantes de enfermedades virus y bacterias).	durante ocurrir crecimiento por contaminación químicos enfermedades transporte
Si nos enfermamos, nos sentiremos muy débiles, no tendremos energía para jugar, pasear con la familia, andar en bicicleta o pasear a nuestra mascota, tendremos un desempeño escolar deficiente, no creceremos adecuadamente, etc.	jugar desempeño nos a débiles adecuadamente andar

Anexo C

Entrevista semiestructurada a las docentes (adaptada de Mena, 2019).

Objetivo: Determinar el proceso didáctico- metodológico que emplean los docentes para la enseñanza- aprendizaje de la comprensión lectora.

Entrevistada:

Fecha:

Guía de preguntas:

1.- ¿Qué tipos de estrategias cognitivas, metacognitivas y de administración de recursos utiliza en la impartición de sus clases de lectura? Para usted, ¿qué significa procesar activamente el texto?

2.- ¿Usa usted actividades y estrategias cooperativas en el proceso de comprensión y asimilación de los cuentos? ¿Cómo logra que el aprendizaje sea activo para que los estudiantes sean administradores y protagonistas de sus conocimientos y desarrollen sus capacidades, habilidades y destrezas, y puedan potenciar el aprendizaje significativo?

3.- ¿De qué forma se planifica trabajar la construcción significativa de sus aprendizajes y conocimientos en base al descubrimiento, comprensión, interpretación, crítica y creatividad?

4.- ¿Ha logrado usted que sus alumnos lean no solo dentro del aula, sino también fuera del aula con la ayuda de los padres de familia? ¿Puede ampliar su respuesta?

5.- ¿Cuáles son las actividades didácticas y los pasos metodológicos que usa para despertar el placer por la lectura?

6.- ¿Con qué dificultades se enfrenta para implantar las experiencias metodológicas en el primer ciclo de educación primaria?