

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

**TESIS DE GRADO PREVIA LA OBTENCIÓN DEL TÍTULO DE  
MAGÍSTER EN INNOVACIÓN EN EDUCACIÓN**

***SUSTAINED SILENT READING* EN EL DESARROLLO DE LA COMPRESIÓN  
LECTORA EN L2 (INGLÉS), DE LOS ESTUDIANTES DE 2° BGRU DE LA U.E.S  
CARDENAL SPELLMAN, AÑO LECTIVO 2019-2020**

**AGUSTÍN MIGUEL COSTALES AYALA**

**DIRECTOR: ELKING RAYMOND ARAUJO BILMONTE**

**QUITO, OCTUBRE DE 2020**

**DIRECTOR:**

Mgtr. Elking Raymond Araujo Bilmonte

**LECTORES:**

Mgtr. Alejandra Nathaly Vásquez Naranjo

Dra, Victoria Dalila Palacios Mieles PhD.

**PONTIFICIA UNIVERSIDAD CATÓLICA DEL ECUADOR**

**DECLARACIÓN y AUTORIZACIÓN**

Yo, AGUSTÍN MIGUEL COSTALES AYALA, C.I. 0605145192, autor del trabajo de graduación intitulado: "Sustained Silent Reading en el desarrollo de la comprensión lectora en L2 (inglés), de los estudiantes de 2° BGU de la U.E.S Cardenal Spellman, año lectivo 2019-2020", previa a la obtención del grado académico de **MAGISTER EN INNOVACIÓN EN EDUCACIÓN** en la **Facultad de Ciencias de la Educación**:

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

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

Quito, 20 de octubre de 2020.



Agustín Costales Ayala  
C.I 0605145192

## APROBACIÓN DEL TUTOR

En mi carácter de Director – Tutor del Trabajo de Posgrado Titulado: “*Sustained Silent Reading en el desarrollo de comprensión lectora en L2 (inglés), de los estudiantes de 2° BGU de la U.E.S Cardenal Spellman, año lectivo 2019-2020*”, presentado por el maestrante AGUSTIN MIGUEL COSTALES AYALA, titular de la Cédula de Identidad N° 0605145192, para optar al Grado de Magíster en Innovación en Educación, considero que dicho Trabajo de Investigación reúne los requisitos y méritos suficientes para ser sometido a la evaluación por parte de los Lectores – Evaluadores que se designen para tal fin por parte de las autoridades de la Facultad de Ciencias de la Educación.

En la ciudad de Quito, a los veinte días del mes de octubre de 2020.

Firma:



Elking Raymond Araujo Bilmonte

Magister en Gerencia Educacional

C.I. 1711150217

eraraujo@puce.edu.ec

299-1700 EXT. 2824

## Informe de similitud Urkund

### Tesis versión 2

INFORME DE ORIGINALIDAD

10%

INDICE DE SIMILITUD

9%

FUENTES DE  
INTERNET

2%

PUBLICACIONES

3%

TRABAJOS DEL  
ESTUDIANTE

FUENTES PRIMARIAS

1	oei.org.ar Fuente de Internet	1%
2	www.dspace.uce.edu.ec Fuente de Internet	1%
3	issuu.com Fuente de Internet	1%
4	textproject.org Fuente de Internet	<1%
5	Submitted to Universidad Cesar Vallejo Trabajo del estudiante	<1%
6	ncsip.org Fuente de Internet	<1%
7	www.derechoecuador.com Fuente de Internet	<1%
8	www.ef.com.pa Fuente de Internet	<1%
9	saber.ucv.ve Fuente de Internet	<1%

**Fecha de entrega:** 31-ago-2020 12:49p.m. (UTC-0500)

**Identificador de la entrega:** 1377071239

**Nombre del archivo:** TESIS\_Agust\_n\_Costales\_rev.docx (621.43K)

**Total de palabras:** 25875

**Total de caracteres:** 141155

## DECLARACIÓN DE AUTENTICIDAD Y RESPONSABILIDAD

Yo, AGUSTÍN MIGUEL COSTALES AYALA, titular de la Cédula de Identidad N° 0605145192, declaro que los resultados obtenidos en la investigación, como requisito previo para lo obtención del Grado Académico de Magister en Innovación en Educación son absolutamente originales, auténticos y personales.

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

En la ciudad de Quito, a los veinte días del mes de octubre de 2020

Firma:



AGUSTÍN MIGUEL COSTALES AYALA

C.I.0605145192

## **DEDICATORIA**

A mis padres y hermana que han sido siempre un apoyo incondicional y necesario en los momentos de inflexión e incertidumbre.

A mis estudiantes, por los cuales debemos estar dispuestos a soportar cualquier contratiempo y fatiga.

## **AGRADECIMIENTO**

Un agradecimiento especial a los profesores y mentores que, durante estos últimos años, han realizado una labor ardua enseñando de manera diligente a mi persona y a muchos talentosos profesores jóvenes que buscan en la labor docente una manera de mejorar la sociedad.

*Nanos gigantum humeris incidentes.*

## Índice

Índice de tablas .....	X
Índice de gráficos.....	X
Introducción.....	1
CAPÍTULO I.....	3
PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA.....	3
1.1. Formulación del Problema .....	3
1.2. Objetivos General y Específicos .....	6
1.3. Justificación de la Investigación.....	7
CAPÍTULO II.....	9
FORMULACIÓN TEÓRICA .....	9
2.1. Antecedentes de la Investigación .....	9
2.2. Bases teóricas .....	11
I. El desarrollo de la habilidad de comprensión lectora .....	11
II. Lineamientos de la República del Ecuador con respecto a la lectura .....	16
III. Factores que influyen en el desarrollo de la habilidad de comprensión lectora en inglés .....	22
IV. Sustained Silent Reading.....	28
2.3. Bases Legales: .....	35
CAPÍTULO III .....	38
MARCO METODOLÓGICO .....	38
3.1 Diseño y Tipo de Investigación.....	38
3.2 Unidad de Estudio .....	38
3.3 Técnicas e instrumentos de recolección de información .....	39
3.4 Técnica de análisis de resultados.....	40
3.5 Matriz de operacionalización de variables.....	41
CAPÍTULO IV .....	43
PRESENTACIÓN Y ANÁLISIS DE RESULTADOS .....	43
Conclusiones en base a los resultados .....	60
CAPÍTULO V.....	63
PRESENTACIÓN DE PROPUESTA .....	63
Plan lector en inglés basado en el Proceso de Sustained Silent Reading para 2º BGU de la Unidad Educativa Salesiana “Cardenal Spellman” .....	63
Referencias.....	84
Anexos .....	90

## Índice de tablas

Tabla 1: Análisis Descriptivo de Puntajes de Comprensión Lectora EFSET .....	43
--	----

## Índice de gráficos

Gráfico 1: Histograma de frecuencia de Puntajes de Comprensión Lectora EFSET de los estudiantes de 2° C, D.....	43
Gráfico 2: Nivel de competencia de lectura en inglés de los estudiantes según el MCER .....	44
Gráfico 3: Porcentajes de frecuencia de lectura en inglés de los estudiantes de 2° Bachillerato C, D.....	45
Gráfico 4: Análisis correlacional entre la frecuencia de lectura y el puntaje de comprensión lectora en inglés de los estudiantes de 2° Bachillerato C, D.....	46
Gráfico 5: Posesión de infraestructura de lectura por familia.....	47
Gráfico 6: Análisis correlacional entre la posesión de infraestructura de lectura por familia y el puntaje de comprensión lectora en inglés.....	47
Gráfico 7: Porcentajes de posesión de fuentes de lectura familiares en inglés de los estudiantes de 2° Bachillerato C, D.....	48
Gráfico 8: Análisis correlacional entre los porcentajes de posesión de fuentes de lectura familiares y el puntaje de comprensión lectora en inglés .....	49
Gráfico 9: Posesión de infraestructura de lectura personal.....	50
Gráfico 10: Análisis correlacional entre la posesión de infraestructura de lectura personal y el puntaje de comprensión lectora en inglés. ....	50
Gráfico 11: Porcentajes de posesión de fuentes de lectura personal en inglés de los estudiantes de 2° Bachillerato C, D.....	51
Gráfico 12: Análisis correlacional entre la posesión de fuentes de lectura personal y el puntaje de comprensión lectora en inglés. ....	52
Gráfico 13: Porcentajes de frecuencia de lectura dentro del círculo familiar en inglés de los estudiantes de 2° Bachillerato C, D.....	53
Gráfico 14: Análisis correlacional de la frecuencia de lectura dentro del círculo familiar del estudiante y el puntaje de comprensión lectora en inglés. ....	53
Gráfico 15: Porcentajes de recomendación de lectura en inglés por parte del círculo cercano de los estudiantes de 2° Bachillerato C, D.....	54

Gráfico 16: Análisis correlacional de la recomendación de lectura y el puntaje de comprensión lectora en inglés de los estudiantes de 2° Bachillerato C, D.....	54
Gráfico 17: Porcentajes de aceptación en la recomendación de lectura en inglés por parte del círculo cercano de los estudiantes de 2° Bachillerato C, D.....	56
Gráfico 18: Análisis correlacional de la aceptación en la recomendación de lectura y el puntaje de comprensión lectora en inglés de los estudiantes de 2° Bachillerato C, D.....	56
Gráfico 19: Razones por las cuales no se realiza lectura en inglés por parte de los estudiantes de 2° Bachillerato C, D.....	57
Gráfico 22: Temáticas de lectura en inglés preferidas por los estudiantes de 2° Bachillerato C, D.....	58

PONTIFICIA UNIVERSIDAD CATÓLICA DEL ECUADOR  
FACULTAD DE CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN  
MAESTRÍA EN INNOVACIÓN EN EDUCACIÓN  
Educación, comunicación, culturas, sociedad y valores

***SUSTAINED SILENT READING EN EL DESARROLLO DE LA COMPRENSIÓN  
LECTORA EN L2 (INGLÉS), DE LOS ESTUDIANTES DE 2° BGU DE LA U.E.S.  
CARDENAL SPELLMAN, AÑO LECTIVO 2019-2020***

**Autor:**

AGUSTÍN MIGUEL COSTALES AYALA

**Director-Tutor:**

ELKING RAYMOND ARAUJO BILMONTE

**Fecha:**

octubre 2020

**RESUMEN**

La comprensión lectora es una de las habilidades más importantes a desarrollar para las personas que aprenden una lengua extranjera. Sin embargo, la escasa información de cómo esta habilidad puede fomentarse dentro del ambiente escolar y la pobre implementación de programas de lectura obligatorios y prescriptivos, han creado una gran brecha de conocimiento entre académicos y los actores de la comunidad educativa. La aplicación de procesos de Sustained Silent Reading dentro del horario de clases de los estudiantes de lengua extranjera puede mejorar la comprensión lectora, motivación para la lectura voluntaria y el aumento de volumen del tiempo de lectura entre adolescentes y jóvenes adultos. Basándose en una revisión documental extensiva, y la aplicación un test de comprensión lectora y una encuesta de hábitos de lectura, se determinaron algunas percepciones relacionadas con el hábito de la lectura y como éstas se relacionan con el nivel de comprensión lectora en inglés de la población estudiada de 81estudiantes de 2° Bachillerato EGB. Tras el análisis de los datos obtenidos se encontró una correlación positiva moderada entre los puntajes de comprensión lectora y la frecuencia de lectura de los estudiantes. Correlaciones positivas débiles fueron identificadas del mismo modo entre los puntajes de comprensión lectora y posesión y acceso a libros en inglés de manera personal y familiar y la influencia del hábito de lectura de las personas cercanas a los estudiantes. A partir de la discusión de la información obtenida, se propone una guía metodológica para la construcción de un plan lector basado en el proceso SSR que aborde los intereses y necesidades de los estudiantes y profesores de 2° Bachillerato y que pueda ser extrapolado a cualquier nivel educativo que desee aplicar el programa.

**Palabras Claves:** Adquisición de segunda lengua, Comprensión lectora en inglés, Lectura silenciosa sostenida, Lectura libre y voluntaria, Plan lector.

PONTIFICIA UNIVERSIDAD CATÓLICA DEL ECUADOR  
FACULTAD DE CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN  
MAESTRÍA EN INNOVACIÓN EN EDUCACIÓN  
Educación, comunicación, culturas, sociedad y valores

**SUSTAINED SILENT READING AND READING COMPREHENSION  
DEVELOPMENT IN L2 (ENGLISH), OF 2° BGR STUDENTS FROM U.E.S.  
CARDENAL SPELLMAN, SCHOOL YEAR 2019-2020**

**Author:**

AGUSTÍN MIGUEL COSTALES AYALA

**Director-Tutor:**

ELKING RAYMOND ARAUJO BILMONTE

**Date:**

october 2020

**ABSTRACT**

Reading comprehension is one of the most important skills to develop for people learning a foreign language. However, the scarce information on how this skill can be developed within the school environment and the poor implementation of mandatory and prescriptive reading programs have created a large knowledge gap between academics and the actors of the educational community. The application of Sustained Silent Reading processes within the classroom schedule of foreign language students may improve reading comprehension, motivation for voluntary reading, and increase the volume of reading time among adolescents and young adults. Based on an extensive literature review, a reading comprehension test, and a reading habits survey, it has been determined some perceptions related to reading habits and how they relate to the level of English reading comprehension of 81 junior year students. After the analysis of the data obtained, a moderate positive correlation was found between the reading comprehension scores and the frequency of reading of the students. Weak positive correlations were also identified between reading comprehension scores and personal and family possession and access to English books and the influence of the reading habit of people close to the students. Based on the discussion of the obtained information, a methodological guide is proposed for the construction of a reading plan based on the SSR process that addresses the interests and needs of students and teachers in junior years and can be extrapolated to any educational level that wishes to apply the program.

**Keywords:** English Reading Comprehension, Free voluntary reading, Reading plan, Second language acquisition, Sustained Silent Reading.

## Introducción

La presente investigación describe el nivel de desarrollo de la comprensión lectora del idioma inglés en adolescentes y el posible uso de procesos de Lectura Silenciosa Sostenida (Sustained Silent Reading) para superar las dificultades personales y contextuales presentes en el grupo etario. Este proyecto de investigación es sustentado mediante la consulta de una amplia bibliografía física y digital relacionada con el tema, además de una encuesta de hábitos de lectura y un test de comprensión lectora como técnicas de recolección de datos, los mismos que han sido validados por guías expertos en las áreas de enseñanza de idiomas extranjeros e investigación educativa. Partiendo del trabajo exhaustivo de análisis e interpretación de los resultados obtenidos se han establecido conclusiones y recomendaciones pertinentes al tema investigado en la Unidad Educativa Salesiana “Cardenal Spellman”, durante el año lectivo 2019-2020.

El presente proyecto está conformado de cinco capítulos que en el siguiente orden serán expuestos al lector:

**Capítulo I:** Titulado Planteamiento del Problema, tiene por objetivo definir de forma general los criterios mediante los cuales se va a abordar la presente investigación. Aquí se encontrará el planteamiento y formulación del problema de investigación, la presentación del objetivo general, de los objetivos específicos, y la justificación de la investigación.

**Capítulo II:** Constituido por la formulación teórica de investigación en la cual se plantean los antecedentes del problema, las bases teóricas para la sustentación de las variables que serán estudiadas y las bases legales que sustentan la investigación,

**Capítulo III:** En esta tercera parte denominada metodología de la investigación se abordará el diseño y el tipo de la investigación; se describirá además la unidad de estudio, se enumerará las técnicas e instrumentos de recolección de información y se expondrán las técnicas de análisis de resultados.

**Capítulo IV:** En este capítulo se realizará la presentación y análisis de resultados obtenidos a partir de la tabulación de los datos recogidos y del procesamiento de información recolectada durante la aplicación de instrumentos.

**Capítulo V:** Comprendido por la presentación de la propuesta de innovación educativa (Guía Metodológica para la aplicación de un Plan lector en inglés basado en el Proceso de

Sustained Silent Reading para 2° BGU de la Unidad Educativa Salesiana “Cardenal Spellman”) y la presentación de conclusiones y recomendaciones propuestas en base a los resultados obtenidos y al análisis realizado por parte del investigador.

Esta investigación busca establecer una línea base para la aplicación de un plan lector en idioma inglés a través del proceso de Sustained Silent Reading, constituyéndose además en punto de partida para futuros proyectos en esta temática. En la parte de bibliografía y anexos presentes al final de este escrito se pueden observar las fuentes citadas y análisis adicionales de los datos recolectados para las personas interesadas en profundizar ciertas particularidades omitidas dentro de la parte principal del trabajo.

# CAPÍTULO I

## PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA

### 1.1. Formulación del Problema

A nivel mundial, los sistemas educativos han creado los perfiles de salida de los estudiantes en el campo de lengua extranjera. Estos perfiles responden a estándares establecidos por estamentos públicos y privados de larga trayectoria en el campo de enseñanza-aprendizaje de lenguas y la comercialización de material didáctico para este fin. En el caso de la enseñanza del inglés como lengua extranjera, se encuentra la particularidad de tratar con una lengua franca de gran valor social y económico para gobiernos y entidades que requieren de personas con esas capacidades lingüísticas. Respondiendo a esas necesidades, los sistemas nacionales de educación de varios países han tomado la decisión de adoptar regímenes de certificación convalidables internacionalmente (Rumlich, 2018). Esto a su vez da lugar a la masificación de programas de estandarización y certificación por parte de sistemas educativos, donde muy frecuentemente se pasa por alto las posibles consecuencias de impulsar programas prescriptivos y homogéneos de enseñanza y evaluación del aprendizaje de inglés como lengua extranjera.

Particularmente, la habilidad de comprensión escrita ha sido relegada en el campo de la enseñanza de lengua extranjera de manera sistemática a nivel mundial desde la década de los años 60, donde la prevalencia de la oralidad para el aprendizaje de lenguas ha actuado en detrimento de los procesos de desarrollo de esta habilidad (Kellermann, 1980). El hecho de poner de lado o retrasar la capacidad lectora de los niños y jóvenes durante las últimas décadas y la formación de profesores bajo estas perspectivas han impedido extender metodologías de soporte de la lectura en clase.

Es aún un tema en debate la necesidad de un inicio temprano en el aprendizaje de un idioma extranjero y su contraposición con los hallazgos de las posibles desventajas de comenzar procesos de bilingüismo y el desarrollo cognitivo de la primera infancia (Melzi, 2017). La necesidad social autoimpuesta por alcanzar los estándares de excelencia en el aprendizaje de lenguas ejerce presión en las instituciones reguladoras y acreditadoras estatales, donde el desbalance y los problemas que ocasiona una pobre implementación de los procesos y metodologías de enseñanza del inglés se hacen visibles en cada nivel de gestión, que por su lado carecen de la suficiente visión para alcanzar los objetivos

planteados en relación a la comprensión lectora y oral (T.-Y. Kim et al., 2017). Esta clase de políticas totalizadoras olvidan tomar en cuenta fenómenos aún en estudio con respecto a la conveniencia de suscribirse a procesos de certificación donde la comprensión lectora juega un papel central.

Una buena parte de países latinoamericanos después de analizar los índices de desempeño en comprensión lectora en inglés realizados anualmente por organismos internacionales, además de las evaluaciones de sus propios programas de enseñanza del inglés como lengua extranjera, apuntan a que muchos de los lineamientos propuestos por instituciones de enseñanza externas están descontextualizados tanto en los sistemas de diagnóstico como en los procesos de evaluación de destrezas alcanzadas (Ramírez-Romero & Sayer, 2016). Esto da lugar al surgimiento de múltiples interrogantes de cómo se plantean los procesos de enseñanza, su efectividad y las personas que se encuentran en la búsqueda de respuestas desde el ámbito académico. Se vuelve necesario que las propuestas de mejoramiento modifiquen ciertos comportamientos y políticas que impiden el desarrollo de un sistema más organizado y contextualizado para promover la comprensión lectora en lengua extranjera.

La República del Ecuador toma decisiones en este campo guiada por instituciones internacionales que brindan su ayuda a través de los diferentes convenios suscritos por los gobiernos de los últimos treinta años para mejorar el aprendizaje del inglés, en todos sus niveles de educación formal. Después de la publicación y adopción del último currículo nacional para la enseñanza del inglés como lengua extranjera, el sistema de educación nacional ha debido afrontar la realidad de un país en vías de desarrollo, donde una falta de recursos materiales y humanos se reflejan en resultados poco alentadores de los procesos de comprensión oral y escrita, correspondientes a las realidades particulares que han sido estudiadas (Auquilla & Fernández, 2017). La falta de recursos vuelve inviable el establecimiento de programas de lectura y su correspondiente seguimiento donde profesores y bibliotecarios requieren soporte y capacitación.

Según Rizo & Hernández (2013a) es aquí donde el Sistema Educativo Intercultural Bilingüe propuesto por el Ministerio de Educación se enfrenta al gran dilema de que los procesos de certificación internacional en lengua extranjera y la promoción de aprendizaje en lenguas ancestrales por ningún motivo deben interferir o coartar el proceso escolar de los estudiantes. Se vuelve primordial que las actividades propuestas por ley confieran un

soporte firme al desarrollo integral de un estudiante y logren prepararlo para enfrentar el cosmopolitismo sin perder su bagaje cultural al terminar sus estudios secundarios.

La Unidad Educativa Salesiana Cardenal Spellman y la Comunidad Salesiana a través del Consejo Nacional de Educación Salesiana CONESA han implementado programas y proyectos de diagnóstico y seguimiento de la comprensión lectora tanto en lengua materna como extranjera en todos los niveles de escolaridad. Desde la creación del Proyecto de Innovación Curricular Salesiano en el año 2006 y la Comisión Salesiana de Lectura en 2015, se ha intentado diagnosticar e identificar las fortalezas y debilidades de los Centros educativos Salesianos, entre ellos la U.E.S. Cardenal Spellman. La puesta en marcha de programas de lectura en lengua materna de corta duración o sin guías claras de implementación, han dado como resultado un seguimiento intermitente del avance y efectividad de estos esfuerzos por mejorar la comprensión lectora en español (CONESA, 2015). En el año lectivo 2018-2019 los resultados de las pruebas Ser Estudiante administradas a la UES Cardenal Spellman por el Instituto Nacional de Evaluación Educativa señalan que en el Campo de Dominio Lingüístico en lengua materna, la institución referida alcanzó un nivel de logro Satisfactorio con un puntaje de 8.42, seis décimas por encima del promedio nacional (INEVAL, 2019a). Es importante notar que desglosando el campo de dominio Lingüístico de la UESCS en grupos temáticos el porcentaje de aciertos es de 67%, superior a la media nacional, pero aún lejos de convertirse en resultados óptimos (INEVAL, 2019b). Estos resultados podrían estar describiendo factores que influyen en los procesos de lectura en lengua materna y por consiguiente también pudiesen estar influyendo en la comprensión lectora de una lengua extranjera. La falta de un esfuerzo conjunto de los docentes que imparten asignaturas en español e inglés, en generar espacios de trabajo para la adquisición de la competencia lectora es otro de los factores a tomarse en cuenta dentro de las intervenciones para solucionar este problema.

El Área de Inglés, con el apoyo de las autoridades de la U.E.S. Cardenal Spellman en su afán de mejorar los procesos de aprendizaje de lengua extranjera, ha propuesto un Plan de Mejora del Aprendizaje de Inglés, que tiene como objetivo desarrollar las competencias lingüísticas y comunicativas de los estudiantes del centro educativo. Este programa está enfocado en sustentar procesos de certificación al finalizar los subniveles en Educación General Básica y Bachillerato. El fortalecimiento de la comprensión lectora en inglés es un punto neurálgico dentro del plan de mejora puesto que ninguno de los procesos de soporte

de aprendizaje de lengua extranjera puede desarrollarse de manera eficiente dejando de lado el desarrollo de la competencia receptiva escrita. El problema recurrente de la falta de motivación en los entornos de aprendizaje de lengua extranjera de la institución juega también un papel decisivo al momento de desarrollar y aplicar líneas de acción para sustentar los procesos de adquisición de lengua que estén más centrados en el alumno.

El proceso de Sustained Silent Reading (SSR) ha sido ampliamente estudiado en los círculos académicos que siguen los principios de la Teoría de Adquisición de Segunda Lengua propuesta por Stephen Krashen desde los años ochenta. El proceso de SSR se convierte en una propuesta viable para sustentar un plan lector en inglés para la UESCS por múltiples razones, entre ellas el principio de autonomía en discernimiento de contenidos y la concepción de la lectura como una actividad de flujo, que serán argumentadas en el presente trabajo.

## **1.2. Objetivos General y Específicos**

### **Objetivo General:**

Diseñar una guía metodológica de plan lector para el desarrollo de la habilidad de comprensión lectora en el idioma inglés mediante el proceso de SSR para los estudiantes de 2° BGU de la Unidad Educativa Salesiana Cardenal Spellman, año lectivo 2019-2020.

### **Objetivos Específicos:**

- Diagnosticar el nivel de comprensión lectora en inglés de los estudiantes de 2° BGU de la Unidad Educativa Salesiana Cardenal Spellman, año lectivo 2019-2020.
- Determinar algunos factores que influyen en el desarrollo de la habilidad de comprensión lectora en inglés de los estudiantes de 2° BGU de la Unidad Educativa Salesiana Cardenal Spellman, año lectivo 2019-2020.
- Analizar cómo influyen los factores estudiados en el desarrollo de la habilidad de comprensión lectora en inglés de los estudiantes de 2° BGU de la Unidad Educativa Salesiana Cardenal Spellman, año lectivo 2019-2020.
- Construir una guía metodológica de un plan lector para el desarrollo de la habilidad de comprensión lectora del idioma inglés a través del proceso Sustained Silent

Reading para los estudiantes de 2° BGU de la Unidad Educativa Salesiana Cardenal Spellman, año lectivo 2019-2020.

### **1.3. Justificación de la Investigación**

Los estudiantes de la Unidad Educativa Salesiana “Cardenal Spellman”, con una carga horaria de 8 horas semanales desde 1° EGB, aprenden inglés mediante el uso de los programas de preparación YLE, PET y KET de Cambridge University Press, que combinan el uso de una perspectiva comunicativa con los contenidos previstos a ser evaluados en un proceso de certificación al completar su colegiatura de bachillerato. Basándose en los cuadros de niveles esperados al finalizar la educación básica, el nivel de inglés promedio de los estudiantes está en un nivel A2+ según el Marco Común Europeo de Referencia para las lenguas. En pos de no solamente cumplir el estándar de finalizar los estudios de 3° BGU con un nivel B1, la implementación de un plan Lector basado en un proceso de SSR podría complementar y apuntalar los procesos de comprensión a través de técnicas y recursos agradables, con temáticas atractivas que motiven al estudiantado a abordar una perspectiva de inmersión, dentro y fuera de clase. El proceso SSR puede dar la oportunidad a los estudiantes de explorar a un nivel más profundo, las diversas competencias lingüísticas desarrolladas en clases con vocabulario más asequible y con mayores posibilidades de retención de estructuras gramaticales (Youman, 2012). El análisis, seguimiento de la propuesta podría mejorar las condiciones de aprendizaje de cientos de alumnos anualmente, además la aplicación evaluación y toma de decisiones proveerá lineamientos para la construcción de un mejor marco metodológico que propiciará el desarrollo holístico personal de todos los niños y jóvenes que completen el programa basado en el proceso de Sustained Silent Reading.

El desarrollo de la habilidad lectora a través del proceso SSR brinda la oportunidad al profesorado de abordar aspectos gramaticales y lingüísticos de manera implícita, cercana, interesante y eficaz para los estudiantes, con una ventaja marcada en comparación con los enfoques estándar propuestos desde los órganos rectores del sistema de educación y las editoriales que publicitan sus libros de texto. Poseer una mirada crítica a los posibles materiales, técnicas y procedimientos que podrían aportar una adaptación del proceso SSR basada desde las Guías del Currículo Nacional para la enseñanza de Lenguas Extranjeras, proveerá al docente de herramientas para mejorar su práctica educativa retomando ejes

transversales de interculturalidad e inclusión como pilares fundamentales en la formación de sus estudiantes.

Esta investigación al estar enfocada en sustentar el marco metodológico para el uso de estrategias y recursos didácticos basados el proceso SSR, inexistentes en la gran mayoría de textos de inglés propuestos por las casas editoriales externas que trabajan de manera conjunta con la Unidad Educativa Salesiana Cardenal Spellman, intenta promover los procesos de comprensión lectora como un punto en su Proyecto de Mejoramiento del Aprendizaje del idioma inglés durante el año lectivo 2019-2020. Esto permitirá a la U.E.S. Cardenal Spellman tomar mayor autonomía en sus programas de bilingüismo y compartir estas experiencias con los demás miembros pertenecientes a la red de Colegios Salesianos para implementar programas similares según sus realidades y contextos propios con una base y antecedentes que los respalden.

Teniendo en cuenta cada uno de los componentes y actores involucrados en el proceso de enseñanza-aprendizaje del idioma inglés como lengua extranjera y sus relaciones e interacciones, es necesario buscar las respuestas más acertadas a una serie de preguntas importantes. La pregunta que esta investigación intentará abordar es: ¿Cómo el proceso de SSR aportaría al desarrollo de la habilidad de comprensión lectora del idioma inglés, mediante una guía metodológica, en los estudiantes de 2° año BGU de la Unidad Educativa Salesiana Cardenal Spellman, año lectivo 2019-2020?

## **CAPÍTULO II**

### **FORMULACIÓN TEÓRICA**

#### **2.1. Antecedentes de la Investigación**

Para sustentar la viabilidad y pertinencia de esta investigación se ha realizado una búsqueda bibliográfica amplia y exhaustiva que ha provisto de información relevante con respecto a la temática central y las variables que serán analizadas en este proyecto. Esta información proviene de diversas fuentes físicas y digitales en varios idiomas y han sido publicadas en varias revistas indexadas por editoriales reconocidas a nivel mundial. Los estudios referentes a la aplicación de la Lectura Silenciosa Sostenida se enfocan principalmente en el desarrollo de habilidades de comprensión de una segunda lengua extranjera. Los documentos que han sido citados a continuación forman parte de una bibliografía actualizada de los temas referentes a esta investigación.

La investigación realizada por Kyung-Sook Cho para la Universidad Nacional de Educación de Busan, titulada: “Five Sessions of SSR: The impact of a short pleasure reading experience on reading attitude”, publicada en el año 2017, es una investigación exploratoria-descriptiva; donde se aborda la experiencia observada de estudiantes de nivel intermedio de EFL en Corea que se preparan para ser profesores de inglés. Esta población participó en una breve experiencia de lectura silenciosa sostenida (SSR) de cinco sesiones. La mayor parte del material de lectura que se puso a disposición de los alumnos procedía de la editorial Sweet Valley High. Los estudiantes tuvieron una reacción muy positiva a las sesiones de SSR y se reportó un aumento considerable en el interés en la lectura libre y voluntaria después de que las cinco sesiones acabasen, sin embargo, la mejora fue menos impresionante un año después y la cantidad de lectura real reportada fue modesta. Un resultado muy alentador es que los participantes dijeron uniformemente que incluirían la Lectura Silenciosa Sostenida en su enseñanza en el futuro. Este estudio expone el alcance del proceso SSR en la clase de lengua extranjera y su rol como motivación para el desarrollo de la comprensión lectora dentro y fuera del aula.

El análisis propuesto por Fredricka Stoller en su artículo académico titulado: “Viewing extensive reading from different vantage points”, publicado en el año 2015 para la revista *Reading in a Foreign Language* en representación de Northern Arizona University, siendo

una investigación de carácter documental que describe los beneficios asociados con la lectura extensiva, y las razones de la falta de compromiso con la lectura extensiva de parte de académicos, profesores y autoridades. El trabajo concluye con la observación de que, a pesar de los desafíos para la implementación de un componente curricular de lectura extensiva, se puede resaltar que los estudiantes sólo aprenden a leer mediante la implementación de procesos de lectura, de los cuales la opción más atractiva es la de lectura extensiva voluntaria. Esta investigación aporta con una base conceptual de las ventajas y las dificultades de la aplicación de programas de lectura extensiva para la enseñanza de lengua extranjera. Este trabajo propone que la estructura de sustento de los procesos de lectura además de la selección y provisión de material de referencia para las lecciones influye de manera significativa en los niveles de atención y retención de los contenidos presentados a través del material de lectura.

En el proyecto titulado: *Does sustained silent reading result in a long-term reading habit?*, Kyung-Sook Cho de la Universidad Nacional de Educación de Busan, en el año 2018, presenta los resultados de su estudio exploratorio y descriptivo donde se demuestra que la lectura silenciosa sostenida tuvo un efecto positivo. Los estudiantes encuestados expresaron que disfrutaron del programa de lectura silenciosa sostenida y que los motivó a leer. Pese a ello, estos sentimientos positivos no se tradujeron en la formación de un hábito de lectura. Similares resultados se pudieron obtener en ambas muestras de sujetos. Los resultados sugieren que las presiones de la escuela, y tal vez otras obligaciones, así como la falta de acceso a material de lectura interesante y comprensible impide la formación de un hábito de lectura. Es posible que la experiencia positiva y la autoselección de materiales de lectura puedan tener un efecto duradero en la formación de hábitos lectores. El aporte de este estudio se basa en el desarrollo de la comprensión lectora y su relación con el soporte de procesos de lectura silenciosa sostenida, donde factores externos pueden influir en la formación del hábito de la lectura.

La investigación realizada por Kyung-Sook Cho para la Universidad Nacional de Educación de Busan, titulada: *“The lasting impact of a short SSR experience on EFL teachers in Korea.”*, publicado en el año 2014, está estructurada como una investigación exploratoria y descriptiva. Este estudio de seguimiento examinó si los profesores de escuela primaria en Corea que habían tenido experiencias de lectura silenciosa implementaron la lectura autoseleccionada en su clase de inglés. Los resultados fueron significativos: 70 % de los profesores habían implementado SSR en su clase de inglés

como lengua extranjera. Además, se lograron identificar razones por las cuales no había podido hacerse. La falta de implementación de la lectura autoseleccionada entre los maestros fue, en su mayor parte, a causa de la escasez de tiempo, seguido por la presión de los exámenes de certificación y la dificultad para acceder a libros en inglés. Este estudio expone el grado de popularidad de la lectura autoseleccionada en la clase de lengua extranjera y su rol como herramienta pedagógica docente para el desarrollo de la comprensión lectora en el aula.

Finalmente, el proyecto titulado: “Free Voluntary Reading: Promoting Vocabulary Learning and Self-Directedness”, desarrollado por Diana Carolina Durán Bautista & Mario Alberto Rendón Marulanda en 2018 para la Universidad de la Sabana, Colombia, al ser un estudio de investigación de acción se enfoca en medir el impacto de un Programa de Lectura Libre y Voluntaria en la vida de los estudiantes. El uso activo del vocabulario y autodirección en el aprendizaje de idiomas en dos programas diferentes de inglés como lengua extranjera, donde el objetivo de la investigación surgió de la observación cercana y de un análisis de necesidades que confirmaron la actitud reacia de los estudiantes hacia la lectura, debido a la deficiencia en el dominio de vocabulario, así como el acceso limitado a libros de su interés en la lengua extranjera. El programa intentó promover la lectura extensiva, autodirección, hábitos de lectura, adquisición de vocabulario y una actitud más positiva hacia las historias escritas. Sus conclusiones sustentan la correlación entre la lectura libre y voluntaria y la adquisición de vocabulario nuevo en lengua extranjera.

## **2.2. Bases teóricas**

### **I. El desarrollo de la habilidad de comprensión lectora**

La comprensión lectora es un fenómeno complejo que aún no ha podido ser explicado en su totalidad desde las áreas del conocimiento encargadas de solventar las interrogantes de los procesos involucrados en esta singular capacidad del género humano. A continuación, se caracterizarán algunos de los elementos conocidos que definen a este fenómeno desde las perspectivas teóricas más relevantes de las últimas décadas. Según Snowling y Hulme (2005), “un punto de partida para los estudios de lectura comprensiva es asumir que la comprensión lectora involucrará a una buena parte de los mismos procesos participantes en la comprensión del habla” (p. 207). Esta teoría sugiere que los procesos de comprensión son únicos, y se diferencian simplemente por las particularidades relacionadas al medio en

el cual el mensaje ha sido representado o transmitido, sea decodificación de grafemas en el caso de la comprensión lectora o interpretación de fonemas en el caso de la comprensión oral. Según esta visión, el objetivo principal de la lectura es entender e inferir el significado de la palabra escrita, sea esta en lengua materna o en una segunda lengua; la comprensión lectora se enfoca en establecer el significado de textos escritos donde intervendrían aspectos fundamentales de la cognición.

Algunos estudios además han demostrado la interrelación profunda compartida entre procesos de comprensión escrita y oral. Joshi (1998) sustenta la correlación existente entre la comprensión lectora y la comprensión auditiva para una muestra de niños en los grados de tercero a sexto, que variaban significativa y positivamente con coeficientes de correlación de .61 y .75 respectivamente; llegando a la conclusión de que la comprensión auditiva es un mejor predictor de la comprensión de lectura entre niños mayores que entre niños menores. En un estudio similar propuesto por Vellutino (1994), que incluyó a niños con un variado grado de competencias de lectura en los niveles de educación correspondientes a 2°-3° y 6°-7° años, se determinó que la comprensión auditiva fue el mejor predictor de la comprensión de lectura en todos los análisis, con la excepción de los niños de menor edad que leen deficientemente por algunas complicaciones particulares aisladas.

Los análisis realizados por Rathvon (2004) concluyen que en los lectores principiantes, las medidas de identificación de palabras y la decodificación fonética son los mejores predictores de la comprensión lectora, inclusive de manera más definitiva que el coeficiente intelectual o la capacidad verbal. Del mismo modo se logró determinar que para los niños de primer grado de primaria, las deficiencias en las habilidades de decodificación son la principal limitación en la comprensión lectora. Sin embargo cabe recalcar que en este estudio se establece también que: “A medida que los niños avanzan en los grados elementales, las capacidades cognitivas y lingüísticas tienen un impacto creciente en la comprensión de la lectura en comparación con la decodificación” (Rathvon, 2004). Una de las explicaciones posibles es que esto puede deberse a que el reconocimiento de palabras se vuelve más automático y aumentan las demandas del texto con respecto a las habilidades semánticas, sintácticas y otras habilidades basadas en el lenguaje para niños de grados superiores y preadolescentes.

Según Kintsch y Rawson (2005) en su teoría de la comprensión, se considera que el fenómeno de la comprensión de textos es dependiente de procesos en gran parte

automáticos, similares a los procesos involucrados en la percepción. La teoría propuesta por los autores también describe que durante el proceso de comprensión es posible distinguir dos niveles principales de representación, el primero que se denomina la representación de la base de texto, que simboliza la estructura lingüística del texto escrito y su significado, y el segundo denominado modelo de situación, es decir, un modelo mental de la situación descrita en el texto. De lo expuesto se puede concluir entonces que la habilidad de comprensión lectora es un fenómeno que involucra la capacidad de decodificar el texto escrito y la capacidad de comprensión del mensaje mediante la aplicación de un modelo mental, que intervienen de manera casi simultánea en el proceso de lectura.

### **1.1. Niveles de procesamiento**

La comprensión de textos se describe a menudo como un “proceso a diferentes niveles” (Kintsch, 1998). De acuerdo con esta convención, se utiliza la terminología de niveles para describir los diferentes tipos de información que puede ser representada por la comprensión. Según Kintsch (1998) es conveniente recordar que este tipo de información no es almacenada necesariamente en representaciones distintas o separadas durante el proceso de lectura, puesto que los niveles interactúan y complementan el proceso de comprensión.

Snowling y Hulme (2005) realizan en su obra un barrido exhaustivo de los niveles de comprensión; en primer lugar, está el nivel lingüístico, que comprende el procesamiento de frases y palabras particulares contenidas en el texto mismo; aquí el lector decodificará los símbolos gráficos del segmento de texto. Los procesos perceptivos se involucran en este nivel con el proceso de reconocimiento de palabras y el análisis de asignación roles en frases de palabras. A continuación, el nivel de análisis semántico asigna un significado general al texto, donde los significados de las palabras deben acordar de la manera estipulada por el texto, formando unidades de ideas o proposiciones. A su vez, las proposiciones se interrelacionan en una compleja red, llamada microestructura del texto. La microestructura a su vez está conformada por unidades proposicionales según las palabras existentes en el texto y la correspondiente sintaxis, analizando las relaciones que describan cierto grado de coherencia entre estas proposiciones, que se señalan con marcadores de cohesión a nivel lingüístico.

Una de las principales dimensiones a lo largo de las cuales las proposiciones pueden relacionarse entre sí es la correferencia, que ocurre cuando dos o más proposiciones se refieren al mismo concepto, también se la conoce como solapamiento de argumentos (Snowling & Hulme, 2005). Las inferencias, tales como las inferencias puente simples o las inferencias de identificación de pronombres, son a menudo necesarias para llegar a una microestructura coherente. En los análisis de Kintsch y Rawson (2005) se han propuesto varios modelos de microestructura, como el modelo de construcción-integración (CI), el modelo de paisaje y el modelo de Langston, Trabasso y Magliano.

Sin embargo, hay más en el significado de un texto que los significados de las palabras y las interrelaciones entre las proposiciones. Secciones enteras de un texto también están relacionadas semánticamente de manera específica. Es decir, la propia microestructura está organizada en un orden superior de unidades. Esta estructura global de un texto se denomina macroestructura (Snowling & Hulme, 2005). La formación de la macroestructura implica el reconocimiento de los temas globales y sus interrelaciones, las cuales son con frecuencia convencionales de acuerdo con esquemas familiares retóricos. La microestructura y la macroestructura se denominan juntas la base de texto.

Finalmente, el nivel de base de texto representa el significado del escrito, tal y como se expresa en él de manera explícita. Si un lector sólo comprende lo que se expresa de manera explícita en un texto, la comprensión será superficial, tal vez suficiente para reproducir el texto leído, pero no para una comprensión más profunda. Para posibilitar una comprensión más amplia, el contenido del texto debe ser usado para construir un modelo de situación; es decir un modelo mental de la situación descrita en el texto (Snowling & Hulme, 2005). Por lo general, esto requiere la integración de la información proporcionada por el texto con conocimientos pertinentes previos y los objetivos del lector. Un hecho importante con respecto al proceso de construcción de modelos de situación es que no se limita al dominio verbal. Con frecuencia involucra imágenes, emociones y experiencias personales.

## **1.2. La adquisición de lectura en un segundo idioma**

Es importante tener en cuenta algunas consideraciones con respecto al desarrollo de la capacidad de lectura en un segundo idioma especialmente en los niños. Según Verhoeven (2011) para evitar que las habilidades de comprensión de los lectores de un segundo

idioma se estanquen con respecto a los lectores de lengua materna, es esencial que se proporcione un aprendizaje continuo y una aportación de material genuino para que se eviten cambios bruscos en el desarrollo de la lectura. Es relevante mantener esta observación en primer plano durante los procesos de enseñanza puesto que el desarrollo de la percepción fonológica de los niños, la decodificación de palabras de L2 (lengua extranjera) y la comprensión de lectura de L2 están directamente influenciados por su dominio de L2 e indirectamente por su dominio de L1 (lengua materna) (L. Verhoeven, 2011). Es decir, centrarse en la percepción fonológica y la decodificación de palabras para lograr la fluidez en la lectura es de suma importancia para el desarrollo de la habilidad de comprensión lectora en el segundo idioma de los niños, volviéndose además un marcador para la apreciación de sus capacidades lingüísticas.

Lesaux y Geva (2006) expresan que a largo plazo, los niños que aprenden L2 parecen alcanzar niveles de decodificación de palabras similares a los de los niños que dominan una lengua de manera nativa. Sin embargo, el tiempo de residencia en el contexto del segundo idioma y la exposición al segundo idioma son factores mediadores importantes. Otro de los aspectos a tener en cuenta con respecto al aprendizaje de una segunda lengua en la primera infancia es que, si el desajuste entre el idioma de origen del niño y el idioma de instrucción es demasiado grande, aprender a leer en un segundo idioma puede ser problemático (L. Verhoeven, 2011). Por lo tanto, la instrucción inicial de la lectura debe centrarse en la estructura de las palabras; según Verhoeven se debe prestar especial atención a “la recuperación rápida y precisa de las relaciones letra-sonido; y se debe estimular la integración de la conciencia fonética de los niños en los patrones estructurales de las palabras”(L. Verhoeven, 2011, p. 676). Se puede decir que cuanto mejor se desarrollen las habilidades de decodificación de palabras del niño, más exitosa será su comprensión lectora. Es recomendable proporcionar a los niños oportunidades de leer materiales de texto categorizados por nivel para alcanzar la fluidez. Se debe proporcionar además una amplia variedad de textos bien escritos y atractivos que no superen el nivel de frustración del niño (L. Verhoeven, 2011). Estos factores pueden ser compensados mediante el simple hecho de organizar una biblioteca categorizada con una amplia y variada selección atractiva para niños, preadolescentes y jóvenes adultos.

El dominio oral del segundo idioma (L2) según Genessee y Geva (2006) parece ser de importancia crítica para la adquisición de la comprensión lectora. Dada la fuerte relación entre las habilidades de adquisición de vocabulario, comprensión auditiva y comprensión

lectora, todas estas habilidades deben enfatizarse durante la instrucción de lectura de los niños. El conocimiento del vocabulario de los niños se vuelve un factor extremadamente importante para una comprensión de lectura eficaz. Según Verhoeven (2011) se debe proporcionar una capacitación intensiva de vocabulario en L2 durante todos los años de la escuela primaria, es decir, alentar a los niños a que construyan un vocabulario amplio y proveer de estimulación adecuada para garantizar el desarrollo de niveles más profundos de procesamiento.

También debe prestarse especial atención a la estructura y al contenido de los textos para facilitar el desarrollo de las habilidades de comprensión lectora de los niños en general y en su segundo idioma en particular. Según Seidenberg (1989) el uso de textos familiares, bien organizados y cuidadosamente presentados puede ayudar a los niños a aprender a identificar, resumir y esbozar las ideas principales de un texto. Esto implica que el desarrollo de la comprensión lectora debe ir de la mano con el desarrollo de habilidades cognitivas verbales y la articulación del discurso personal.

Algunas experiencias expuestas por Verhoeven (2011) también dejan en claro que el desarrollo del lenguaje y la alfabetización de los niños está mediado por variables familiares y escolares. En lo que respecta a la familia, la comunicación, los recursos de lectura dentro del hogar y la capacidad de respuesta y compromiso en los procesos de lectura por parte de los padres influyen en gran medida en el desarrollo del lenguaje y la alfabetización de los niños. Los equipos escolares deberían, por lo tanto, crear un espacio para la participación de los padres y contribuir así a generar cierta continuidad en las experiencias de lectura. La reducción de la brecha entre la socialización de la lectura en el hogar y la lectura en la escuela puede aumentar la motivación, el compromiso y la participación de los estudiantes en la escuela.

## **II. Lineamientos de la República del Ecuador con respecto a la lectura**

El Ministerio de Educación de la República del Ecuador tiene por objetivo de alta prioridad el desarrollo de habilidades comunicativas y lingüísticas en inglés como lengua extranjera (MINEDUC, 2019), sin embargo las guías metodológicas para el Thread 3: Reading, propuesto desde esta misma institución pública, apenas cita de manera breve algunos parámetros y metodologías para el desarrollo de la comprensión lectora en inglés.

En contraste, es mucho más interesante la visión que propone el documento del Ministerio de Cultura y Patrimonio del Ecuador con respecto al Plan Nacional de Promoción del Libro y la Lectura “José de la Cuadra” (PNLL), que tiene por objetivo la creación de un hábito de lectura de manera sistemática en todos los estratos de la población ecuatoriana como una manera de propiciar la formación y desarrollo continuo de la persona (Ministerio de Cultura y Patrimonio, 2018). Si bien este Plan Nacional de Promoción del Libro y la Lectura no se enfoca aún en propiciar una realidad bilingüe en el país, este documento puede ayudar a esquematizar y sistematizar la realidad de la lectura en el Ecuador. A continuación, se analizarán algunos de los factores y criterios que se manejan en los planes y programas de promoción de la lectura nacionales y su contraposición con la realidad ecuatoriana de los procesos de lectura.

### **2.1. El estímulo al lector y la realidad lectora en el Ecuador**

EL Plan Nacional de Promoción del Libro y la Lectura “José de la Cuadra” en su capítulo introductorio cita algunas de las estadísticas de la última encuesta realizada por el INEN en el año 2012 con respecto a los hábitos de lectura de los ecuatorianos, en este escrito se explica que: “73.5% de los ecuatorianos lee, en contraposición con el 26,5% que no dedica tiempo para la lectura. De este último porcentaje, el 56.8% no lee por falta de interés, y el 31,7%, por falta de tiempo. El resto del porcentaje, de los no lectores, ubica entre las razones problemas de concentración y otros factores” (Ministerio de Cultura y Patrimonio, 2018). Esta estadística indica que, pese al estereotipo de la falta de hábitos de lectura en el ecuatoriano promedio, se estaría tergiversando la realidad lectora de la sociedad ecuatoriana.

Sin embargo, cabe mencionar que los resultados de Pisa-D realizados en el año 2018 a más de 6000 estudiantes pertenecientes al Sistema de Educación de la República del Ecuador, evidenciaron que la mitad (50%) de los estudiantes evaluados tuvieron un nivel de desempeño inferior al nivel 2 en lectura, siendo este el nivel básico de interpretación literal que permite asociar información personal con la información presentada en el texto para elaborar conclusiones (INEVAL, 2018). El informe publicado por el Instituto Nacional de Evaluación Educativa (2018) presenta en sus conclusiones que “el 49% de los estudiantes alcanzó el nivel mínimo de competencia de lectura” (p.41). Estos resultados dejan en evidencia que, pese a los esfuerzos públicos y privados, aún resta una considerable cantidad de trabajo por realizar en el sistema educativo ecuatoriano con respecto al desarrollo y dominio de la comprensión escrita en su población escolar.

Los resultados del Examen Ser Bachiller del año lectivo 2018-2019 corroboraron en parte los problemas de comprensión lectora que no solamente aquejan al Ecuador, sino que además están presentes en muchos de los países de la región (INEVAL, 2018). La nota media nacional presente en el último Informe de resultados Nacional Ser Bachiller es de 7,82 sobre 10, puntaje considerado elemental según la escala cualitativa utilizada. Según el porcentaje de aciertos por grupos temáticos, la comprensión de textos escritos y la semántica contextual alcanzan el 53% de aciertos en la evaluación, mientras que los elementos de la lengua (gramática y ortografía) alcanzan el 63 % de porcentaje de aciertos; en último lugar de porcentaje de aciertos se encuentra el pensamiento analógico verbal con apenas el 51% (INEVAL, 2019). Los resultados obtenidos al concluir la educación media en Ecuador en el campo de lectura comprensiva en lengua materna dejan mucho que desear; lamentablemente escasas medidas han sido tomadas para solventar esta situación desde que se han obtenido datos de lo que ocurre dentro de la formación escolarizada de niños y jóvenes.

La prueba EFSET, administrada por Education First a más de 100 000 estudiantes de entre 15 y 18 años pertenecientes al sistema de educación pública, durante los años 2017 y 2018 en cooperación con el Ministerio de Educación de la República del Ecuador, generó la publicación de un apartado especial en el Índice del Dominio de Inglés de EF para Escuelas del año 2019, analizando los resultados del estado del dominio de destrezas de comprensión se afirma que: “La gran mayoría, en todos los niveles de edad, se desempeñaron en el nivel A1 o pre A1 de inglés, y no encontramos evidencia de progreso en el dominio del inglés de un año al siguiente, incluso cuando el inglés es una materia obligatoria en todos los niveles de la secundaria” (Education First, 2019, p. 12). Estos resultados además se reflejan en el ranking del Ecuador en el EF EPI 2019 en el cual el país se encuentra en el puesto 81 de 100 países evaluados bajo el test de habilidades de comprensión del idioma inglés EFSET (Education First, 2019). Pese a que existen criterios de la reducida fiabilidad de los resultados comparativos entre países que han participado en evaluaciones para el EF EPI (Marian, 2016), se pueden tomar estos resultados como un diagnóstico que permita una toma de decisiones de las autoridades nacionales de educación para propiciar programas de mejoramiento de comprensión oral y lectora en idioma inglés.

El programa de estímulo al lector propuesto por el Ministerio de Cultura del Ecuador señala que está “orientado a la ciudadanía, a través de actividades de aproximación al libro y a la lectura”, “con especial atención a docentes y potenciales mediadores de lectura y

escritura” (Ministerio de Cultura y Patrimonio, 2018). En el mismo documento, los objetivos de este plan hacen alusión a la sensibilización de la importancia de la lectura establecida como práctica cotidiana que proporcione recompensa por sí misma, el desarrollo de competencias creativas, reflexivas y valorativas y especialmente la participación de los diferentes actores de la comunidad educativa en un proceso creciente de actividades integradoras alrededor de la lectura y la escritura. Un plan lector para fomentar la comprensión lectora en lengua extranjera debe concebir al lector no solamente a manera de una estadística ni como un punto de referencia en un índice que debe mejorarse, sino más bien desde una perspectiva humanista que permita el desarrollo de una sociedad mejor preparada en todos los campos gracias a la participación de nuevos lectores con un alto nivel de educación y responsabilidad social.

Existen estadísticas útiles para formarse una idea general del desempeño lector de los jóvenes en Ecuador tanto en lengua materna como en lengua extranjera; lamentablemente muy pocos datos están disponibles con respecto a la motivación y los gustos del lector. La creación de planes lectores prescriptivos por parte de grupos editoriales y compañías especializadas en la comercialización de sus propios materiales de lectura, han generado un ánimo aversión por la lectura como un medio de entretenimiento y desarrollo personal y lo han convertido en una herramienta de coerción para los estudiantes y profesores.

### **2.1.1. Intereses del estudiante y la lectura**

Existe un problema recurrente en los sistemas de educación a nivel mundial con respecto a los programas de formación de lectores, que se puede resumir en que las personas encargadas de seleccionar los géneros y temáticas del material de lectura para niños y adolescentes lo han hecho de una manera poco sistemática, por no llamarla totalmente errónea. Los términos intereses y preferencias de lectura se han utilizado de manera bastante indiscriminada en la literatura de investigación, aunque sean construcciones diferentes. Según Galda (2000) las preferencias indican lo que a los lectores les gustaría leer, mientras que los intereses indican lo que realmente están seleccionando para leer.

De acuerdo con el estudio de hábitos de lectura realizado por el INEC en el año 2012, el dato más cercano a preferencias en el ámbito de lectura de los ecuatorianos es la diferenciación de preferencia por sexo donde el género masculino prefiere leer en un 51% periódicos, 34% libros y el 15 % restante medios electrónicos, revistas y otros; mientras en

el caso de las mujeres prefieren el 34% periódicos, 41% libros y el 25 % restante medios electrónicos, revistas y otros (INEC, 2012). Esto ofrece una perspectiva amplia de las preferencias de medios de lectura, sin embargo, aporta mínima información para esquematizar un estudio de temáticas de lectura que pueda hacer uso de la lectura como un medio de enriquecimiento cultural.

En el estudio propuesto por Mina (2018), se concluye que en la ciudad de Guayaquil en una muestra de alrededor de una centena de personas, comprendidas entre 16 y 25 años, existe una preferencia por la lectura en medios digitales que si bien muestra la tendencia de portabilidad y accesibilidad del siglo XXI, programas estatales de lectura como el Plan Nacional del Libro y la Lectura José de la Cuadra y la Campaña de Lectura Eugenio Espejo no ofrecen aún espacios para dicho segmento.

Un estudio realizado por Nippold, Duthie y Larsen (2005), acerca de la lectura como actividad de distracción en niños y adolescentes, concluyó que el interés de la lectura por placer disminuyó durante el rango de edad estudiado de 11 a 15 años en comparación a otras actividades de ocio. Este tipo de información que opera en puntos ciegos de los programas de lectura deben ser abordados y tenerlos en cuenta, puesto que, es válido decir que el objetivo de los programas gubernamentales no es la promoción de la lectura, sino el desarrollo del lector. Edmunds & Bauserman (2010) mediante sus observaciones sostienen que dar la oportunidad a que los estudiantes elijan libros que coincidan con sus intereses personales de lectura describen una correlación positiva con el desarrollo del hábito de lectura, además de generar interés por libros que sus amigos u otros lectores de confianza recomienden. La creación de una relación entre tutores, maestros y estudiantes es fundamental si se desea que las recomendaciones sugeridas influyan de manera positiva en los nuevos lectores.

### **2.1.2. Tiempo enfocado a la lectura y el hábito lector del ecuatoriano promedio**

Existen algunos datos interesantes del tiempo enfocado a la lectura y los hábitos de los lectores aportados por el Instituto de Estadísticas y Censos del Ecuador (INEC) durante el año 2012. Al entrevistar alrededor de 4000 hogares de las ciudades de Quito, Guayaquil, Cuenca, Machala y Ambato a personas de más de 16 años, respondieron que un 73.5% de los encuestados suelen leer, mientras que el 26,5% no consagra tiempo a la lectura; del

precedente porcentaje más de la mitad afirma no leer a causa de la falta de interés, y el restante no lee por falta de tiempo y otros factores relacionados con la falta de comprensión de textos (INEC, 2012). En este estudio factores como el estado civil similarmente muestran tener incidencias en las prácticas de lectura, por ejemplo, el 82% de las personas solteras dedican un tiempo a la lectura, en contraste a los viudos con el 53%, considerado en este estudio el grupo que menos lee; se podría inferir que el tiempo personal disponible puede llevar a procesos de lectura voluntaria.

Finalmente, el informe del INEC expone que con respecto al tiempo destinado para la lectura, 50,3% de la población encuestada lee de una a dos horas a la semana, mientras que el 13.5%, de tres a cuatro, porcentajes marginales leen más de 4 horas diarias, mientras que más de un cuarto de la población no le dedica ningún tiempo a la lectura de manera diaria (INEC, 2012). Datos de este tipo son alarmantes y muestran que las políticas de desarrollo de la lectura necesitan ser estructuradas de una mejor manera afianzando los hábitos de la población que lee, y promocionando a la lectura como hábito deseable y útil entre la población que no lee.

En el año 2013, la Organización de Estados Iberoamericanos realizó la Encuesta Latinoamericana de hábitos y prácticas culturales, donde se determinó que en el Ecuador en promedio se leía 3 libros al año, estándar por debajo de la media de Latinoamérica (Organización de Estados Iberoamericanos para la Educación, 2014). Estos resultados reflejan no solamente un bajo nivel de lectura por persona, sino la falta de socialización de la importancia de la lectura fuera de los espacios académicos y profesionales en la cultura ecuatoriana. Pese a no existir estadísticas del tiempo enfocado a la lectura dentro de la escuela y en el sistema educativo ecuatoriano, varios proyectos de Lectura Silenciosa Sostenida (SSR) y Lectura Libre y Voluntaria (FVR) que ocurren en países con realidades similares, pueden ser interpolados a contextos particulares en el Ecuador, y que tendrían la capacidad de mejorar sustancialmente la comprensión lectora y desarrollar un hábito lector con apenas una fracción de tiempo de los periodos de clase enfocados únicamente a la lectura.

### **III. Factores que influyen en el desarrollo de la habilidad de comprensión lectora en inglés**

#### **i. Factores Lingüísticos**

Existen algunos elementos a tener en cuenta al momento de ubicar cual es el rol que los factores lingüísticos ejercen sobre la habilidad de comprensión lectora en lengua extranjera. En la teoría de la visión simple de la lectura propuesta por Hoover y Gough (1990), la comprensión lectora es concebida como el producto de la decodificación de palabras y la comprensión auditiva. Existen del mismo modo evidencias de que los procesos lingüísticos involucrados en la comprensión del lenguaje oral limitan fuertemente el proceso de comprensión lectora (Verhoeven, 2011), es decir se identificó que los significados de las palabras, las representaciones de las oraciones, la formulación de inferencias dentro y entre las oraciones, y la integración de información forman parte de la comprensión lectora.

La decodificación de palabras entendida como la recuperación rápida y precisa del código fonológico de las formas de palabras escritas, se ha considerado esencial para el desarrollo de la comprensión de la lectura. El reconocimiento automatizado de palabras libera la concentración para un examen más detenido del significado del texto, por lo tanto permite a los lectores emplear la lectura como instrumento para la adquisición de nueva información y conocimientos (Perfetti, 1998). Mientras este proceso de identificación este mejor desarrollado, la comprensión lectora en el individuo será más profunda y estará mejor estructurada.

La habilidad de dominio de vocabulario que conlleva el conocimiento del significado de palabras, muchas veces con significados polisémicos, también se considera fundamental para la comprensión lectora. Según la hipótesis de la calidad léxica de Perfetti y Hart (2001), los lectores hábiles son más capaces de aprovechar el proceso de introducción a palabras recientes estableciendo una nueva asociación entre la forma ortográfica y un significado en comparación a los lectores menos hábiles. Según Verhoeven & van Leeuwe (2008) la cantidad de palabras disponibles en el vocabulario del lector y la calidad de sus representaciones léxicas, puede afectar directamente a la comprensión de la lectura. Para los estudiantes de lengua extranjera, la amplitud limitada de sus vocabularios de L2 puede poner en riesgo la lectura de una considerable cantidad de textos.

El rol de la sintaxis en la comprensión lectora según Verhoeven (1990) ha demostrado que los conocimientos morfosintácticos de los alumnos de lengua extranjera permiten predecir de manera significativa su comprensión de la lectura de L2 al final del segundo grado. En otras palabras, el papel del conocimiento sintáctico de los niños en el desarrollo de su comprensión lectora es determinante, la limitada capacidad de reconocimiento sintáctico de los lectores jóvenes y menos experimentados hace que el descubrimiento de las estructuras existentes en las frases escritas sea difícil y, por lo tanto, puede crear a veces problemas de comprensión de lectura. Según Gottardo (2002) los aspectos de dominio sintácticos y el vocabulario en jóvenes estudiantes con lengua materna español en contextos de enseñanza inglesa, influyen de manera decisiva en procesos de comprensión.

En algunos estudios se han encontrado evidencias de cómo la visión simple de la lectura influye en los estudiantes de primera y segunda lengua. Los autores Proctor, Carlo, August y Snow (2005) examinaron las asociaciones entre la decodificación de palabras y la competencia oral con la comprensión de lectura en inglés de los alumnos de cuarto grado de habla hispana. Los resultados demostraron que el dominio del lenguaje oral y el conocimiento del vocabulario de la segunda lengua, constituyen un predictor crucial de la comprensión de lectura de L2. De manera similar en un estudio propuesto por Gottardo y Mueller (2009) para predecir la comprensión de lectura L2 de los estudiantes de inglés de segundo grado que poseían el español como lengua materna se llegó a la conclusión que la habilidad de comprensión oral y la decodificación de palabras de la segunda lengua se encontraron como los predictores más fuertes de la comprensión lectora en L2, lo cual en cierta forma corrobora lo expuesto en la teoría de la visión simple de la lectura.

## **ii. Conocimientos Previos**

El conocimiento general de los niños puede influir en su comprensión de la lectura, tanto en lengua materna como en segunda lengua. Las asociaciones entre el conocimiento previo y la comprensión de lectura de los niños se han investigado extensamente y ha determinado como un efecto facilitador el tener un conocimiento previo del tema de un texto en la comprensión de lectura tanto en adultos como en niños (Kucer, 2009). Durante la investigación de Pritchard (1990) se examinó el papel de los esquemas culturales en los procesos de comprensión de los lectores competentes de primero bachillerato con antecedentes americano-palau. Basándose en las descripciones verbales de sus estrategias

de lectura y las posteriores retroalimentaciones y recuentos, se concluyó que los esquemas culturales influían tanto en las estrategias de procesamiento utilizadas por los lectores como en sus niveles de comprensión.

Algunas investigaciones también han aportado pruebas de que los conocimientos previos pueden desempeñar un papel coyuntural en la comprensión de la lectura en un segundo idioma. Según Andersson & Barnitz (1984) la familiaridad con el tema de un texto ayuda a los lectores de un segundo idioma a construir un significado. Investigaciones como la propuesta por Malik (1990) donde se estudió el comportamiento de la lectura oral de los lectores competentes de un segundo idioma usando textos culturalmente familiares y desconocidos, demostraron que los esquemas culturales afectaron significativamente el proceso de lectura; los textos desconocidos mostraron menos comprensión que los textos familiares. De manera similar Johnson (1981) examinó los efectos tanto de la complejidad del texto lingüístico como del origen cultural entre los estudiantes iraníes de ESL, inglés como segunda lengua, y los estudiantes monolingües estadounidenses. Los resultados mostraron que el origen cultural de la historia influye en la comprensión de los estudiantes de ESL más que el nivel de complejidad semántica y sintáctica. Sin embargo, para los lectores nativos de inglés, tanto el nivel de complejidad sintáctica y semántica como el origen cultural de la historia afectaban a la comprensión, los lectores nativos eran más capaces de entender la versión en inglés no adaptada y el texto basado en el folklore americano en comparación a sus pares iraníes.

Retomando los Droop y Verhoeven (1998) examinaron las funciones de los esquemas culturales y la complejidad lingüística en la fluidez de la lectura y la comprensión de dos grupos de niños de tercer grado en los Países Bajos: los niños holandeses monolingües y los niños inmigrantes turcos o marroquíes que aprenden el holandés como segundo idioma. Se encontró un efecto facilitador de la familiaridad cultural tanto para la comprensión como para la eficiencia de la lectura. Para los niños de las minorías, este efecto se restringió a los textos lingüísticamente simples debido a su limitado conocimiento del segundo idioma, el holandés. En conclusión, es importante tener en cuenta el papel que los prejuicios culturales en los materiales curriculares pueden influir en la comprensión lectora y como un mayor uso de materiales culturalmente auténticos, universales o contrastables en dos o más culturas puede enriquecer de manera exponencial tanto los planes de estudio de lectura como los textos escolares.

### **iii. Grado de compromiso con la lectura**

El compromiso del lector con la actividad puede ser visto como un factor fundamental en la adquisición de los hábitos relacionados con la lectura. Es bastante claro que si los estudiantes tienen que luchar demasiado con el proceso de lectura o lo que se está leyendo tiene poco o ningún significado personal para ellos, los estudiantes podrían considerar que el proceso es de poca relevancia o simplemente una pérdida de tiempo. Además, sin motivación y compromiso, incluso los estudiantes con más capacidades pueden no aprovechar la lectura propuesta por la escuela. Algunas investigaciones han demostrado que el compromiso con la lectura puede mejorar de manera significativa cuando los lectores están motivados de manera intrínseca y pueden encontrar un significado personal en lo que leen (L. Baker et al., 2012). La perspectiva de compromiso en procesos de lectura destaca que la motivación, la cognición y la interacción social son igualmente importantes para el desarrollo de la lectura. Es decir, que el compromiso con la lectura puede iniciar una espiral positiva de lectura, apropiación del conocimiento y la opción de compartir en una comunidad.

Según Guthrie (2004): “Los textos se leen y se comprenden no sólo porque los lectores son capaces de hacerlo, sino porque también están motivados para hacerlo” (p.20). Los lectores comprometidos desean comprender, por lo que desarrollan y aplican complejas habilidades cognitivas para este propósito y a menudo sienten el deseo de compartir el conocimiento adquirido con otros.

En una serie de estudios, Guthrie, Wigfield y Perencevich (2004) demostraron los efectos positivos de un programa de compromiso con la lectura orientado a conceptos para niños de diversos niveles de rendimiento y antecedentes lingüísticos-culturales. El fortalecimiento de la comprensión de la lectura y la motivación de un niño puede ayudar a superar las desventajas asociadas a un bajo nivel socioeconómico y/o a la condición de minoría. Obviamente, las escuelas no pueden influir en los antecedentes socioeconómicos de las familias, pero pueden adaptar sus prácticas de lectura y escritura a las necesidades de sus alumnos. Dado que los estudiantes de las minorías también tienden a vivir en condiciones socioeconómicas deficientes, muchos experimentarán un desajuste entre las circunstancias del hogar y las de la escuela.

Las escuelas deben esforzarse por hacer participar a sus alumnos, ya que esto integra y motiva a los estudiantes; también puede compensar muchas desigualdades y la limitación

de las aptitudes para el segundo idioma. En el informe de resultados de PISA en el año 2018 mediante un estudio comparativo internacional, se llegó a la conclusión de que el nivel de compromiso de los estudiantes con la lectura es un mejor predictor del rendimiento en lectura que el contexto socioeconómico (OECD, 2019). Es así como la motivación en la lectura se puede cuantificar y se transforma en un elemento predictor del éxito, al menos en parte, de la formación de un estudiante.

Una cuestión para tener en cuenta con respecto al desarrollo de la comprensión lectora de un individuo es la motivación. La motivación en procesos de lectura es fundamental debido a su naturaleza de ser un hecho prolongado que necesita un tiempo considerable para poder alcanzar un cierto nivel de dominio. Actualmente las teorías de comprensión lectora proponen sistemas exitosos de desarrollo de lectura abogando por una exposición substancial al lenguaje impreso (Snowling & Hulme, 2005). Los niños necesitan muchos encuentros con textos impresos para fijar en la memoria los patrones que corresponden a las estructuras lingüísticas de fonemas, sílabas, morfemas y palabras, todo lo cual es necesario para lograr tasas de lectura que apoyen la comprensión cercana a la que se logra al escuchar o hablar.

La exposición sustancial viene de leer mucho, y es poco probable que un niño desmotivado lo haga (Morgan & Fuchs, 2007). Las diferencias motivacionales y de autoconcepto entre los niños que dependen de su progreso en la lectura son reales y pueden surgir sorprendentemente temprano en la vida de un niño, durante su escolaridad y pueden continuar hasta la edad adulta (Chapman et al., 2000). Es por ello importante propiciar procesos de lectura desde la primera infancia y cultivarlos a lo largo de la vida del lector. Locher & Pfof (2020) describen como la frecuencia de aplicar procesos de lectura recreativa en adolescentes describe positivamente de manera correlacional la mejora en comprensión lectora. Johnston (2011) a su vez, explica como el volumen de la lectura es fundamental para el desarrollo de la capacidad lectora. Por lo tanto, propiciar el aumento de la frecuencia y volumen de lectura en niños y adolescentes predispondrá a la creación de hábitos de lectura que perdurarán en el tiempo y que eventualmente influirán de manera positiva en el desarrollo del lector adulto.

Existen situaciones que pueden desmotivar a un niño en su deseo de leer, algunos autores sugieren la promoción continua de la lectura maximizando experiencias positivas con la actividad y minimizando situaciones que puedan ser percibidas como negativas por los estudiantes. En el estudio propuesto por Johnston (1985) de adultos con historias de

fracaso en la lectura, sugieren que situaciones como la inadecuada naturaleza de la impresión, confusiones conceptuales como creer que la lectura es recordar palabras enteras; y respuestas afectivas, como la ansiedad, y la adopción de estrategias contraproducentes como mecanismos de defensa para evitar exponer la incapacidad para leer, se vuelven presentes en el proceso y pueden repercutir a lo largo de la vida.

Una considerable cantidad de literatura expone la importancia que el ambiente y las personas cercanas al lector juegan en el desarrollo de las habilidades de lectura. Adams (1994) sostiene que los niños de hogares que fomentan la lectura se convierten en mejores lectores. Múltiples entidades educativas han realizado trabajos de seguimiento con respecto a la influencia de los padres en el desarrollo de la lectura de sus hijos. En el Informe de visión General de resultados de PRILS del año 2006, Mullis & Martin (2007) afirman que los estudiantes encuestados presentan un mayor rendimiento en la lectura cuando provenían de hogares donde sus padres disfrutaban de la lectura y leían con frecuencia, y principalmente cuando los libros eran abundantes en el hogar. Resultados similares fueron presentados en el Informe de Lectura para Niños y Familias (2012) donde se asevera que tener padres modelo de lectura y una colección de libros en casa tiene un impacto mayor en la frecuencia lectora de los niños que los ingresos económicos del hogar. Mejorar el compromiso con la lectura es una tarea de inmensa complejidad, sin embargo, el hecho de disponer del apoyo y seguimiento desde la familia predispone al éxito en cualquier plan de lectura que se proponga desde la escuela.

Finalmente, el acceso a material de lectura determina como niños y adolescentes se relacionan con el material, establece sus gustos e intereses y últimamente, influye en el resto de la comunidad lectora. Autores como Wendelin y Zinck (1983) presentan en las conclusiones de su trabajo que, en un ambiente escolar, los compañeros influyen en la lectura y la selección de libros. Shin (2004) enuncia que cuando material de lectura atractivo, comprensible y está disponible, el estímulo directo puede hacer que los jóvenes lean más. Sin embargo, es importante tener en cuenta que no siempre el material de lectura en lengua extranjera está disponible. Estudios realizados por Kim & Krashen (1997), afirman que los estudiantes de inglés como lengua extranjera a menudo tienen poco acceso a la lectura recreativa en inglés y más aún si estos se encuentran en países con reducido acceso a un mercado de lectura anglófono. El profesor encargado de implementar planes de lectura debe, de manera conjunta a la institución educativa, buscar alternativas para

proveer libros y medios escritos en inglés, respondiendo a las necesidades y diversos factores que influyen en los lectores jóvenes.

#### **IV. Sustained Silent Reading**

La lectura silenciosa sostenida (SSR) es una forma de lectura recreativa implementada dentro de la jornada escolar, donde los estudiantes leen en silencio en un período de tiempo designado todos los días en la escuela, además ellos pueden escoger su propio material de lectura (Gardiner, 2006). También conocida como lectura voluntaria libre, la SSR permite que los estudiantes aprendan a desarrollar la comprensión lectora mediante la lectura constante. Se relaciona también con la lectura recreativa y está estrechamente fundamentada con la hipótesis de la comprensión, que argumenta que muchos de los avances de los estudiantes en la lectura pueden ser alentados proveyéndoles de tiempo y espacio para leer lo que deseen sin demasiadas medidas evaluativas.

##### **4.1. La Lectura Silenciosa Sostenida, como técnica para desarrollar un proceso de plan lector efectivo.**

Los modelos exitosos de SSR típicamente permiten a los estudiantes seleccionar sus propios libros y no requieren exámenes de comprensión ni reportes de libros durante, ni al finalizar el programa. Las escuelas han implementado la SSR bajo una variedad de nombres, como DEAR: Drop Everything and Read, FUR: Free Uninterrupted Reading, o USSR: Uninterrupted sustained silent reading (Gardiner, 2006). Se ha demostrado que la SSR conduce a avances en varios campos de la alfabetización. (S. Krashen, 2008). Un considerable número de estudios respaldados por pruebas empíricas encontraron que la SSR es exitosa con respecto al desarrollo de la comprensión lectora; 51 de 54 estudios encontraron que los estudiantes en un programa de SSR obtuvieron resultados tan buenos o mejores que los de otros estudiantes participantes en cursos de aprendizaje de lengua regulares; además, demostraron la permanencia de resultados al ser usado por largos períodos de tiempo (S. Krashen et al., 2017). Estos estudios abarcan múltiples poblaciones y contextos en los cuales los procesos de lectura silenciosa sostenida demuestran su efectividad dependiendo de la disponibilidad de tiempo y recursos para su implementación.

En los planes de lectura recreativa algunos estudios demuestran que la SSR crea un hábito de lectura, un caso particular bastante conocido explicado por Greaney (1980) expuesto en la obra de Krashen (2011) describió como los estudiantes reportaron una rutina de lectura sostenida incluso varios años después de participar en un programa de

estas características; del mismo modo el estudio encontró que una sola sesión de SSR era suficiente para cambiar las actitudes sobre la lectura. Del mismo modo, Elley (1996) y Olsen (2010) en sus respectivos estudios afirman que el uso del programa de SSR ha demostrado generar hábitos de lectura y mejora en la comprensión lectora de los participantes.

Los efectos a largo plazo de la SSR incluyen mejores vocabularios, mejores habilidades de escritura, mejor ortografía y un mayor conocimiento de la literatura, la ciencia y el conocimiento práctico (Krashen, 2011). Según Krashen (2011) los programas de lectura silenciosa sostenida en general pueden ser observados como una manera de solventar los problemas en comprensión lectora, no solamente lectores en lengua materna, sino que existen además pruebas de su efectividad en adquisición de segunda lengua y promoción de lenguas ancestrales.

#### **4.2. Consideraciones dentro de la aplicación de un proceso de SSR.**

Una serie de prácticas han sido asociadas con la SSR, y algunos ponentes sugieren que los modelos de comportamiento de lectura de los maestros como que los maestros lean mientras los estudiantes leen, tomar un compromiso diario, activo y participativo a largo plazo con la SSR, la disponibilidad de textos de múltiples niveles y de alto interés, y un sentido de comunidad lectora son particularmente relevantes en la aplicación de este proceso de lectura (Gardiner, 2006). El objetivo de programas de lectura silenciosa sostenida o de lectura libre voluntaria es llegar a suscitar en los jóvenes comportamientos basados en el paradigma del Buen Adulto Lector, que tiene como hábito la lectura y un criterio formado en discernimiento de una amplia variedad de géneros y contenidos literarios.

La lectura silenciosa sostenida como proceso o actividad formativa debe ser entendida también desde la perspectiva de la Experiencia Óptima, teoría propuesta por Csikszentmihalyi (1990), es decir una actividad en estado de flujo, en este caso la lectura efectiva, creará un sentido de movimiento continuo de progreso y éxito. La SSR compromete al lector puesto que le permite escoger el material de lectura que lo motive y no le impone ningún mínimo establecido a ser cumplido, por lo que la lectura puede avanzar al paso que sea el más conveniente. Esto provee de autonomía y sentido de control en un ambiente libre de estrés y ansiedad, un ambiente óptimo de práctica de habilidades cognitivas generales.

Con respecto a la necesidad de la disponibilidad de material de lectura, uno de los puntos más importantes e impactantes de los estudios realizados, se encuentran en las conclusiones plasmadas en varias investigaciones que señalaron que los niños de los barrios pobres tenían menos acceso a los libros en casa y en las bibliotecas, y que a menudo los libros que tenían a su disposición no eran libros que quisieran leer (Worthy et al., 1999). Por ejemplo, McQuillan (1998) sostiene que la única medida de comportamiento que se correlaciona significativamente con los puntajes de lectura es el número de libros en el hogar de un niño; es más, el análisis de un conjunto de datos nacionales de casi 100.000 escolares de los Estados Unidos prueba que el acceso a los materiales impresos, y no la pobreza, es la "variable crítica que afecta la adquisición de la lectura" (McQuillan, 1998). De manera más personal, estudios como el de Bridges (2014) prácticas como pedirle a los niños y jóvenes adultos a que muestren su biblioteca cambia la dinámica de la lectura. La idea de que los estudiantes se consideran lectores cuando tienen libros en su posesión es la base y objetivo de proponer bibliotecas libres accesibles y personalizadas para los actores de un proyecto de lectura basado en SSR.

Las temáticas de lectura tienden a responder al gusto o imposición particular del profesor, autores como Ivey y Johnston (2013) informan que, en el caso de los adolescentes y jóvenes, la lectura voluntaria está determinada por la cultura popular, las influencias familiares y las relaciones con sus pares. Los profesores que planifican actividades de lectura por ejemplo basándose en libros ganadores de premios, a menudo se encontraran con la sorpresa de que no son especialmente populares entre los niños. Los cómics, por otro lado, a menudo no están disponibles en las bibliotecas, pero son populares entre muchos niños, y se encontró que leer cómics aumenta la lectura de otros libros (Ujiiie & Krashen, 1996). Es importante diversificar los tipos de material de lectura que se provee a los niños y jóvenes, entendiendo, categorizando y entendiendo los contenidos que motivan a la lectura.

Algunos estudios muestran que la provisión de recompensas por la lectura realizada no mejoró el desarrollo de la lectura. Krashen (2011) sugiere que esto se debe a que la presencia de una recompensa sugiere que la lectura es un trabajo impuesto y la hace menos atractiva. Es importante que la motivación a leer sea provista de manera intrínseca a largo plazo, y no extrínseca necesariamente. Un buen soporte mediante refuerzos positivos y acompañamiento es suficiente para mantener una relación sana dentro de una comunidad de lectores principiantes y su guía.

Finalmente, en un par de estudios, durante la aplicación de lectura silenciosa sostenida, los maestros notaron menos problemas de disciplina cuando se utilizaba un programa de SSR, también varios de estos estudios señalan que los estudiantes en programas de SSR tienen actitudes más positivas hacia la lectura que los estudiantes que no participan en programas de SSR (Krashen, 2011). Todas las ventajas anteriormente señaladas se añaden a la lista de beneficios que la aplicación de un programa SSR continuo, planificado y con el acompañamiento adecuado proveen al desarrollo holístico de un niño, adolescente o joven adulto, que añadirá a la lectura como una poderosa herramienta de desarrollo personal más allá de los ambientes escolares a los que sea expuesto.

#### **4.3. Condiciones para la práctica efectiva de la lectura en la lectura independiente y silenciosa**

Existen varias perspectivas acerca del uso de SSR como una forma de practicar la lectura independiente y silenciosa; sin embargo Stahl (2004) señala que se debe tener mucho cuidado puesto que no todas las prácticas de SSR son igualmente efectivas. A medida que los educadores e investigadores continuaron inquiriendo sobre el uso de la SSR durante la primera década del siglo XXI, las preocupaciones convergieron en cuatro factores: la autoselección de los materiales de lectura por parte de los estudiantes, el compromiso de los estudiantes con el tiempo en la tarea de lectura, la responsabilidad de los estudiantes, y finalmente, las interacciones de los profesores y los estudiantes en torno al texto. Al abordar estas preocupaciones, se puede identificar como modificaciones específicas para la SSR podrían proporcionar a los estudiantes mejores condiciones de práctica y desarrollo de la competencia de lectura.

Al hablar de la autoselección de materiales de lectura por parte de los estudiantes se debe recordar que el objetivo de entrenarlos en la lectura es volverlos lectores competentes capaces de elegir los textos que les interesen y con un nivel de dificultad adecuado (Hiebert & Reutzel, 2010). Es ahí donde la orientación del profesorado en la selección de materiales de lectura apropiados, desafiantes e interesantes puede ayudar a desarrollar estas importantes habilidades para aquellos que se están convirtiendo en lectores competentes.

Al esbozar los procedimientos asociados con la SSR, Hunt (1970) reconoce la importancia de la orientación del profesor en la selección de materiales de lectura por parte de los estudiantes y afirma que la orientación del profesor es necesaria para ayudar a los alumnos a elegir libros de un valor de contenido, nivel de dificultad y atractivo de interés

apropiado. Además, se aboga por un marco flexible que permita "la elección del alumno y el juicio del profesor" (p. 147). El autor mencionado afirma además que un problema recurrente para los educadores que utilizaron la SSR es que a menudo no enseñaron a los estudiantes estrategias útiles para seleccionar materiales de lectura apropiados y desafiantes que abarquen una amplia gama de géneros.

Según Stanovich (1986) los alumnos que seleccionan textos que se ajustan a su nivel de habilidad tienen más probabilidades de mantener su lectura y, en consecuencia, aumentar el volumen de lectura, lo que a su vez aumenta el crecimiento del vocabulario y el rendimiento. Reutzel, Jones, Fawson, & Smith (2008) exponen que los profesores pueden fomentar la capacidad de los estudiantes para seleccionar textos de nivel apropiado estableciendo y manteniendo una biblioteca de aula bien diseñada que incluya textos de alto interés de una variedad de géneros y niveles de dificultad. Es así como enseñar el hábito lector no solo contempla el desarrollo de la comprensión, sino que además abarca la formación de un criterio amplio y crítico con respecto a la selección de material de lectura.

El compromiso de los estudiantes y el tiempo enfocado en la tarea de lectura está íntimamente relacionada con la idea ampliamente aceptada de que cuanto más se lee, se llega a ser un mejor lector, concepto de naturaleza intuitiva entre una buena parte de educadores (Linda Baker et al., 2000). Sin embargo, la simple asignación de tiempo para la lectura no es suficiente para aumentar el compromiso de los estudiantes con la lectura. Los maestros deben proporcionar tiempo y prácticas de instrucción que fomenten la motivación para leer (Kamil et al., 2008). Es difícil precisar con certeza cuánto tiempo los estudiantes están leyendo realmente durante la SSR (Stahl, 2004) y si los estudiantes no se dedican completamente a la práctica de la lectura durante la SSR, existirá siempre la duda de si éste el mejor uso del tiempo de instrucción o el mejor tipo de práctica para desarrollar la competencia lectora.

Hunt (1970) reconoce la importancia del compromiso y el tiempo en la tarea durante la SSR y advierte que este tiempo podría ser improductivo hasta que se enseñe a los estudiantes la responsabilidad de la tarea y se atenúe la resistencia en la lectura; del mismo modo enfatiza la importancia de la guía del profesor para establecer firmemente los principios de aprovechamiento durante la SSR. Con frecuencia, la SSR no se presenta a los estudiantes como un momento importante para practicar las habilidades de lectura; es posible que esta falta de dirección en cuanto a un propósito dedicado a la SSR sea una de

sus desventajas. Por ende, en un proceso de SSR los maestros deben guiar el tiempo de práctica y los estudiantes deben ser responsables de su práctica de la lectura.

La responsabilidad de los estudiantes en la práctica de la lectura durante la SSR debe servir para construir hábitos para el consiguiente dominio de la lectura. La falta de responsabilidad de los estudiantes en el tiempo de lectura generalmente pone en duda la eficacia de la SSR. Hunt (1970) aborda la necesidad de rendir cuentas y sugiere que los maestros completen periódicamente listas de control de observación del rendimiento y las capacidades de lectura de los estudiantes. Hunt también hace hincapié en la importancia de la autoevaluación de los estudiantes. Es importante que al aplicar un plan de lectura basado en SSR, el monitor busque maneras creativas de realizar el seguimiento que sean variadas y en la medida de lo posible poco tediosas para los alumnos.

Es importante tener en cuenta que las tareas de responsabilidad y compromiso con la lectura completadas por los estudiantes deben ser eficientes en cuanto al tiempo, de modo que los lectores no pasen más tiempo en el registro de estas actividades que en la lectura. Hiebert & Reutzel (2010) proponen varios métodos para establecer la responsabilidad de los lectores, tales como registros de lectura de los estudiantes, registros anecdóticos, documentación de lectura amplia entre géneros, y cuadernos de respuesta del lector. Stahl (2004) hace hincapié en que el profesor debe vigilar activamente la actividad y el progreso de los estudiantes en la lectura durante el tiempo de SSR. El SSR puede ser un momento en el que el profesor ayuda a los estudiantes a hacer la transición entre la lectura guiada y oral y la lectura independiente y silenciosa cuando se establecen y mantienen los estándares y la responsabilidad de esta práctica de lectura.

Las interacciones de los profesores y los estudiantes en torno al texto son otro componente importante de la práctica de la lectura e influyen directamente en el desarrollo de un lector competente. La efectividad de la práctica de la lectura incrementa cuando las interacciones alrededor del texto son una parte consistente e integral de la SSR. Según Parr & Maguiness (2005) las interacciones alrededor del texto proporcionan un propósito para la lectura y para el uso auténtico de habilidades de lectura. Los investigadores han informado de que las interacciones sociales sobre el texto son muy importantes para la motivación de una lectura amplia y frecuente, principalmente en la selección de libros para leer, incluso en los casos donde los lectores principiantes se muestran reacios. Las interacciones en torno al texto pueden tener lugar mediante debates entre profesores y

estudiantes y entre estudiantes sobre cuestiones que inviten a la reflexión y a la participación y que se centren en el libro que se está leyendo.

Hunt (1970) considera que la inclusión de interacciones en torno al texto a través de conferencias y charlas sobre libros es el objetivo central del tiempo de lectura silenciosa. Esto debe convertirse en un tiempo para que el maestro y el estudiante discutan ideas e implicaciones de los libros, para evaluar si el estudiante comprende el texto y para proporcionar instrucción en el momento. También es una ocasión para que los estudiantes compartan sus lecturas entre ellos a través de discusiones, actuaciones y otros medios creativos.

La SSR tradicionalmente implementada presenta pocas oportunidades para que los estudiantes colaboren y compartan. La interacción social entre compañeros es un aspecto importante de la motivación para la lectura. Según Guthrie (2004) se ha demostrado que la colaboración social entre los estudiantes promueve el desarrollo de habilidades de alfabetización de mayor nivel y aumenta la motivación intrínseca de los estudiantes para leer y escribir. Se sugiere además que los debates en torno al texto deben centrarse en cuestiones de nivel superior que hagan participar a los estudiantes en la síntesis y evaluación de conceptos e ideas clave.

La interacción y el intercambio de literatura en las aulas crea una oportunidad para exponer a los estudiantes a una variedad de géneros. Un maestro se convierte en un modelo de lectura al presentar con entusiasmo los libros a los alumnos, al leer grandes libros en voz alta, al discutir sobre los libros y al promover y enseñar las habilidades y las alegrías de la lectura. Bryan, Fawson, y Reutzel (2003) encontraron que las breves conferencias maestro-estudiante durante la SSR mantendrían incluso a los estudiantes más desinteresados ocupados en la lectura hasta tres semanas. Garan y DeVogd (2008) notan un aumento en la efectividad de la SSR al incluir conferencias de lectura y mini lecciones. La capacidad de leer durante períodos prolongados de tiempo a partir de textos apropiadamente desafiantes e interesantes seleccionados por los propios alumnos para obtener ideas importantes puede ser, en efecto, el sello distintivo de un lector competente. Sin embargo, la adquisición de competencia para cualquier habilidad se facilita con la orientación de los expertos, en este caso, los profesores guías durante la SSR.

### 2.3. Bases Legales:

La pertinencia de este proyecto radica en la importancia de fomentar el desarrollo de destrezas y habilidades conceptuales, procedimentales y actitudinales de los estudiantes del Sistema Educativo Ecuatoriano en el campo de la comprensión lectora del idioma inglés, principio sustentado desde la Constitución de la República del Ecuador (2008) y la Ley Orgánica de Educación Intercultural (2011), donde mediante el principio del derecho a la educación contemplado en el capítulo primero de su cuerpo legal se establece que:

Art. 4.- Derecho a la educación. - La educación es un derecho humano fundamental garantizado en la Constitución de la República y condición necesaria para la realización de los otros derechos humanos.

Son titulares del derecho a la educación de calidad, laica, libre y gratuita en los niveles inicial, básico y bachillerato, así como a una educación permanente a lo largo de la vida, formal y no formal, todos los y las habitantes del Ecuador. El Sistema Nacional de Educación profundizará y garantizará el pleno ejercicio de los derechos y garantías constitucionales. (p.18)

Proponer un plan lector para garantizar el derecho a una educación de calidad y libre en el nivel de bachillerato se alinea de manera acorde a los objetivos planteados en este proyecto de investigación, dando apertura a la innovación y garantizando los derechos y garantías constitucionales de los jóvenes de la Unidad Educativa Salesiana “Cardenal Spellman”

Además, en relación con la enseñanza del inglés y su importancia, en el Suplemento 222 del Registro Oficial (2014a) se establece que:

Que con el memorando No. MINEDUC-SFE-2014-0034-M de 27 de febrero de 2014, la señora Subsecretaria de Fundamentos Educativos de esta Cartera de Estado, remite informe técnico en el que solicita a la Autoridad Educativa Nacional mediante Acuerdo Ministerial, que oficialice la nueva malla curricular para Educación General Básica, debido a que en función de las actuales demandas de la sociedad del conocimiento, el manejo del idioma inglés es fundamental y necesario como herramienta general de comunicación de acceso a la información científica y tecnológica actualizada. (p.5)

El plan lector basado en el proceso de Sustained Silent Reading es un garante para el desarrollo de las habilidades del idioma inglés enfocados a la comunicación y acceso a fuentes de información científica y tecnológica actualizada, por un sinnúmero de razones entre las cuales se encuentra el desarrollo de principio de

autonomía lectora, el soporte a la creación y mantenimiento de la motivación intrínseca para los procesos de lectura, y el apoyo al mejoramiento del pensamiento crítico y discernimiento de contenidos escritos.

La Ley Orgánica de Cultura (2017), en varios artículos, determina puntos importantes con respecto al uso y creación de material cultural para la enseñanza y libros enfocados al Plan Nacional de Promoción del Libro y la Lectura:

Art. 8 Las entidades, organismos e instituciones del Sistema Nacional de Cultura ejecutarán políticas que promuevan la creación, la actividad artística y cultural, las expresiones de la cultura popular, la formación, la investigación, el fomento y el fortalecimiento de las expresiones culturales; el reconocimiento, mantenimiento, conservación y difusión del patrimonio cultural y la memoria social y la producción y desarrollo de industrias culturales y creativas. (p.6)

Art. 120. El Instituto de Fomento de las Artes, Innovación y Creatividad y las instituciones correspondientes implementarán el Plan Nacional de Promoción del Libro y la Lectura, para los cual podrá fomentar y promover fondos editoriales privados. (p.29)

La propuesta de plan lector basado en el proceso de Sustained Silent Reading está amparada en el ámbito de política de investigación, fomento y fortalecimiento de industrias creativas y culturales, puesto que la modificación y adaptación de este programa, su planificación y ejecución pueden ser llevadas a diversos contextos tanto públicos como privados en pos de mejorar los procesos de comprensión lectora en lengua extranjera, tanto en contextos escolarizados como no escolarizados.

El artículo 96 del Reglamento a la Ley Orgánica de Cultura (2017), expresa que:

“(…) el ente rector de la cultura emitirá la política nacional del libro y la lectura, cuya principal herramienta será el Plan Nacional de Promoción del Libro y la Lectura (...) Para el desarrollo y ejecución del Plan, el ente rector de la cultura definirá los objetivos, metas, estrategias y líneas de acción. El Plan incluye mecanismos, herramientas, actividades y formas de comunicación que permitan incorporar a la ciudadanía en el campo del libro y la lectura, articula diversos tipos de expresiones lingüísticas: la palabra hablada, la palabra impresa, el lenguaje audiovisual y las actuales tecnologías de la información y del conocimiento. Asimismo, contempla la implementación de programas que promuevan la utilización de lenguas ancestrales (...)”. (p.23)

Un plan lector en Sustained Silent Reading es viable y altamente sostenible según la Ley Orgánica de Cultura puesto que proveerá de herramientas y actividades que incorporen a la comunidad educativa en el campo de promoción del libro y la lectura de manera voluntaria y constructiva para el lector y la sociedad en general.

Finalmente, el artículo primero del Acuerdo Ministerial Nro. 026, por el Ministro de Cultura y Patrimonio (2018), determina: “Declárese al Plan Nacional de Promoción del Libro y la Lectura como proyecto prioritario para el Ministerio de Cultura y Patrimonio con ejecución presupuestaria plurianual” (p.3). Pese a que esta propuesta se encuentra en su fase piloto, es de interés acotar la existencia de una necesidad en el desarrollo de planes efectivos que sostengan procesos de lectura comprensiva y crítica que sean altamente flexibles y adaptables para la sociedad ecuatoriana dentro y fuera del sistema educativo regular.

## **CAPÍTULO III**

### **MARCO METODOLÓGICO**

#### **3.1 Diseño y Tipo de Investigación**

##### **Diseño de la investigación**

El diseño de la presente investigación está enmarcado en un diseño de fuente mixta, es decir, un diseño de campo apoyado en una revisión documental, esto permitirá fundamentar el marco teórico y las hipótesis que han sido planteadas en base al pensamiento crítico-empírico del investigador. Con respecto a la temporalidad del proyecto, esta investigación se afianza en un diseño contemporáneo transeccional. Este diseño contemporáneo transeccional tiene por objeto obtener información actual de un evento y en un único momento de tiempo. Finalmente, la amplitud de foco se basa en un diseño multivariable, en este caso particular, se abordará el estudio del proceso de Sustained Silent Reading y el desarrollo de la comprensión lectora en inglés.

##### **Tipo de investigación**

El tipo de investigación para este trabajo será de carácter proyectivo. La investigación está orientada al sector socioeducativo de la enseñanza de bachillerato de lengua extranjera, fundamentada en la socialización de procesos para la aplicación en el desarrollo de habilidades de comprensión lectora en la población estudiantil ecuatoriana. Esta investigación tiene como meta, otorgar retroalimentación al proceso de aprendizaje guiado y autónomo del idioma inglés con relación a la comprensión lectora.

#### **3.2 Unidad de Estudio**

El proyecto de investigación tiene por población 81 estudiantes pertenecientes a los 2° años de Bachillerato General Unificado de dos paralelos diferentes pertenecientes a la Unidad Educativa Salesiana Cardenal Spellman, que cursan el año lectivo 2019-2020; puesto que el número de participantes del estudio es reducido, se ha considerado que no es

necesario recurrir a una selección de una muestra significativa. A continuación, se presenta la organización de la población a ser estudiada.

<b>Grado / Paralelo</b>	<b>No. de alumnos</b>
2° BGU “C”	40
2° BGU “D”	41
<b>total</b>	81

### **3.3 Técnicas e instrumentos de recolección de información**

Para la fase de ejecución y recolección de información de la investigación es necesaria la aplicación de una serie de técnicas e instrumentos. Para la población de participantes a ser estudiados se desarrolló una encuesta con su respectivo cuestionario basado en una adaptación de Survey Questions for Students Background in Reading, publicado en “Building Students Literacy Through Sustained Silent Reading” de Gardiner (2006). Además de la técnica antes mencionada, se aplicará un test de medición del nivel de la comprensión lectora en inglés EFSET provisto por Education First, a los estudiantes que cursan el 2° BGU. De esta manera se podrá conseguir datos cuantitativos y juicios de valor cualitativos para el análisis e interpretación de resultados.

Las técnicas e instrumentos utilizados se describen a continuación:

- La encuesta permitirá la recolección de datos de la población participante para su futuro análisis y toma de decisiones en referencia cruzada a sus preferencias y rendimiento en comprensión lectora. Para sustentar la técnica de la encuesta se utilizará un cuestionario como instrumento de recolección de información de la población estudiada. El instrumento consta de siete preguntas, que abordan las temáticas de frecuencia, preferencias y selección de lectura en inglés de los alumnos y su círculo personal cercano; además de preguntas enfocadas a recolectar datos acerca de la posesión de infraestructura y accesibilidad a material de lectura en inglés. La encuesta recoge también opiniones acerca de las preferencias de lectura de los estudiantes y criterios que impiden la práctica de la lectura. El tiempo estimado de respuesta de la encuesta es de 10 minutos al final de la aplicación del Test de comprensión lectora EFSET PLUS.

- El Test de Comprensión EFSET PLUS de Education First, tendrá por objetivo la obtención de datos cuantitativos del nivel de comprensión lectora de los estudiantes con respecto al Marco Común Europeo de Referencia para las Lenguas. El instrumento ha sido validado en estudios de correlación donde se ha encontrado que el test EF SET PLUS está positivamente correlacionado con el TOEFL y el IELTS y proveen evidencia convincente de que el EF SET PLUS, el TOEFL y el IELTS convergen hacia la medición de los rasgos comunes de habilidad de lectura y escucha (Luecht, 2015a, 2015b, 2015c). El EF SET PLUS es una prueba adaptativa en línea que usa un modelo de administración conocido como Prueba Multietapa Adaptativa por Computadora [ca-MST] (Luecht, 2014). Esto significa que a medida que los estudiantes examinados demuestran sus niveles de comprensión de lectura en tiempo real, el contenido de la prueba se ajusta para medir con la mayor precisión posible el nivel empírico de comprensión en inglés.

La prueba EFSET PLUS está compuesta de dos partes, la primera es una prueba comprensión auditiva y la segunda una parte de comprensión lectora. Para esta investigación se tomará en cuenta únicamente los resultados de la segunda parte del test EFSET PLUS correspondiente a la comprensión lectora, la misma que consta de dos grupos de preguntas. El primer grupo de preguntas está basado en un fragmento de texto con ítems de comprensión de opción única y opción múltiple y el segundo grupo está conformado de seis preguntas de formato fijo correspondientes a dos textos con temática relacionada.

### **3.4 Técnica de análisis de resultados.**

Para el análisis de resultados de este trabajo de investigación, se hará uso de herramientas provenientes de la estadística descriptiva mediante tablas, gráficos de distribución, barras, circulares e histogramas se presentarán los datos obtenidos mediante la aplicación de las técnicas e instrumentos de recolección de información.

### 3.5 Matriz de operacionalización de variables

OBJETIVOS ESPECÍFICOS	VARIABLE	DEFINICIÓN NOMINAL	DIMENSIONES	INDICADORES
Diagnosticar el nivel de comprensión lectora en inglés de los estudiantes de 2° BGU de la Unidad Educativa Salesiana Cardenal Spellman, año lectivo 2019-2020.	Nivel de comprensión lectora en inglés	La comprensión lectora en L2 es el proceso de elaborar un significado al aprender las ideas relevantes de un texto, es también la decodificación de un texto y relacionarlo con los conceptos que ya tienen un significado para el lector.	El desarrollo de la habilidad de comprensión lectora	- Procesos de comprensión
			Niveles de procesamiento	- Nivel Lingüístico - Nivel de análisis semántico - Nivel de base de texto
			La adquisición de lectura en un segundo idioma	- Percepción fonológica y decodificación de palabras - Dominio oral en segundo idioma - Variables familiares y escolares
Determinar algunos factores que influyen en el desarrollo de la habilidad de comprensión lectora en inglés de los estudiantes de 2° BGU de la Unidad Educativa Salesiana Cardenal Spellman, año lectivo 2019-2020.	Factores que influyen en el desarrollo de la habilidad de comprensión lectora en inglés.	Los factores que influyen en el desarrollo de la habilidad de comprensión lectora en inglés son los elementos externos que influyen en el proceso de adquisición de lengua escrita	Estímulo al lector	- Intereses del estudiante - Acceso a material de lectura - Tiempo enfocado a lectura sostenida
			Fortalecimiento bibliotecario	- Disponibilidad de espacios para el almacenamiento de material de lectura - Capacidad de adquisición de material
Analizar cómo influyen los factores estudiados en el desarrollo de la habilidad de comprensión lectora en inglés de los estudiantes de 2° BGU de la Unidad Educativa Salesiana Cardenal Spellman, año lectivo 2019-2020.	Factores que influyen en el desarrollo de la habilidad de comprensión lectora en inglés.	Los factores que influyen en el desarrollo de la habilidad de comprensión lectora en inglés son los elementos externos que influyen en el proceso de adquisición de lengua escrita	Factores lingüísticos	- La decodificación de palabras - El dominio de vocabulario - El rol de la sintaxis
			Conocimientos previos	- Esquemas culturales - Complejidad lingüística
			Grado de compromiso con la lectura	- Motivación extrínseca e intrínseca. - La lectura como actividad de flujo. - Acceso a material de lectura.

<p>Construir una guía metodológica de un plan lector para el desarrollo de la habilidad de comprensión lectora del idioma inglés a través del proceso Sustained Silent Reading para los estudiantes de 2° BGU de la Unidad Educativa Salesiana Cardenal Spellman, año lectivo 2019-2020.</p>	<p>Propuesta de plan lector para el desarrollo de la habilidad de comprensión lectora a través del proceso Sustained Silent Reading</p>	<p>Un plan lector es el diseño de un instrumento de actuación mediante una planificación que promueve una aplicación de la didáctica para el desarrollo de ciertos conocimientos destinados a favorecer la competencia lectora del alumnado y la apropiación del gusto por la lectura.</p>	Planificación	- Justificación, objetivos, contenidos
			Directrices de Ejecución	- Estrategias didácticas, actividades de aprendizaje, recursos didácticos
			Procedimientos de Evaluación	- Técnicas e instrumentos de evaluación

## CAPÍTULO IV

### PRESENTACIÓN Y ANÁLISIS DE RESULTADOS

#### A. Análisis del Test EFSET de la población estudiada

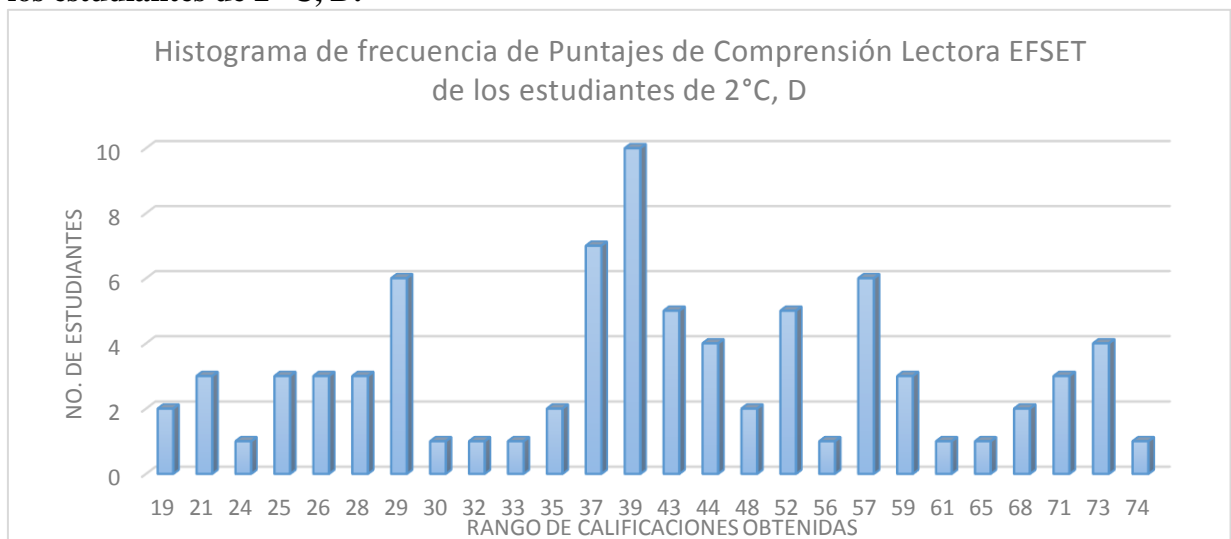
Mediante la aplicación del Test de Comprensión lectora EFSET de Education First a los estudiantes de 2° Bachillerato C, D pertenecientes a la Unidad Educativa Salesiana “Cardenal Spellman” se obtuvieron los siguientes resultados:

**Tabla 1: Análisis Descriptivo de Puntajes de Comprensión Lectora EFSET**

Análisis Descriptivo de Puntajes de Comprensión Lectora EFSET	
Media	43,37
Error típico	1,71
Mediana	39
Moda	39
Desviación estándar	15,45
Curtosis	-0,77
Coefficiente de asimetría	0,45
Rango	55
Mínimo	19
Máximo	74
Cuenta	81

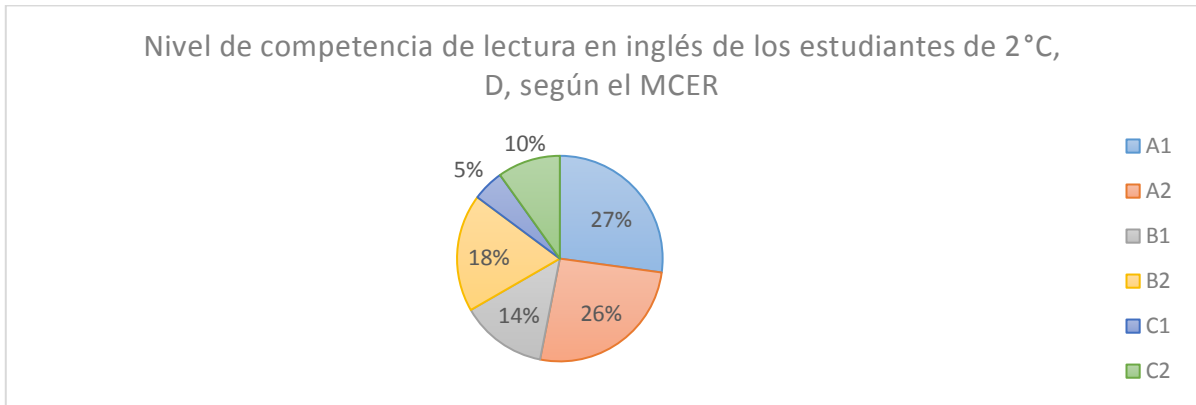
*Fuente: Test EFSET PLUS aplicado a estudiantes  
Autor: Agustín Costales*

**Gráfico 1: Histograma de frecuencia de Puntajes de Comprensión Lectora EFSET de los estudiantes de 2° C, D.**



*Fuente: Test EFSET PLUS aplicado a estudiantes  
Autor: Agustín Costales*

## Gráfico 2: Nivel de competencia de lectura en inglés de los estudiantes según el MCER



*Fuente: Test EFSET PLUS aplicado a estudiantes*

*Autor: Agustín Costales*

**Análisis e interpretación:** Los datos obtenidos revelan que más del 65% de la población estudiada no alcanza el nivel de comprensión lectora en inglés requerida por el Ministerio de Educación del Ecuador, y más de la mitad de ellos no alcanza el nivel establecido al culminar la Educación General Básica. Pese a que estos datos pueden ser enmarcados como resultados poco satisfactorios en el campo de nivel de lectura, lo que estas cifras describen principalmente es una marcada diferencia en los niveles de comprensión de los jóvenes participantes, que podría ser la señal de algún factor determinante que esté influyendo en los procesos de lectura en lengua extranjera, omitido hasta ahora en la instrucción formal de la institución educativa.

El análisis por niveles de comprensión lectora según el Marco Común Europeo de Referencia para las Lenguas revela la existencia de una diferencia considerable entre los estudiantes de segundo bachillerato con respecto al dominio de la lengua inglesa, especialmente entre los alumnos que poseen un nivel elemental de comprensión en inglés que supera el cincuenta por ciento de la población. Esta situación en parte justifica la necesidad de aplicar procesos de mejora de la comprensión y la enseñanza de técnicas de lectura comprensiva, enfocadas principalmente a la población que posee niveles inferiores a los esperados para su grupo etario y nivel educativo, esperando así reducir la brecha con respecto a sus pares más avanzados.

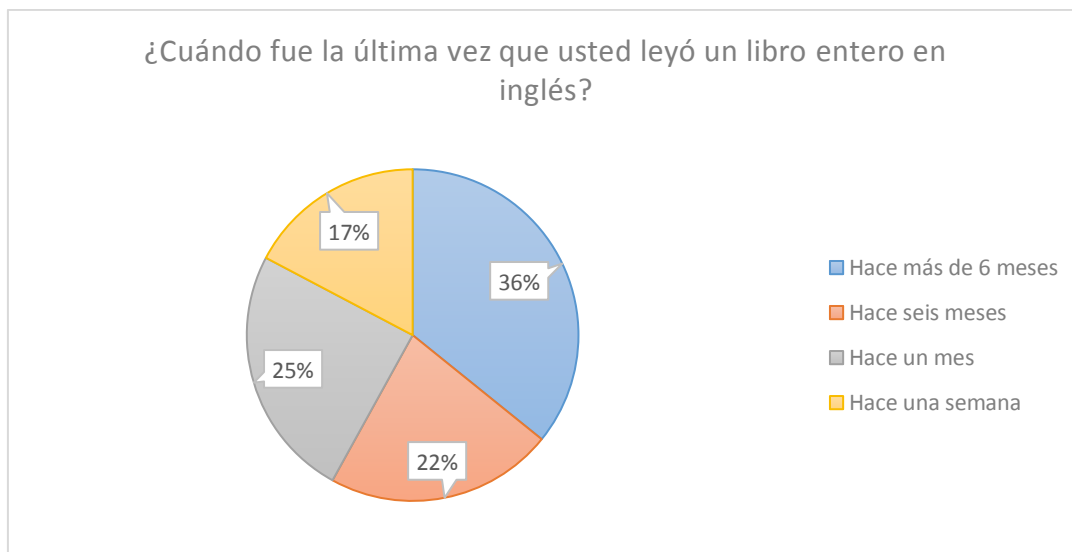
El proceso de lectura silenciosa sostenida puede ayudar al grupo que tiene necesidad de desarrollar habilidades de comprensión lectora en inglés, mientras que aporta elementos de

desarrollo adaptables a los estudiantes con mayor nivel de comprensión lectora. Casos similares presentados en investigaciones de Olsen (2010) han demostrado la mejora significativa luego de la aplicación del proceso de SSR en grupos heterogéneos con respecto al dominio de comprensión lectora. Los resultados obtenidos del test de comprensión lectora aplicado a los estudiantes de 2° Bachillerato demuestran la necesidad general que tienen los estudiantes por mejorar su comprensión lectora en el idioma inglés. Una propuesta de solución deberá tener en cuenta la heterogeneidad del grupo con respecto a los niveles de comprensión de los estudiantes, actividades propuestas y materiales de lectura.

### **B. Análisis de la encuesta de hábitos de lectura de los estudiantes de 2° Bachillerato C, D**

**Pregunta 1: ¿Cuándo fue la última vez que usted leyó un libro entero en inglés?**

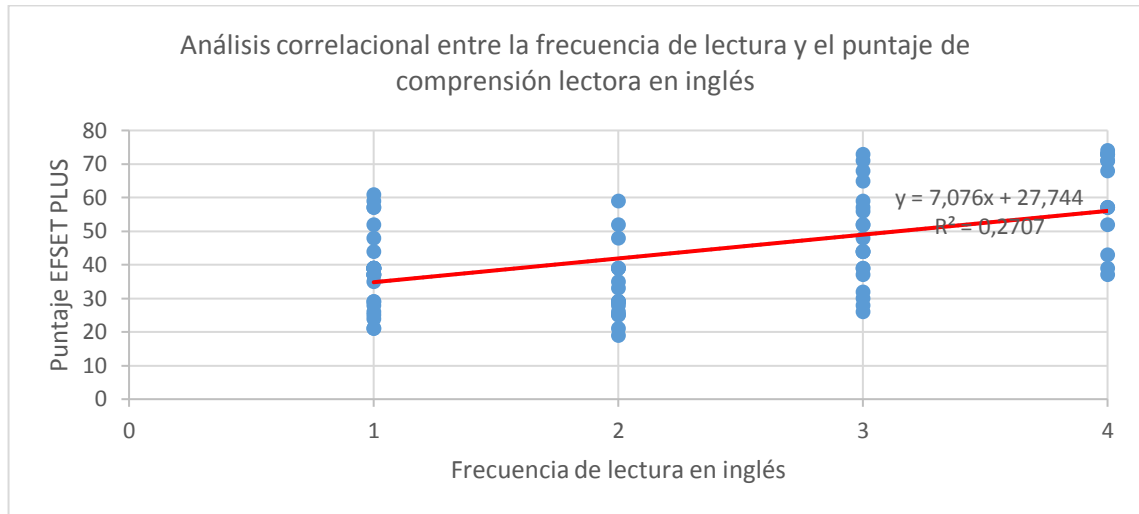
**Gráfico 3: Porcentajes de frecuencia de lectura en inglés de los estudiantes de 2° Bachillerato C, D**



*Fuente: Encuesta de hábitos de lectura aplicada a estudiantes*

*Autor: Agustín Costales*

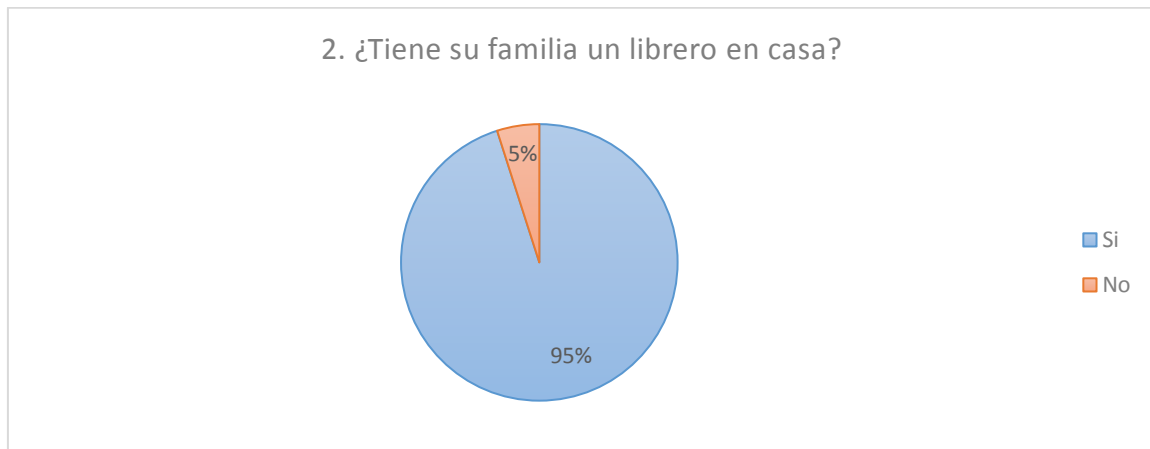
**Gráfico 4: Análisis correlacional entre la frecuencia de lectura y el puntaje de comprensión lectora en inglés de los estudiantes de 2° Bachillerato C, D**



*Fuente: Test EFSET PLUS y Encuesta de hábitos de lectura aplicados a estudiantes*

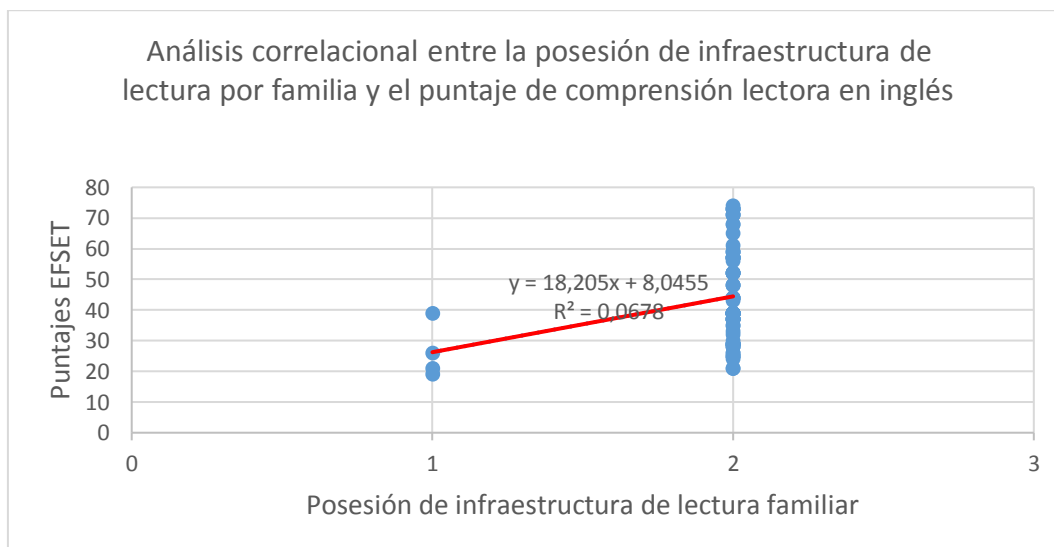
*Autor: Agustín Costales*

**Análisis e interpretación:** Los datos obtenidos revelan que menos de una quinta parte de la población estudiada tiene un hábito de lectura regular establecido en inglés. Esto quiere decir que en su gran mayoría los estudiantes encuestados no han desarrollado un hábito sólido de lectura en lengua extranjera durante su ciclo estudiantil. Al realizar un análisis correlacional entre los resultados obtenidos en las pruebas EFSET PLUS de comprensión lectora y los resultados arrojados por la encuesta acerca del hábito de lectura muestran una correlación positiva moderada de 0.52 entre los valores. Análisis propuestos por autores como Locher & Pfof (2020) describen la frecuencia de procesos de lectura recreativa en adolescentes y la comprensión lectora con un coeficiente de correlación positivo de alrededor de 0.3. Resultados similares confirman los postulados presentados por Johnston (2011) que explican como el volumen de la lectura es fundamental para el desarrollo de la capacidad lectora. Según estudios realizados por Elley (1996) y Olsen (2010) el uso de programa de SSR ha demostrado generar hábitos de lectura y mejora en la comprensión lectora de los participantes, es por ello que una propuesta de igual alcance podría generar progreso de habilidades de comprensión en el grupo estudiado de 2° Bachillerato C y D, aumentando volumen y frecuencia de lectura.

**Pregunta 2:****Parte 1: ¿Tiene su familia un librero en casa?****Gráfico 5: Posesión de infraestructura de lectura por familia**

*Fuente: Encuesta de hábitos de lectura aplicada a estudiantes*

*Autor: Agustín Costales*

**Gráfico 6: Análisis correlacional entre la posesión de infraestructura de lectura por familia y el puntaje de comprensión lectora en inglés.**

*Fuente: Test EFSET PLUS y Encuesta de hábitos de lectura aplicados a estudiantes*

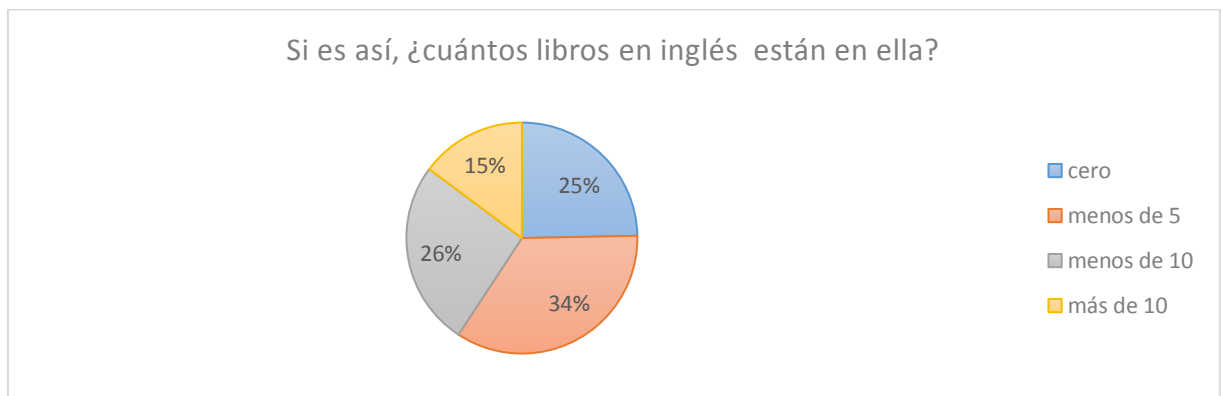
*Autor: Agustín Costales*

**Análisis e interpretación:** Los datos obtenidos revelan que una mínima parte de la población estudiada no posee una fuente de lectura en su hogar. Afortunadamente esto implica que la familia promedio reconoce la importancia y necesidad de poseer una biblioteca familiar y el hecho de estar accesible a sus miembros. Al realizar un análisis correlacional entre los resultados obtenidos en las pruebas EFSET PLUS de comprensión

lectora y los resultados arrojados por la encuesta acerca de la posesión de infraestructura familiar de lectura, muestran una correlación positiva débil de 0.26 entre los valores. Sin embargo estudios propuestos por Adams (1994) afirman que los niños de hogares que fomentan la lectura se convierten en mejores lectores. Mullis & Martín (2007) en el Informe de visión General de resultados de PRILS del año 2006, aseguran que los estudiantes tenían un mayor rendimiento en la lectura cuando provenían de hogares donde sus padres disfrutaban de la lectura y leían con frecuencia, y principalmente cuando los libros eran abundantes en el hogar. Todos estos datos apuntan a que la falta de infraestructura podría estar relacionada con el bajo nivel lector. El programa SSR enfocado a los estudiantes de 2° Bachillerato podría no influir en cambio de los hábitos de lectura de los padres de familia, pero seguramente ayudará a crear bibliotecas familiares donde hermanos pequeños puedan beneficiarse de dichos recursos.

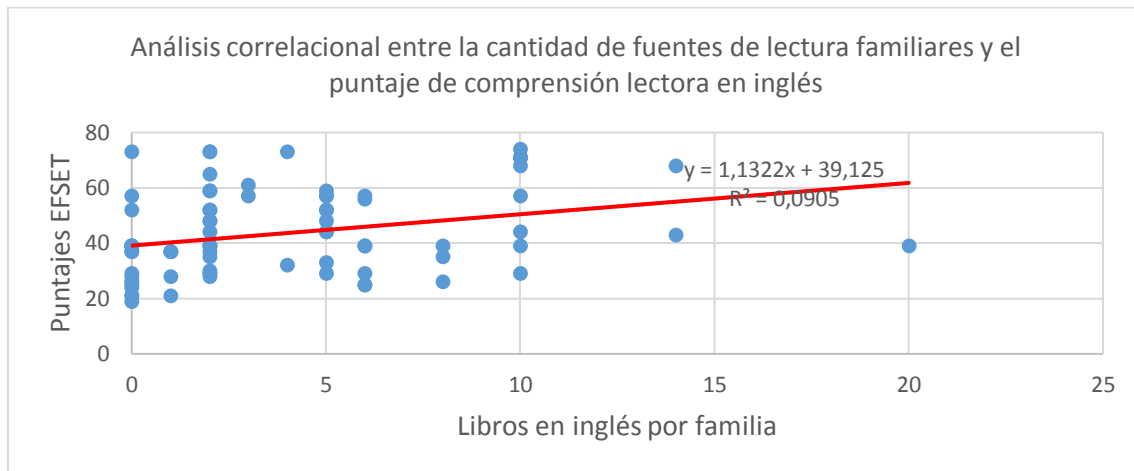
**Parte 2: Si es así, ¿cuántos libros en inglés están en ella?**

**Gráfico 7: Porcentajes de posesión de fuentes de lectura familiares en inglés de los estudiantes de 2° Bachillerato C, D.**



*Fuente: Encuesta de hábitos de lectura aplicada a estudiantes  
Autor: Agustín Costales*

**Gráfico 8: Análisis correlacional entre los porcentajes de posesión de fuentes de lectura familiares y el puntaje de comprensión lectora en inglés.**



*Fuente: Test EFSET PLUS y Encuesta de hábitos de lectura aplicados a estudiantes*  
*Autor: Agustín Costales*

**Análisis e interpretación:** Los datos obtenidos revelan que apenas una sexta parte de la población estudiada dispone de una cierta cantidad de material de lectura en inglés en su hogar. Estos datos exponen como los hogares en general carecen de material de lectura en inglés por diversos factores que, en sí vuelven imposible una exposición continua a material impreso en la lengua extranjera por parte de los estudiantes. Al realizar el análisis correlacional entre los resultados obtenidos en las pruebas EFSET PLUS de comprensión lectora y los resultados arrojados por la encuesta acerca de la posesión familiar de material de lectura en inglés, muestran una correlación positiva débil de 0.3 entre los valores. McQuillan (1998) afirma que la única medida de comportamiento que se correlaciona significativamente con los puntajes de lectura es el número de libros en el hogar. Un análisis de un conjunto de datos nacionales de casi 100.000 escolares de los Estados Unidos encontró que el acceso a los materiales impresos, y no la pobreza, es la "variable crítica que afecta la adquisición de la lectura" (McQuillan, 1998). Verhoeven (2011) manifiesta además la necesidad de proporcionar una amplia variedad de textos bien escritos y atractivos que no superen el nivel de frustración del joven lector.

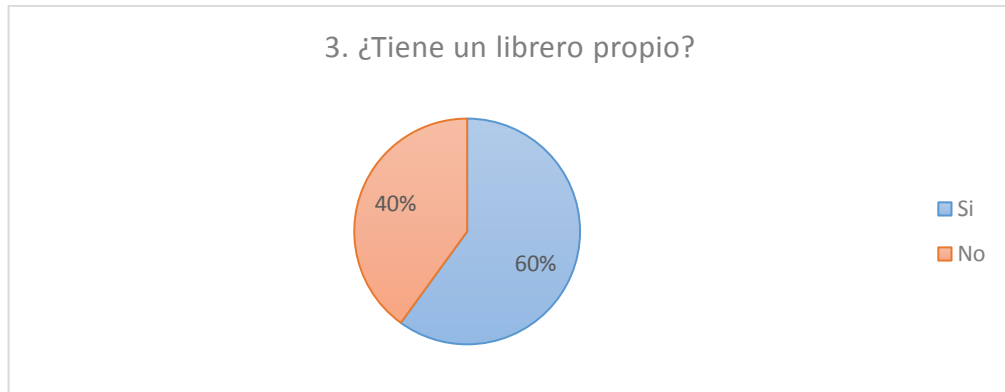
Estos datos podrían señalar como la falta de fuentes de lectura en el hogar podría estar relacionada con el bajo nivel lector en inglés. El programa SSR enfocado a los estudiantes de 2° Bachillerato ayudará a mejorar y potenciar las bibliotecas familiares con títulos extra en lengua inglesa, no solamente basados en criterios de selección y utilidad desde las

ópticas parentales, sino que más bien desde los gustos e intereses de los estudiantes participantes en los géneros disponibles en inglés.

### Pregunta 3:

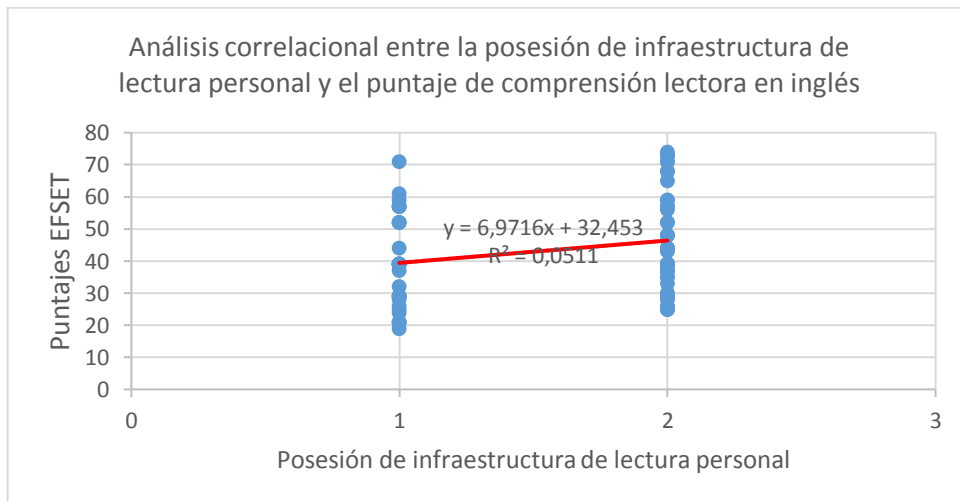
#### Parte 1 ¿Tiene un librero propio?

**Gráfico 9: Posesión de infraestructura de lectura personal**



Fuente: Encuesta de hábitos de lectura aplicada a estudiantes  
 Autor: Agustín Costales

**Gráfico 10: Análisis correlacional entre la posesión de infraestructura de lectura personal y el puntaje de comprensión lectora en inglés.**



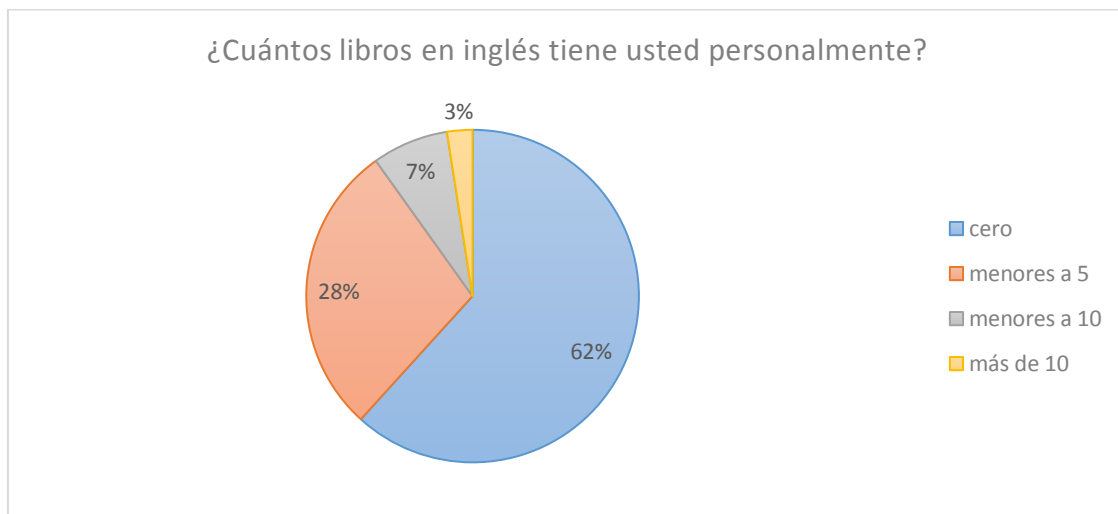
Fuente: Test EFSET PLUS y Encuesta de hábitos de lectura aplicados a estudiantes  
 Autor: Agustín Costales

**Análisis e interpretación:** Los datos obtenidos revelan que más de la mitad de la población estudiada posee una colección de lectura personal, la cual al estar a cargo y responsabilidad de cada estudiante se nutre de sus necesidades y probablemente, sus preferencias de géneros de lectura. Es importante notar que el 40% de estudiantes encuestados admite no disponer de una biblioteca personal, lo cual puede influir en el desarrollo de un hábito lector y la calidad de comprensión lectora tanto en lengua materna

como en lengua extranjera. Al realizar un análisis correlacional entre los resultados obtenidos en las pruebas EFSET PLUS de comprensión lectora y los resultados arrojados por la encuesta acerca de la posesión de infraestructura personal de lectura, muestran una correlación positiva débil de 0.22 entre los valores. Cabe recalcar que según autores como Bridges (2014) prácticas como pedirle a los niños y jóvenes adultos a que muestren su biblioteca cambia la dinámica de la lectura. Los estudiantes se consideran lectores cuando tienen libros en su posesión. Los datos recolectados podrían indicar que la falta de infraestructura de lectura personal de cierto modo se relaciona con el nivel lector en inglés de los investigados. El programa SSR enfocado a los estudiantes de 2° Bachillerato debe proveer de herramientas de pensamiento crítico para crear, en algunos casos, la colección personal de lectura de los alumnos y nutrir en los lectores ávidos su deseo de ampliar sus librerías con géneros variados de lectura.

**Parte 2: Si es así, ¿cuántos libros en inglés tiene usted personalmente?**

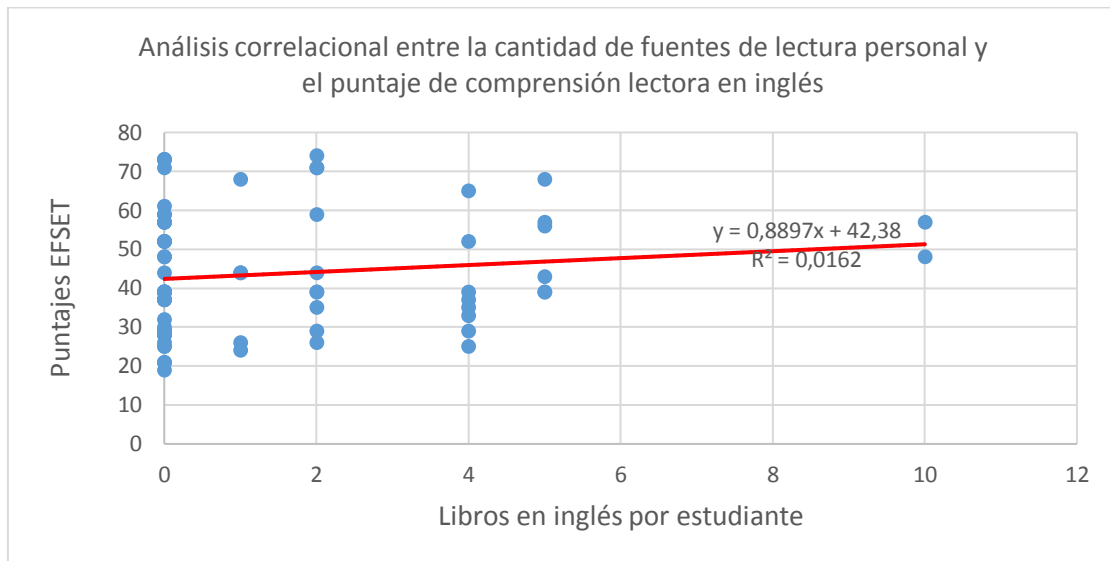
**Gráfico 11: Porcentajes de posesión de fuentes de lectura personal en inglés de los estudiantes de 2° Bachillerato C, D.**



*Fuente: Encuesta de hábitos de lectura aplicada a estudiantes*

*Autor: Agustín Costales*

**Gráfico 12: Análisis correlacional entre la posesión de fuentes de lectura personal y el puntaje de comprensión lectora en inglés.**



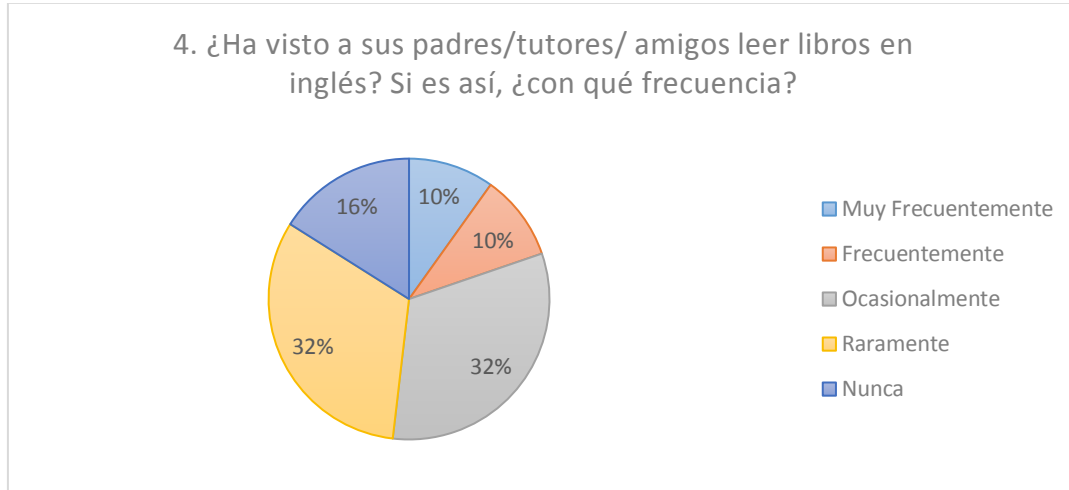
*Fuente: Test EFSET PLUS y Encuesta de hábitos de lectura aplicados a estudiantes*

*Autor: Agustín Costales*

**Análisis e interpretación:** Los datos obtenidos revelan que seis de cada diez alumnos de la población estudiada, no posee ningún material de lectura en inglés personalmente. Esto quiere decir que una considerable sección de la población encuestada no dispone de material de lectura en lengua extranjera, con lo que se ven disminuidas las posibilidades de que voluntariamente se realice la actividad de lectura en inglés. Al realizar el análisis correlacional entre los resultados obtenidos en las pruebas EFSET PLUS de comprensión lectora y los resultados arrojados por la encuesta acerca de la posesión personal de material de lectura en inglés, se obtuvo una correlación positiva débil de 0.2 entre los valores. Estudios realizados por Kim & Krashen (1997), afirman que los estudiantes de inglés como lengua extranjera a menudo tienen poco acceso a la lectura recreativa en inglés y más aún si estos se encuentran en países con reducido acceso a un mercado de lectura anglófono. De igual manera Shin (2004) expresa que cuando el material de lectura atractivo y comprensible está disponible, el estímulo directo puede hacer que los jóvenes lean más. Los datos analizados del caso de estudio podrían indicar como la posesión de libros en inglés y el nivel de comprensión lectora se relacionan. El programa SSR enfocado a los estudiantes de 2° Bachillerato tendrá como una de sus funciones principales promover entre los alumnos la idea de que hagan parte de sus rutinas de lectura, títulos en lengua inglesa que respondan a sus gustos e intereses.

**Pregunta 4: ¿Ha visto a sus padres/tutores/ amigos leer libros en inglés? Si es así, ¿con qué frecuencia?**

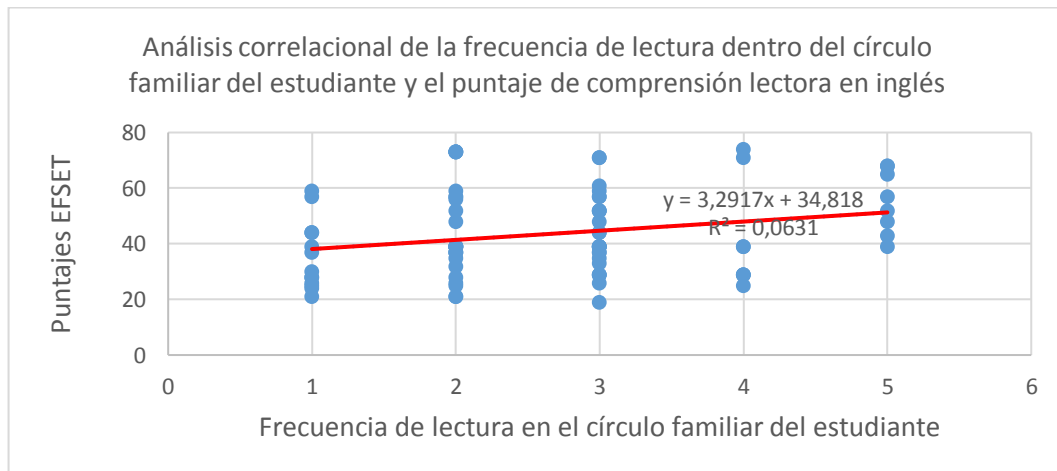
**Gráfico 13: Porcentajes de frecuencia de lectura dentro del círculo familiar en inglés de los estudiantes de 2° Bachillerato C, D.**



*Fuente: Encuesta de hábitos de lectura aplicada a estudiantes*

*Autor: Agustín Costales*

**Gráfico 14: Análisis correlacional de la frecuencia de lectura dentro del círculo familiar del estudiante y el puntaje de comprensión lectora en inglés.**



*Fuente: Test EFSET PLUS y Encuesta de hábitos de lectura aplicados a estudiantes*

*Autor: Agustín Costales*

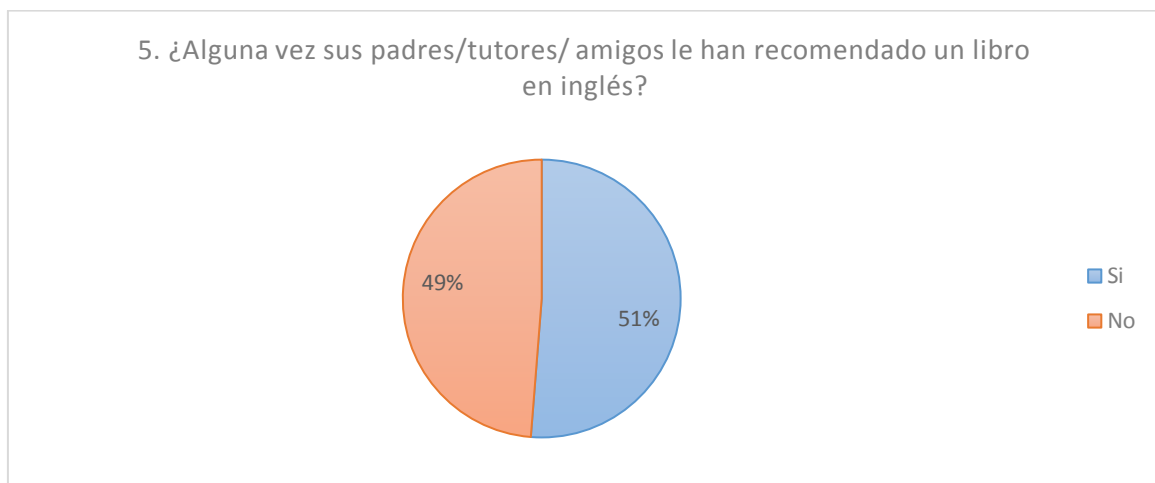
**Análisis e interpretación:** Los datos obtenidos revelan que casi la mitad de la población estudiada ha visto como el hábito de lectura en inglés es inexistente o que ocurre muy raramente dentro de su círculo familiar y personal. Al realizar un análisis correlacional entre los resultados obtenidos en las pruebas EFSET PLUS de comprensión lectora y los resultados arrojados por la encuesta con respecto a la frecuencia de lectura dentro del círculo familiar del estudiante muestran una correlación positiva débil de 0.25 entre los

valores. Autores como Ivey y Johnston (2013) describen como en el caso de los adolescentes jóvenes, la lectura voluntaria está determinada por la cultura popular, las influencias familiares y las relaciones con sus pares. El Informe de Lectura para Niños y Familias (2012) encontró que tener padres modelos de lectura y una colección de libros en casa tiene un mayor impacto en la frecuencia de lectura de los niños que los ingresos económicos del hogar. Los datos de este estudio podrían revelar que la falta de modelos de lectores estaría relacionada con el bajo nivel lector de los estudiantes. Una propuesta SSR tiene en mente involucrar tanto a padres, tutores/profesores y alumnos/compañeros de curso a desarrollar una cultura de lectura donde el grupo de 2° Bachillerato C y D aumente el volumen y frecuencia de lectura en inglés.

**Pregunta 5:**

**Parte 1: ¿Alguna vez sus padres/tutores/ amigos le han recomendado un libro en inglés?**

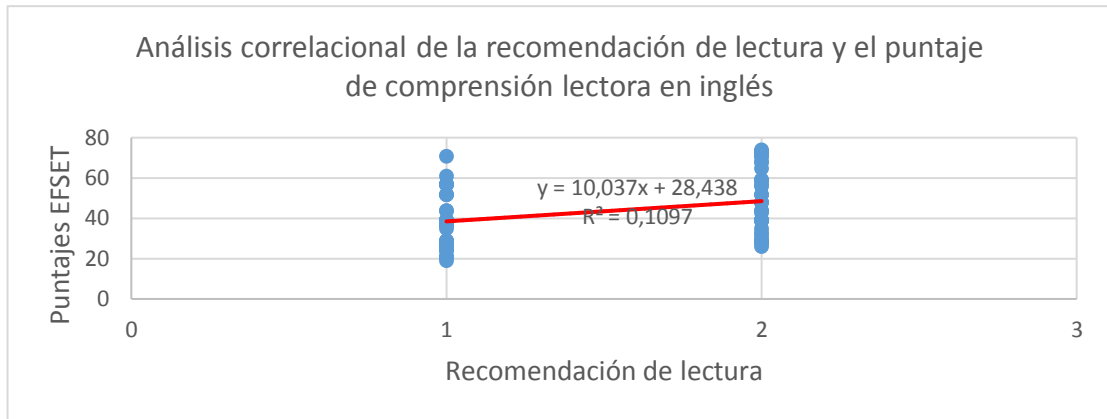
**Gráfico 15: Porcentajes de recomendación de lectura en inglés por parte del círculo cercano de los estudiantes de 2° Bachillerato C, D.**



*Fuente: Encuesta de hábitos de lectura aplicada a estudiantes*

*Autor: Agustín Costales*

**Gráfico 16: Análisis correlacional de la recomendación de lectura y el puntaje de comprensión lectora en inglés de los estudiantes de 2° Bachillerato C, D.**



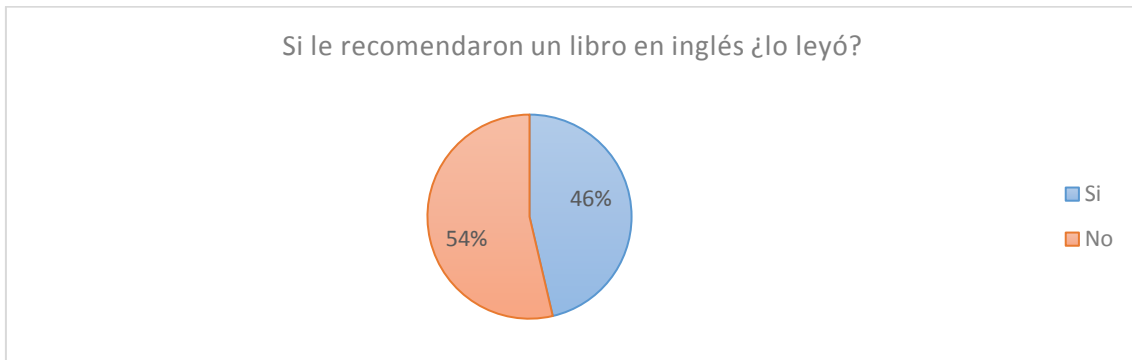
*Fuente: Test EFSET PLUS y Encuesta de hábitos de lectura aplicados a estudiantes*

*Autor: Agustín Costales*

**Análisis e interpretación:** Los datos obtenidos revelan que la mitad de la población estudiada no ha recibido recomendaciones de lectura voluntaria en inglés por parte de personas allegadas. Estos resultados muestran una reducida presencia de relaciones interpersonales en torno a la lectura. Al realizar un análisis correlacional entre los resultados obtenidos en las pruebas EFSET PLUS de comprensión lectora y los resultados acerca de los niveles de recomendación de lectura en inglés por parte del círculo cercano de los estudiantes muestran una correlación positiva débil de 0.33 entre los valores. Autores como Wendelin y Zinck (1983) llegan a la conclusión de que los compañeros influyen en la lectura y la selección de libros. Mientras más lectores interesados capaces de convertirse en instructores guías existan, la comprensión lectora en inglés y la creación de una comunidad de lectores puede auto sustentarse. Según Guthrie (2004) se ha demostrado que la colaboración social entre los estudiantes promueve el desarrollo de habilidades de alfabetización de mayor nivel y aumenta la motivación intrínseca de los estudiantes para leer. Los datos de este estudio podrían revelar que la influencia de las recomendaciones de lectores modelos estaría relacionada con el nivel lector de los estudiantes. Un programa de SSR para los estudiantes de 2º Bachillerato debe propiciar espacios de encuentro de lectores donde sea posible que tutores, alumnos y eventualmente padres de familia compartan su criterio y recomendación de lectura.

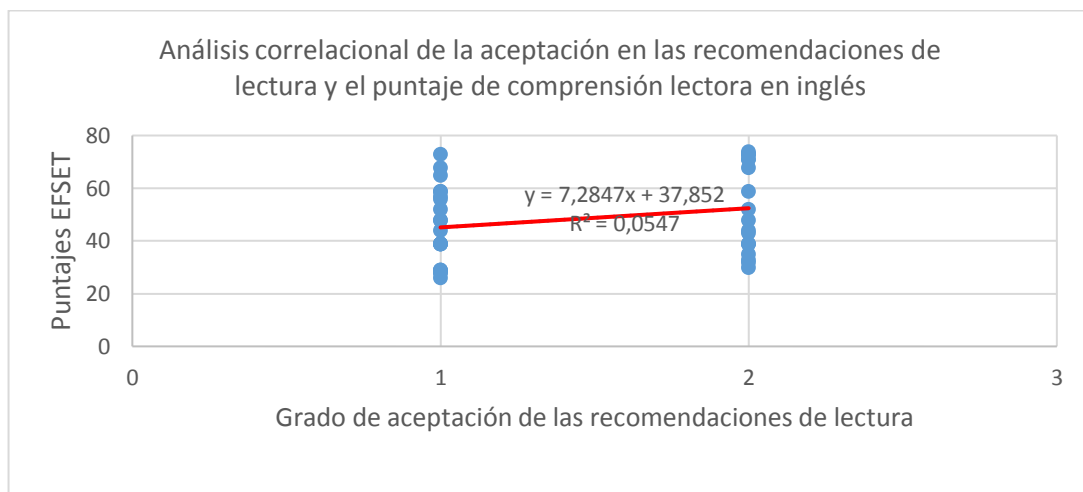
## Parte 2: Si le recomendaron un libro en inglés ¿lo leyó?

**Gráfico 17: Porcentajes de aceptación en la recomendación de lectura en inglés por parte del círculo cercano de los estudiantes de 2° Bachillerato C, D.**



*Fuente: Encuesta de hábitos de lectura aplicada a estudiantes  
Autor: Agustín Costales*

**Gráfico 18: Análisis correlacional de la aceptación en la recomendación de lectura y el puntaje de comprensión lectora en inglés de los estudiantes de 2° Bachillerato C, D.**



*Fuente: Test EFSET PLUS y Encuesta de hábitos de lectura aplicados a estudiantes  
Autor: Agustín Costales*

**Análisis e interpretación:** Los datos obtenidos revelan que más de la mitad de la población que respondió que había recibido recomendaciones de lectura voluntaria en inglés por parte de personas allegadas decidió no seguir las sugerencias de material de lectura. Estos datos representan la fragilidad y reducida influencia que la lectura intergeneracional entre pares y allegados. Al realizar un análisis correlacional entre los resultados obtenidos en las pruebas EFSET PLUS de comprensión lectora y el grado de aceptación de las recomendaciones de lectura en inglés por parte del círculo cercano de los estudiantes muestran una correlación positiva débil de 0.23 entre los valores. Es necesario aclarar que una recomendación responde a un criterio personal y subjetivo que puede o no

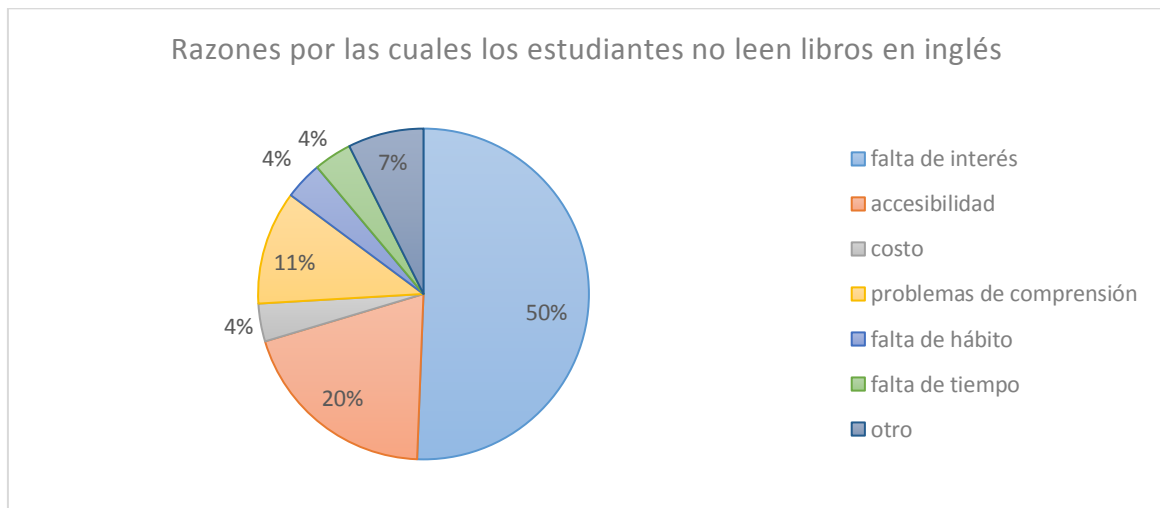
ser acogida. Sewell (2003) enfatiza la importancia de permitir que los estudiantes seleccionen sus libros resulta en una mayor participación y, por tanto, en una mayor motivación para leer en un programa de lectura.

Complementando la idea de la aparente contradicción entre la libertad de elegir material de lectura y la necesidad de acompañamiento en procesos de comprensión lectora Edmunds & Bauserman (2010) remarcan que los estudiantes eligen libros para leer que coincidan con sus intereses personales, tanto en textos narrativos como expositivos; y se interesarán por libros que sus amigos u otros lectores de confianza recomienden. La creación de una relación entre tutores, maestros y estudiantes es fundamental si se desea que las recomendaciones sugeridas influyan de cierto modo en los nuevos lectores. Un programa de SSR para los estudiantes de 2° Bachillerato debe procurar acompañamiento a los lectores donde sean respetadas sus elecciones y preferencias, y que además permitan compartir criterios y recomendaciones de manera biunívoca en torno a la lectura.

### Pregunta 6

**Parte 1: A. Si NO LEE LIBROS EN INGLÉS regularmente, ¿cuáles son algunas de las razones por las que no lo hace?**

**Gráfico 19: Razones por las cuales no se realiza lectura en inglés por parte de los estudiantes de 2° Bachillerato C, D.**



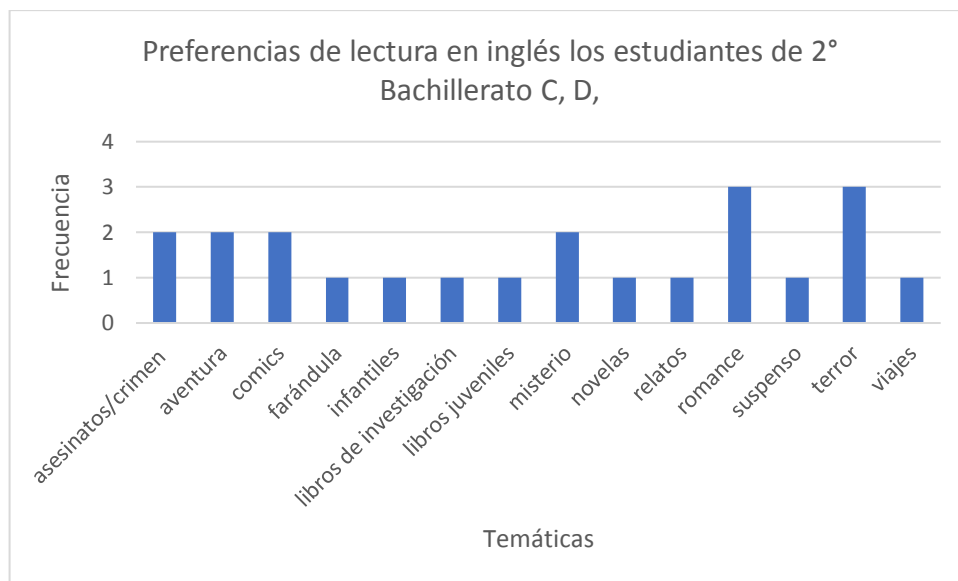
*Fuente: Encuesta de hábitos de lectura aplicada a estudiantes  
Autor: Agustín Costales*

**Análisis e interpretación:** Los datos obtenidos revelan que la mitad de la población estudiada no practica la lectura en inglés al considerarla como una actividad que no genera

mayor interés. La cuestión de la falta de motivación para leer, la accesibilidad a material de lectura, la falta de hábito y de tiempo, además de los problemas relacionados con la comprensión y los factores cognitivos necesarios para los procesos de lectura, son factores que influyen en la frecuencia de lectura y muchas veces responden a contextos personales, familiares y sociales. El programa de Lectura Silenciosa Sostenida ha probado ampliamente abordar y mejorar una gran parte de las condiciones anteriormente mencionadas. Según Krashen (2011) los procesos de lectura voluntaria como el SSR influyen directamente en interés, motivación, accesibilidad y tiempo invertido en la lectura. El programa de lectura enfocado a los jóvenes de 2° Bachillerato C y D debe monitorear el desarrollo de comportamientos en torno a la lectura y proponer estrategias para que docentes y estudiantes aborden de manera más constante y en un mayor volumen las actividades de comprensión lectora del material de lectura seleccionado.

### Parte 2: B. Si lees libros en inglés regularmente, ¿qué le gusta leer?

**Gráfico 20: Temáticas de lectura en inglés preferidas por los estudiantes de 2° Bachillerato C, D.**



*Fuente: Encuesta de hábitos de lectura aplicada a estudiantes  
Autor: Agustín Costales*

**Análisis e interpretación:** Las respuestas de la segunda parte de la sexta pregunta de la encuesta a estudiantes con respecto a sus hábitos de lectura describen que las temáticas preferidas de los estudiantes que practican la lectura son romance y terror con 3 referencias cada uno, lo siguen las temáticas de asesinatos/crimen, aventura, comics y

misterio con 2 referencias cada uno y finalmente con una referencia por temática se encuentran los géneros de farándula, infantiles, libros de investigación, juveniles, relatos cortos, novelas, suspenso y viajes.

Los datos revelan que entre la población estudiada que tiene un hábito de lectura regular, las temáticas preferidas son de índole variada. Los programas de lectura que se propongan a los grupos de 2° Bachillerato C, D deben responder a la naturaleza ecléctica de las preferencias de lectura de los estudiantes. Es importante recordar las consideraciones que Reutzel Jones, Fawson, & Smith (2008) subrayan la importancia de no solamente enseñar a los estudiantes a escoger material de lectura, sino que además el profesor debe “guiar a los estudiantes a leer una gran variedad de géneros literarios” (p.196) . Esto con el objetivo de propiciar el fortalecimiento del estudiante como un lector más equilibrado y con más herramientas de comprensión a su disposición.

## Conclusiones en base a los resultados

### Conclusiones

Con base en los objetivos propuestos al inicio del presente proyecto de investigación, la fundamentación teórica recopilada, y el análisis e interpretación de los datos obtenidos gracias a la aplicación de los instrumentos, se llegó a las siguientes conclusiones:

- El nivel de comprensión lectora de aproximadamente dos tercios de los estudiantes de 2° BGU C, D de la Unidad Educativa Salesiana Cardenal Spellman, año lectivo 2019-2020, se encuentra por debajo de los parámetros esperados por nivel educativo según el Ministerio de Educación de la República del Ecuador en el idioma inglés. Pese a existir todavía un número considerable de estudiantes con niveles similares a los esperados en la lectura en inglés según el MCER, se puede inferir que existe una necesidad de implementar actividades enfocadas a la lectura que mejoren las condiciones de toda la población estudiada.
- Algunos factores como la motivación, frecuencia de lectura, la posesión de infraestructura de lectura, el acceso a material de lectura personal y familiar, la influencia del círculo familiar y las relaciones interpersonales en torno a la actividad lectora pueden influir en el desarrollo de la habilidad de comprensión lectora en inglés de los estudiantes de 2° BGU de la Unidad Educativa Salesiana Cardenal Spellman, año lectivo 2019-2020.
- De acuerdo con los datos obtenidos para esta investigación, el análisis de cómo influyen los factores estudiados en el desarrollo de la habilidad comprensión lectora en inglés de los estudiantes de 2° BGU de la Unidad Educativa Salesiana Cardenal Spellman, año lectivo 2019-2020, se ha encontrado que la frecuencia de lectura en inglés y el puntaje de comprensión lectora en inglés de la población estudiada describe una correlación positiva moderada, eso quiere decir que los estudiantes que más contacto tienen con la lectura en inglés también alcanzan puntajes altos en comprensión lectora en esa lengua. Factores como la posesión de infraestructura de lectura familiar y personal, el acceso a

fuentes de lectura en inglés, la frecuencia de lectura dentro del círculo familiar del estudiante y la frecuencia de recomendación y aceptación de material de lectura del círculo cercano al estudiante, en análisis similares con el puntaje de comprensión lectora describen correlaciones positivas débiles, que pueden influir en el proceso de lectura de los participantes de esta investigación, por lo que se recomienda tenerlos presentes en la planificación de proyectos y toma de decisiones.

- Basándose en las necesidades y preferencias de la población estudiada se ha construido una guía metodológica de un plan lector para el desarrollo de la habilidad de comprensión lectora del idioma inglés a través del proceso Sustained Silent Reading para los estudiantes de 2° BGU de la Unidad Educativa Salesiana Cardenal Spellman, año lectivo 2019-2020, la cual consta de varios apartados y que pueden servir de base para la aplicación, desarrollo y evaluación de un plan lector en un proceso de Sustained Silent Reading. Del mismo modo es posible adaptar o generar un apartado similar a la guía metodológica para ajustarse a cualquier nivel de educación y en distintos contextos de educación no escolarizada que necesite fomentar la cultura lectora en lengua extranjera mediante el SSR.

### **Recomendaciones**

A partir de las conclusiones de la investigación se propone una serie de recomendaciones para mejorar las condiciones de desarrollo de la habilidad de comprensión lectora en el idioma inglés y de este modo, resolver de manera sistemática los problemas que fueron identificados, a través del uso del proceso de Sustained Silent Reading

- El profesor debe implementar de manera sistemática, programas de lectura extensiva con actividades en clase y extractase para aumentar el input significativo y comprensible en lengua inglesa al cual los estudiantes son expuestos, teniendo en cuenta los intereses del grupo y de ser posible, el uso y selección autónomo de documentos que aporten al enriquecimiento personal de todos los estudiantes

- Es importante dar prioridad al Fortalecimiento de Bibliotecas Institucionales y promover la creación de bibliotecas de aula, que permitan no solamente un acceso libre a material de lectura a niños y jóvenes, sino que además provean una nueva perspectiva a los procesos de formación escolarizados que dejan muchas veces de lado a la creación de hábitos de lectura y el apoyo permanente a lectores de todos los niveles.
- Fomentar la cultura lectora y el uso de procesos de SSR como recurso didáctico en el desarrollo de la comprensión lectora del idioma inglés de la UES Cardenal Spellman, para generar procesos de adquisición de elementos lingüísticos y motivar el aprendizaje en los estudiantes de una amplia variedad de temáticas que enriquezcan los campos del conocimiento interdisciplinario y la cultura.
- Es importante que se implemente a manera de un proyecto piloto la Guía Metodológica para la aplicación de un Plan lector en inglés basado en el Proceso de Sustained Silent Reading para 2° BGU de la Unidad Educativa Salesiana “Cardenal Spellman”, a manera de recomendación en los cursos finales de cada subnivel para verificar, adaptar y/o modificar los parámetros de aplicación y complejidad para cada sección de la institución educativa.
- Esta investigación propone una guía base de plan lector en inglés a través del proceso de SSR, que puede ser modificada en función de la población con la que se desee trabajar. Pese a tener sus propias limitaciones por cuestiones externas de disponibilidad y acceso a materiales de lectura en los sistemas de educación públicos y privados, este compendio de ideas y argumentos ratifica la necesidad de continuar procesos de investigación superior en los campos de lectura y comprensión lectora, tanto en lengua materna como en lenguas extranjeras, en el Ecuador con el objetivo de crear una sociedad con una rica cultura lectora y políglota.

**CAPÍTULO V**  
**PRESENTACIÓN DE PROPUESTA**

**Guía Metodológica para la aplicación de**

**Plan lector en inglés basado en el Proceso de Sustained Silent Reading para 2°  
BGU de la Unidad Educativa Salesiana “Cardenal Spellman”**

**Agustín Costales Ayala**

**Año lectivo 2019-2020**

## 1. Introducción

Un plan lector es la herramienta por excelencia para la promoción de la lectura ya que da oportunidad de abordar a la comprensión escrita de manera global y en un contexto práctico. La presente guía metodológica para la aplicación de un plan lector está enfocado al desarrollo de la habilidad de comprensión lectora en el idioma inglés basado en el proceso de lectura silenciosa sostenida, sustentada en las teorías de adquisición de segunda lengua y lengua extranjera de Stephen Krashen, además de poseer un aporte substancial de la obra de Steve Gardiner “Building Student Literacy through Sustained Silent Reading” y el compendio de estudios realizados por Ray Reutzel y Elfrieda Hiebert en “Revisiting silent reading : new directions for teachers and researchers”.

- **Contextualización**

Es esencial considerar que el plan lector de cada institución, centro educativo, grupo de práctica y alumno requiere un análisis previo que guíe al docente en la toma de decisiones con respecto a cuáles serán los títulos, obras, material de lectura y las actividades que acompañen a los procesos de lectura, para configurar un plan de actuación coherente.

Todo plan lector efectivo está en la obligación de cumplir una serie de requisitos para no quedar reducido a una actividad escolar u obligación adicional. Un plan lector debe proveer herramientas para que cada alumno sea capaz de rastrear y evidenciar el crecimiento de su capacidad lectora en aspectos que pueden variar desde el análisis de hechos, situaciones o personajes, hasta el desarrollo de criterios estéticos y apreciación de la belleza en el lenguaje. Krashen (2011) afirma que “el niño que disfruta de la lectura porque la comprende e interioriza lo que dice, leerá muchos más libros y esto lo llevará a la consecución de numerosos objetivos en su vida académica y fuera de ella” (p.20). Es imprescindible recordar también la importancia que tiene la metodología con la que se intenta fomentar el hábito lector. Finalmente, en la selección de materiales de lectura dependerá de un sinnúmero de variables, entre ellos los intereses personales temáticos, la madurez cognitiva del lector, la capacidad psicolingüística del estudiante, nivel de competencia de lectura, y las condiciones propias del centro educativo, etc.

Para contrarrestar algunas de las complejidades de este problema multivariable donde cada profesor tendrá el titánico reto de armar un conjunto personalizado de obras, y el de hacer el seguimiento del progreso lector de sus alumnos, se requiere de una metodología flexible pero organizada donde se logre evidenciar el avance cualitativo y cuantitativo en

términos de comprensión por parte de los lectores. El proceso de Sustained Silent Reading provee herramientas que abordan una buena parte de los criterios expuestos anteriormente para estructurar un programa alternativo de lectura que supla las deficiencias al plan lector estándar, que además pueda complementar al desarrollo de la práctica de lectura habitual y crítica necesaria para un buen desarrollo cognitivo del estudiante.

Los datos obtenidos de la encuesta de hábitos de lectura presente en investigación titulada: “PROCESO DE *SUSTAINED SILENT READING* EN EL DESARROLLO DE LA COMPRENSIÓN LECTORA EN L2 (INGLÉS), DE LOS ESTUDIANTES DE 2° BGRU DE LA UNIDAD EDUCATIVA SALESIANA CARDENAL SPELLMAN, AÑO LECTIVO 2019-2020”, han señalado la necesidad y la importancia de incluir a los estudiantes en el proceso de creación, desarrollo y promoción de un plan lector que responda a sus intereses. Este plan lector además debe influir de manera positiva en el desarrollo de habilidades de comprensión y minimizar los factores que suelen generar una apatía en la lectura de ser una actividad poco útil y atractiva a los ojos de los estudiantes.

El presente escrito provee una serie concreta de recursos que abordan la planificación, la implementación de recursos y la evaluación de un programa de plan lector basado en el SSR para alumnos de 2° Bachillerato de la U.E.S. Cardenal Spellman. Cabe recalcar que esta guía puede ser modificada para cualquier otra realidad y nivel educativo, sin embargo, hay particularidades que responden a las necesidades del grupo mencionado anteriormente.

## **2. Planificación**

- **Itinerario del centro educativo en diversos proyectos relacionados con la lectura.**

En el sistema educativo ecuatoriano los lineamientos provistos desde el Ministerio de Educación de la República del Ecuador prevén dos eventos particularmente relevantes durante el año lectivo, uno durante cada quimestre, abordando el proyecto escolar “Fiesta de la Lectura”. Uno de los elementos justificantes para organizar un plan lector en inglés basado en el proceso de lectura silenciosa sostenida es la presencia del concepto de interdisciplinariedad del proyecto de lectura institucional. Cabe recalcar que es posible modificar ciertos parámetros, actividades y tiempos de planificación para llegar a cumplir los requerimientos institucionales sin restarle importancia al tiempo asignado a la lectura libre y voluntaria en inglés.

- **Horarios y asignación de tiempos para la SSR**

En la U.E.S. Cardenal Spellman todos los cursos reciben 8 horas semanales de clases de inglés, generalmente esto implica que los estudiantes participan de una a dos horas diarias en cursos de exposición a la lengua inglesa. Siguiendo las observaciones y experiencias de Krashen (2011) y Reutzel (2008) los primeros minutos de la clase de lengua extranjera deben ser asignados a la lectura silenciosa sostenida. Dependiendo del nivel, la motivación frente a la lectura de los grupos y el criterio personal del profesor se puede asignar una variación del tiempo de lectura según lo presenta Gardiner (2006) de manera aleatoria o según las necesidades del grupo. En los siguientes esquemas se presenta un modelo de la posible estructura diaria y semanal que se puede aplicar con el grupo por trabajar en el proyecto.

**Esquema 1: Secuencia de organización diaria de una clase estándar con esquema PPP de frente a una secuencia aplicando SSR de para 2° BGU**

Organización diaria de una clase estándar según el esquema Presentation, Practice, Production (PPP)		Organización diaria de una clase estándar con SSR según el esquema Presentation, Practice, Production (PPP)	
1. Warm Up	5 min	1. SSR Program	~10 min
2. Presentation	10 min	2. Presentation	~10 min
3. Practice	10 min	3. Practice	10 min
4. Production	15 min	4. Production	10 min

*Fuente: Diseño personal  
Autor: Agustín Costales*

**Esquema 2: Secuencia de organización semanal de SSR con variación de tiempos para 2° BGU**

- Asignación de tiempos por día según los periodos asignados a la enseñanza de inglés (8 periodos semanales)					
	Lunes	Martes	Miércoles	Jueves	Viernes
1er periodo	10 - 15 min	10 min	10 - 12 min	10 min	10-15 min
2do periodo					

<b>- Análisis Comparativo de tiempos de mínimos y máximos alcanzados con variación de duración de periodos de lectura</b>		
	Sin variación	Con variación
Tiempo estimado de lectura mensual	200 min	240 min
Tiempo promedio de lectura semanal	50 min	~60 min
Tiempo promedio de lectura diaria en clase	10 min	12,4 min

*Fuente: Diseño personal*

*Autor: Agustín Costales*

- **Recursos Materiales y Humanos necesarios para un programa SSR**

**Esquema 3: Recursos materiales indispensables para la puesta en marcha de un plan lector basado en SSR.**

<b>Recursos materiales indispensables para la puesta en marcha de un plan lector basado en SSR</b>	<b>Observaciones</b>
<ul style="list-style-type: none"> <li>• Hojas de seguimiento de lectura</li> </ul>	Existen varios diseños de formatos de seguimiento de lectura según los objetivos planteados, necesidades y experiencia lectora de los alumnos. Ver apartado de evaluación de esta guía.
<ul style="list-style-type: none"> <li>• Hojas de evaluación del Proyecto (diagnóstico, proceso, final)</li> </ul>	Es importante recabar información y establecer una línea base con respecto al estado de la lectura de los estudiantes, la aplicación del programa y los resultados obtenidos percibidos por las personas involucradas en los procesos y la toma de decisiones para ajustar el proyecto. Ver apartado de evaluación de esta guía.
<ul style="list-style-type: none"> <li>• Material de lectura impreso y digital</li> </ul>	Existen algunas consideraciones al momento de escoger material de lectura para estudiantes. En los siguientes apartados se ofrecen algunas herramientas para catalogar y organizar el material de lectura para un programa SSR.
<ul style="list-style-type: none"> <li>• Aparadores y libreros en clase</li> </ul>	Un parámetro importante dentro de los procesos de SSR es crear y fomentar, en la medida de lo posible, las bibliotecas de aula; que no son más que lugares donde se pueda almacenar y organizar material de lectura de manera segura y accesible dentro de cada clase.
<ul style="list-style-type: none"> <li>• Biblioteca institucional</li> </ul>	En trabajo conjunto con los demás departamentos institucionales se debe propugnar por la expansión y actualización de la biblioteca del colegio, propiciando su uso y visita constante de los estudiantes como fuente de información y encuentro con la lectura.

*Fuente: Diseño personal*

*Autor: Agustín Costales*

**Esquema 4: Recursos Humanos indispensables para la puesta en marcha de un plan lector basado en SSR.**

<b>Recursos Humanos indispensables para la puesta en marcha de un plan lector basado en SSR</b>	<b>Responsabilidades</b>
<ul style="list-style-type: none"> <li>• Coordinadores del área de inglés por subsección</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Realizar el seguimiento de los programas de SSR por subsección mediante la recolección y análisis de los datos obtenidos en las distintas fases de los procesos, informes de desempeño y observaciones de los colegas responsables por grado y curso.</li> <li>- Propiciar innovación y desarrollo en cuanto a metodologías y procesos de lectura mediante la revisión de fuentes teóricas recientes y la capacitación del profesorado.</li> <li>- Realizar las gestiones correspondientes a la creación y mejora de las bibliotecas de clase e institucional, la adquisición de material de lectura y la adecuación de espacios para proyectos relacionados al SSR.</li> </ul>
<ul style="list-style-type: none"> <li>• Profesores de inglés por grado y curso</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Organizar las bibliotecas de clase y repositorios de material de lectura para estudiantes.</li> <li>- Explicar las reglas de funcionamiento y evaluación de los programas de SSR a los estudiantes.</li> <li>- Recolectar datos de progresión y motivación de los estudiantes durante la aplicación del programa de SSR.</li> <li>- Proponer recomendaciones para la mejora de los procesos de SSR</li> </ul>
<ul style="list-style-type: none"> <li>• Personal de Apoyo / mantenimiento.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Realizar el mantenimiento de las instalaciones de almacenamiento de material de lectura.</li> <li>- Adecuar espacios con iluminación y ventilación apropiada para la lectura.</li> </ul>

*Fuente: Diseño personal*

*Autor: Agustín Costales*

- **Marco general de objetivos a plantearse en un plan lector basado en SSR**

- **Objetivo general**

- Generar procesos de lectura voluntaria libre en los estudiantes de 2° BGU de la U.E.S. “Cardenal Spellman”, mediante la implementación de un Plan Lector basado en el proceso Sustained Silent Reading, enfocado al mejoramiento de la comprensión lectora en inglés.

- **Objetivos específicos**

- Diagnosticar la situación lectora de los estudiantes de 2° BGU de la U.E.S. “Cardenal Spellman” a través de una encuesta de hábitos de lectura y una prueba corta de comprensión lectora, con el fin de determinar las necesidades y preferencias de los participantes.
    - Diseñar un plan lector basado en el proceso Sustained Silent Reading específico para los estudiantes de 2° BGU de la U.E.S. “Cardenal Spellman” a través de un registro de lectura voluntaria y un compendio de actividades de refuerzo de lectura, enfocado a la creación de hábitos de lectura en los participantes.
    - Ejecutar el plan lector en inglés basado en el proceso Sustained Silent Reading para los estudiantes de 2° BGU de la U.E.S. “Cardenal Spellman”, a través de la aplicación de una programación establecida de lectura, para garantizar la generación de un hábito lector.
    - Evaluar el programa de plan lector en inglés basado en el proceso Sustained Silent Reading en los estudiantes de 2° BGU de la U.E.S. “Cardenal Spellman”, a través de la aplicación de una encuesta de satisfacción del proyecto y un test de comprensión lectora, con el fin de determinar el grado de efectividad del programa y avance en el desarrollo de habilidades de comprensión en los estudiantes participantes.

- **Temáticas, géneros literarios, formatos disponibles y selección de material de lectura**

Existen algunas formas de agrupar temáticas y géneros literarios en el proceso de selección de material de lectura para estudiantes y la posible organización de una biblioteca de clase. Para fines prácticos se tomarán dos clasificaciones la primera presentada por Fuhler & Walther (2007) y una versión más amigable presentada por Hiebert & Reutzel (2010) que será desarrollada a más profundidad como instrumento en el apartado de evaluación.

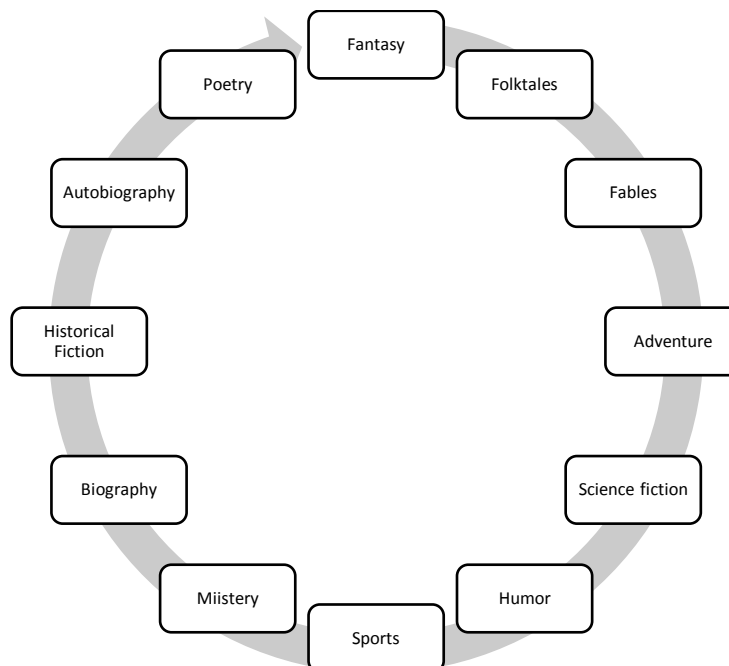
**Esquema 5: División primaria de textos según Fuhler & Walther (2007)**

Estándar de división primaria de textos según <u>Fuhler &amp; Walther</u> (2007)	
Fiction (Ficción)	Informational/nonfiction (Informativo/No ficción)
<ul style="list-style-type: none"> <li>• Fables, Folktales, and Myths (Fábulas, cuentos populares y mitos)</li> <li>• Realistic Fiction (Ficción realista)</li> <li>• Historical Fiction (Ficción histórica)</li> <li>• Poetry (Poesía)</li> <li>• Drama (Drama)</li> <li>• Fantasy (Fantasía)</li> <li>• Fairy Tales (Cuentos de hadas)</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Current Events (Eventos actuales)</li> <li>• Biography, Autobiography, Memoirs (Biografía, Autobiografía, Memorias)</li> <li>• Science (Ciencia)</li> <li>• History (Historia)</li> <li>• Functional Text (Texto funcional)</li> </ul>

*Fuente: Literature Is Back! Using the Best Books for Teaching Readers and Writers Across Genres.*

*Autor: Fuhler, C. & Walther, M. (2007).*

**Esquema 6: Clasificación de material de lectura según Reutzel (2008).**



*Fuente: Revisiting silent reading: new directions for teachers and researchers*  
*Autor: Hiebert & Reutzel (2010)*

Lamentablemente la escasez de fuentes de lectura en inglés es prevalente en la mayoría de los países de habla hispana, lo cual impide la construcción de una biblioteca escolar y de aula con contenidos variados, por lo cual se considera importante compartir a continuación algunas fuentes de material de lectura digital en inglés de las cuales se pueden obtener algunos títulos de manera gratuita y con permisos de distribución, copia e impresión para fines escolares.

### Esquema 7: Fuentes de material de lectura disponible en internet con derechos de copia y reproducción bajo licencia Creative Commons & Fair Use.

Repositorio	Contenido disponible
The internet archive <a href="https://archive.org/">https://archive.org/</a>	Project Gutenberg (59,105 títulos de libre acceso y distribución). <a href="https://archive.org/details/gutenberg%26tab=collection?tab=about">https://archive.org/details/gutenberg%26tab=collection?tab=about</a>  Children's Library (3,336 libros de libre acceso y distribución para niños y preadolescentes). <a href="https://archive.org/details/iacl">https://archive.org/details/iacl</a>  Open library / Student library collection (Compendio organizado de libros para los 12 niveles de educación). <a href="https://openlibrary.org/collections/k-12">https://openlibrary.org/collections/k-12</a>
Digital Public Library of America <a href="https://dp.la/">https://dp.la/</a>	+6300 libros disponibles, de libre acceso copia y distribución. <a href="https://freebooks.dp.la/collection/groups">https://freebooks.dp.la/collection/groups</a>
Digilibraries <a href="https://digilibraries.com/">https://digilibraries.com/</a>	+2000 libros en formatos pdf y epub organizados por temáticas y con licencias de uso libre.
*GetComics <a href="https://getcomics.info/">https://getcomics.info/</a>	+35000 revistas de historietas, tiras cómicas y novelas gráficas clasificadas por género y popularidad, un porcentaje de las mismas de libre uso y con derechos restringidos de reproducción.
<b>*Es importante verificar que los títulos y obras a descargar y hacer uso, cumplan con leyes y estatutos de Fair Use &amp;/o Creative Commons para su compartición, reproducción y copia.</b>	

Fuente: Diseño personal

Autor: Agustín Costales

### 3. Directrices de Ejecución

- Estrategias didácticas

A la par de los procesos de lectura silenciosa sostenida es fundamental que se socialicen estrategias de selección de material de lectura adecuado. Según Hiebert & Reutzel (2010) la estrategia de los 5 dedos, donde el estudiante realiza el recuento con una mano del número de palabras que no reconocen en una página para determinar el nivel de complejidad del texto. Si los estudiantes cuentan cinco palabras, el texto se considera demasiado difícil para una lectura independiente. A continuación, se adjunta una secuencia didáctica para la socialización de esta estrategia.

**Esquema 8: Estrategias de selección de material de lectura según Hiebert & Reutzel (2010).**

<p><b>Objetivo:</b> Demostrar el uso de la regla de los "cinco dedos" para evaluar la dificultad apropiada de un libro.</p>
<p><b>Suministros necesarios:</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Referencias por colores en las cubiertas y lomos de los libros.</li> <li>- Espacio de almacenamiento de libros separados por secciones.</li> <li>- Póster informativo de clasificación por temáticas y niveles del material de lectura independiente.</li> <li>- Póster de estrategia para usar la regla de los "cinco dedos" para evaluar la dificultad de un libro.</li> </ul>
<p><b>Explicación:</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Se socializará a los estudiantes que pronto se les permitirá seleccionar libros de la biblioteca del aula para su proceso de lectura, pero antes de hacerlo necesitan aprender cómo la biblioteca del aula está organizada para apoyar su selección de libros.</li> <li>- Los estudiantes durante la sesión explicativa aprenderán acerca de la forma en la cual los diferentes libros están dispuestos y almacenados en la biblioteca de aula por niveles y temáticas.</li> </ul>
<p><b>Modelado:</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Los estudiantes se acercarán alrededor de la biblioteca de aula para que puedan ver el o los estantes. Se les mostrará el póster con sus categorías y los colores del libro que representan los niveles de complejidad. Cada nivel del libro está representado por un color diferente que coincide con el color del póster explicativo.</li> <li>- El profesor demostrará cómo si fuese uno de los estudiantes, observando el cartel informativo y considerando su nivel de lectura independiente antes de escoger un libro de interés. El profesor recordará a sus estudiantes la importancia de hacer uso de los géneros de la rueda de lectura como punto de referencia y seguimiento.</li> <li>- El profesor tomará como ejemplo un libro sobre un género determinado y a continuación, demostrará a los estudiantes la regla de los cinco dedos basándose en la información disponible del poster y el modelo de lectura en voz alta una sola página del libro.</li> <li>- El profesor enfatizará cuántas palabras de la página no sabe e informará a los estudiantes que, si levantan cinco o más dedos, deben elegir otro libro del mismo nivel o de nivel de menor dificultad.</li> </ul>
<p><b>Aplicación:</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- El profesor continuará modelando la estrategia con la ayuda de uno o dos estudiantes que realizarán la selección de un libro de nivel apropiado con orientación eventualmente menor por parte del docente.</li> <li>- Los estudiantes se acercarán ordenadamente a la biblioteca del aula para seleccionar un libro de lectura de nivel apropiado uno a uno. Esta será su oportunidad de demostrar que han escuchado y entendido lo que se les ha enseñado. En las siguientes clases los estudiantes podrán ir a la biblioteca de clase por su cuenta.</li> </ul>
<p><b>Monitoreo de la actividad:</b> Monitorear el nivel y las temáticas de selección de libros de cada estudiante y su habilidad para usar la regla de los cinco dedos.</p>

*Fuente: Adaptación de Revisiting silent reading: new directions for teachers and researchers  
Autor: Hiebert & Reutzel (2010)*

- **Actividades de aprendizaje**

Existe una serie de actividades que pueden ser desarrolladas a partir de la lectura silenciosa sostenida realizada en clase, a continuación, se resumirán algunas de las actividades presentes en múltiples estudios y libros de esta temática. Cabe recalcar que uno de los objetivos de los procesos de SSR es minimizar, en la medida de lo posible, actividades de comprensión detallada escritas demasiado complejas o extensas que puedan desmotivar o desviar los esfuerzos de lectura voluntaria hacia una actividad distinta a la que se quiere desarrollar.

La primera actividad propuesta es un diario de registro simple de lectura que puede ser completado al final de la actividad y que provee un punto de partida para actividades grupales adicionales.

**Esquema 9. Ejemplo de un registro de lectura diario de SSR para anotar eventos fantásticos, fabulosos hallazgos y vocabulario fascinante.**

<b>Book Title</b>	
<b>Date</b>	
<b>Pages read</b>	
<b>Fantastic events</b>	
<b>Fabulous finds</b>	
<b>Fascinating vocabulary</b>	

*Fuente: Adaptación de Revisiting silent reading: new directions for teachers and researchers  
Autor: Hiebert & Reutzel (2010)*

Las actividades de seguimiento a partir de documentos de registro detallado se enfocan en pedir a los estudiantes que interactúen brevemente con el material que están leyendo de manera libre o con preguntas preestablecidas. Las actividades de seguimiento deben estar diseñadas para profundizar en la comprensión y provocar la conversación, en lugar de mantener las actividades a manera de control o de evidencia estricta.

Sistemas de registro menos detallados son también una opción cuando el programa quiere dar más importancia al proceso individual de lectura y busca compartir las experiencias de los lectores en momentos seleccionados de manera individual o grupal preestablecidos. A continuación, se detallan dos formatos que pueden servir para el seguimiento personal de lectura.

**Esquema 10. Ejemplo de un registro de lectura SSR para el seguimiento personal diario**

Grado	Grupo	Registro de Progreso de Lectura										
		Lector: Fecha de inicio: Fecha de culminación:										
Nombre del Libro	10 págs.	20 págs.	30 págs.	40 págs.	50 págs.	60 págs.	70 págs.	80 págs.	90 págs.	100 págs.	No. de hojas del libro	Observaciones
LIBRO 1:												
LIBRO 2:												
LIBRO 3:												

*Fuente: Diseño personal*

*Autor: Agustín Costales*

El sistema presentado anteriormente propone un seguimiento que por cada 10 hojas de libro leídas el estudiante debe marcar la casilla indicada, en el caso de que el estudiante decida abandonar el texto por algún motivo en la casilla de observaciones puede ubicar un breve argumento del por qué decidió leer otro libro. Otro modelo de uso más simple se presenta a continuación, donde se debe registrar únicamente el título de la obra que se acaba de leer. El objetivo de este modelo es generar variedad en las temáticas de lectura durante un periodo definido de tiempo. Dependiendo del nivel del estudiante, la rueda puede ser completada durante el año o múltiples ruedas durante meses o semestres.

### Esquema 11. Ejemplo de un registro de lectura SSR para el seguimiento de obra finalizada por tema

Registro de Progreso de Lectura	
Lector:	
Fecha de inicio:	
Fecha de culminación:	

Fuente: Diseño personal  
 Autor: Agustín Costales

- **Actividades recomendadas a partir de los procesos de lectura voluntaria**

Un programa de lectura libre y voluntaria no debe acabarse con el tiempo asignado dentro de clase; a cada oportunidad disponible, el profesor debe lograr demostrar como la lectura enriquece al proceso de enseñanza formal, esto exaltará el impacto y reconocimiento de las bondades de la lectura. A continuación, se presentará una breve reseña de algunas actividades que se pueden realizar durante los tiempos asignados de diálogo, análisis y compartición de las lecturas realizadas durante el plan lector.

**Esquema 12. Lista de actividades para complementar un plan lector basado en SSR.**

Nombre de la actividad	Descripción
<b>1. El Pasaje</b>	El objetivo de esta actividad es enganchar a los miembros del grupo de lectura. Un par de voluntarios en cada sección debe elegir previamente un pasaje excitante, interesante o descriptivo para leer a su grupo. El pasaje debe ser lo suficientemente largo (al menos una página) para revelar algo interesante sobre una situación de la historia (elemento de la trama) o proporcionar una visión de un personaje principal.
<b>2. Estimulante Visual</b>	Esta actividad se basa en la concepción popular de que “una imagen vale más que mil palabras”. Los lectores deben crear un pequeño póster con el título del libro, el autor y al menos un símbolo incorporado en el collage o dibujo de una obra que les haya verdaderamente impactado. Este póster debe ser creativo y colorido. Al ser una actividad por realizar de manera esporádica, el medio visual debe demostrar que el lector ha invertido tiempo, energía y esfuerzo en éste. Los posters serán colgados en la pared para que puedan verse todos los libros que sus compañeros están leyendo.
<b>3.Reacción honesta</b>	Esta actividad se deriva de la interrogación: ¿Vale la pena leer este libro? El lector debe preparar de manera oral y/o escribir una reflexión de 8 a 12 oraciones sobre el libro. Esta reflexión debe centrarse en la reacción personal frente al libro escogido. La dinámica de la actividad puede ser estructurada como una simulación de un servicio público lector o como un juego de roles donde un comentarista responde a interrogantes como: ¿Ha disfrutado del libro? ¿Por qué o por qué no? ¿Se ha conectado con el tema del libro o con un personaje del libro? ¿Cuál ha sido su parte favorita del libro? ¿Por qué? ¿Recomendaría este libro a un compañero de clase / al público? ¿Por qué o por qué no? ¿Qué tipo de lector disfrutaría de este libro?
<b>4.El plato perfecto</b>	El objetivo de esta actividad es observar los detalles del libro leído y pensar en algo creativo para compartir con el grupo de lectores. Se elegirá un tipo de comida, plato o bebida que el lector considere que va bien con el libro en particular y puede traerlo para compartirlo. Se escribirá o compartirá de manera oral una explicación de 4 a 6 oraciones de cómo esta comida va con el libro. Se puede hacer uso de preguntas generadoras como: ¿Hay alguna escena que involucre un tipo de comida en particular? ¿Si la historia es emocionalmente agotadora, esta puede generar antojos de "comida reconfortante"? ¿El personaje tiene una conexión especial con alguna comida?

*Fuente: Adaptación de actividades publicadas en <https://catlintucker.com/2015/04/fun-assessment-for-silent-sustained-reading/>*

*Autor: Catlin Tucker*

### Esquema 13. Actividades de extensión para un plan lector basado en SSR.

Nombre de la actividad	Descripción
<b>Juego de mesa</b>	Crear un juego de mesa basado en el libro. Puede basarse en el formato de un juego de mesa tradicional (como Monopoly, Trivial Pursuit, Who wants to be a millionaire, etc), o crear su propio juego original. El juego debe incluir instrucciones y al menos veinte datos del libro seleccionado.
<b>Diario</b>	Escribir un diario para uno de los personajes que cuente lo que le sucedió en la historia. Cada entrada tendrá de cinco a siete frases con al menos siete entradas. El formato del diario debe ser creativo.
<b>Demostración</b>	Mostrar cómo hacer algo útil o interesante que un personaje realizaba en el libro. Incluir un esquema escrito que detalle lo que planea demostrar.
<b>Diorama</b>	Crear un diorama que represente una escena de la historia. Se debe incluir un resumen escrito de los eventos que tuvieron lugar en la escena y el papel clave que esa escena juega en el libro. (Pieza escrita - ¾ página)
<b>Exhibición</b>	Crear una serie de exhibición de al menos cinco dibujos que muestren las partes principales de la trama del libro leído e incluir una explicación escrita de cada dibujo. Cada explicación debe ser de dos a tres oraciones de largo.
<b>Entrevista</b>	Conducir una entrevista con el personaje principal del libro que se ha leído. Con la ayuda de un documento escrito que incluye preguntas y respuestas, la entrevista debe proporcionar una visión real del personaje que se ha elegido. Es importante que la entrevista demuestre que se tiene una buena comprensión de la historia con al menos cinco preguntas y respuestas. Se puede dramatizar la entrevista.
<b>Carta al autor</b>	Escribir una carta al autor dando su reacción al libro usando el formato de carta amistosa. Entre los puntos que se pueden comentar en la carta se incluyen la reacción a la historia, la reacción al personaje o personajes principales, lo que le gustó o no de la trama y por qué recomendaría o no este libro a un amigo. (Pieza escrita - 1 página aproximadamente).
<b>Mobile Design</b>	Construir un móvil colgante que muestre los personajes y/o eventos de la historia. Se debe incluir al menos doce "hechos colgantes".
<b>Nuevo final</b>	Escribir un nuevo final para la historia. Explica cómo y por qué cambiaste el final original. (Artículo escrito - 1 página aproximadamente)
<b>Periódico</b>	Escribir un periódico con artículos que resalten los personajes y eventos del libro. El periódico debe incluir titulares y al menos cuatro artículos. También puede incluir fotos, gráficos o historietas.
<b>Portada del libro</b>	Crear una nueva portada para el libro y escribir una explicación de por qué se la ha rediseñado. Compararla con la portada original. (Pieza escrita ¾ página aproximadamente)
<b>Boceto de un personaje</b>	Realizar un boceto de un personaje importante del libro con detalles escritos sobre él o ella basados en lo que la historia relata. Incluir los rasgos físicos y aspectos de su personalidad. (Pieza escrita - 1/2 página aproximadamente)
<b>Folleto y cartel</b>	Diseñar un folleto y un cartel que resuma y anuncie el libro que se ha leído. Las cosas que se pueden incluir son breves descripciones de los personajes y un resumen de la trama. El objetivo del material es "vender" el libro a otros lectores.
<b>Poema</b>	Escribir e ilustrar un poema sobre la historia del libro leído. El poema debe tener al menos quince líneas de longitud. La presentación debe resumir la historia, dar una descripción del personaje o vender el libro.
<b>Anuncio de radio</b>	Escribir y grabar un anuncio de radio que haga que otros estudiantes quieran leer la historia. Debe tener una duración mínima de dos minutos. Al audio le acompañará una transcripción escrita.
<b>Comercial de televisión</b>	Diseñar y realizar un comercial para promocionar el libro a otros. Debe tener al menos tres minutos de duración. Al video le acompañará una transcripción escrita del guion.
<b>Cadena de Cuentos</b>	Diseñar una cadena de papel que resuma el libro o un capítulo del libro secuenciando los eventos. Escribir un evento en cada eslabón de papel, conectándolos para formar una cadena de historias. A la cadena de cuentos le acompañará una transcripción escrita del resumen.

Fuente: Adaptación de actividades publicadas en

[http://www.readwritethink.org/files/resources/lesson\\_images/lesson141/ssr.pdf](http://www.readwritethink.org/files/resources/lesson_images/lesson141/ssr.pdf)

Autor: International Reading Association

- **Recursos didácticos**

Existe una gran cantidad de recursos didácticos en torno al proceso de Sustained Silent Reading gracias a una especialmente activa comunidad anglófona de profesores interesados en promover la lectura libre y voluntaria. A continuación, se presentan algunos materiales básicos que pueden ser usados durante la presentación y aplicación de un plan lector basado en SSR, del mismo modo se adjuntarán fuentes de referencia útiles para la búsqueda y actualización de proyectos de lectura similares.

**Esquema 14. Póster de clase para la socialización de la regla de los “cinco dedos”.**



*Fuente: Diseño tomado con autorización <https://www.teacherspayteachers.com/Product/Five-Finger-Rule-Poster-291635>*

*Autor: Samantha Ingram*

El material de motivación y promoción de la lectura en el ambiente escolar se vuelve especialmente importante en la creación de un sentido de comunidad y aceptación de la lectura como una actividad importante, es por ello esencial disponer de material informativo para padres, autoridades y especialmente para estudiantes. Jim Trelease, un conocido autor y precursor en procesos de lectura, ha puesto a disposición de profesores y entusiastas de la inclusión de la lectura voluntaria en la educación una serie de materiales de libre acceso que después de solicitar permiso de reproducción pueden ser usados de manera libre. A continuación, se comparten algunos de los contenidos de podrían ser de utilidad para construir y complementar un plan lector basado en SSR.

**Esquema 15. Lista de materiales disponibles para complementar un plan lector basado en SSR.**

Descripción	Enlace disponible
Pósters de socialización de importancia y motivación para la lectura	<a href="https://web.archive.org/web/20190712212009/http://trelease-on-reading.com/poster-previews.pdf">https://web.archive.org/web/20190712212009/http://trelease-on-reading.com/poster-previews.pdf</a>
Trípticos informativos para padres, profesores y autoridades acerca de la importancia de la lectura	<a href="https://web.archive.org/web/20191030020135/http://trelease-on-reading.com/brochures.html">https://web.archive.org/web/20191030020135/http://trelease-on-reading.com/brochures.html</a>
Guía online de recursos para alfabetización inicial	<a href="https://www.cde.state.co.us/sites/default/files/documents/cdelib/librarydevelopment/youthservices/downloads/pdf/earlyliteracyonlineresourceguide.pdf">https://www.cde.state.co.us/sites/default/files/documents/cdelib/librarydevelopment/youthservices/downloads/pdf/earlyliteracyonlineresourceguide.pdf</a>

*Fuente: Recopilación personal*

*Autor: Agustín Costales*

**Esquema 16. Lista de libros de consulta para construir un plan lector basado en SSR.**

Título/Autor	Observaciones
Building Student Literacy Through Sustained Silent Reading / Steve Gardiner	Esta obra presenta una serie de consejos prácticos para desarrollar un curso donde el proceso de SSR tenga relevancia además de poder ser evaluado y verificar el avance y motivación de los alumnos.
Your Classroom Library/ Ray Reutzel and Parker C. Fawson	Esta obra provee de un marco de creación de bibliotecas de aula y escolares, de manera que sean asequibles para estudiantes y relativamente fáciles de administrar para profesores y bibliotecarios. Recoge además experiencias basadas en investigaciones de campo y estrategias para mejorar los procesos de lectura de los estudiantes.
The Big Book of Teen Reading Lists / Nancy J. Keane	Este libro provee de una lista considerable de obras en inglés categorizadas por nivel de complejidad para el lector y según temáticas y géneros literarios.
To Be a Boy, To Be a Reader Reader / William G. Brozo	Este libro hace referencia a los diferentes arquetipos y géneros literarios que pueden despertar interés en los niños, adolescentes y jóvenes adultos en condiciones de dificultad de acceso a la lectura.
The Read-Aloud Handbook / Jim Trelease"	Esta obra muestra la importancia de establecer y fomentar hábitos de lectura desde edades tempranas, basándose en datos anecdóticos y experiencias fundamentadas en investigación. Provee además de una cantidad considerable de técnicas y estrategias probadas para convertir a niños y jóvenes en ávidos lectores.

*Fuente: Diseño personal*

*Autor: Agustín Costales*

#### 4. Evaluación

##### - Evaluación diagnóstica

La evaluación diagnóstica para estudiantes previa a la aplicación de un programa de lectura basado en el proceso SSR puede registrar la variación de algunos indicadores importantes que demuestren la efectividad de las actividades propuestas para mejorar la lectura. A continuación, se proponen un par de herramientas de las que se puede disponer para este efecto.

#### **Esquema 17. Herramientas recomendadas de evaluación diagnóstica para determinar niveles de lectura y comprensión en estudiantes.**

Herramienta/ administrador	Descripción
Dialang / Universidad de Lancaster	Es una herramienta de uso libre que puede medir de manera gratuita las habilidades de reading, listening, grammatical structures and vocabulary según el MCER. El programa ha sido desarrollado para medir fortalezas y debilidades del evaluado y pese a proveer una relativa confiabilidad de resultados no responde a propósitos de certificación
ESET PLUS / Education First	Es un test adaptativo en línea de aplicación gratuita que provee medidas de comprensión oral y comprensión lectora en lengua inglesa basado en la escala del MCER. Se han desarrollado estudios correlacionales con exámenes de certificación internacionales que sugieren cierta validez de sus resultados con respecto a las habilidades de los evaluados.

*Fuente: Diseño personal*

*Autor: Agustín Costales*

##### • Evaluación Formativa

En la forma más pura de implementación de los procesos de lectura silenciosa sostenida se recomienda que la evaluación de la comprensión sea un proceso indirectamente relacionado a la lectura que realiza el estudiante. Entre las opciones más aceptadas para visualizar el progreso y la motivación de los lectores se encuentran las entrevistas personales tutor-lector y los tiempos asignados de discusión y creación a partir de la lectura. A continuación, se propone un ejemplo de registro de entrevista tutor lector que



Con respecto a los tiempos asignados de discusión y creación a partir de la lectura se propone una rúbrica de evaluación simple para las actividades presentadas en los esquemas 12 y 13 en el apartado “Actividades recomendadas a partir de la lectura voluntaria”

**Esquema 19. Ejemplo de una rúbrica de evaluación para registrar resultados de las actividades adicionales a partir de los procesos de lectura voluntaria**

Book Response Project:					
Student(s) Name(s):					
Category/Scale	Excellent (2.5)	Good (2)	Satisfactory (1.5)	Needs Improvement (1)	Score
Content	All statements are relatively accurate to the reading material.	Most of the statements are relatively accurate to the reading material.	There are some relatively accurate statements to the reading material.	There are almost no accurate statement to the reading material.	
Reading Comprehension	Displays a full understanding of the complexity of the material.	Recognize varied points of view of the material in some depth.	Recognize some points of view of the material briefly	Recognize superficially a point of view of the material	
Creativity	All the materials used in the project indicate a degree of student's creativity in their presentation	Most of the materials used in the project indicate a degree of student's creativity in their presentation.	Only a few of the materials used in the project indicate a degree of student's creativity in their presentation	None of the materials used in the project indicate a degree of student's creativity in their presentation	
Vocabulary	Uses rich and precise vocabulary words learnt from the material	Uses vocabulary words learnt from the material in an accurate manner.	Uses vocabulary words learnt from the material in a repetitive or lacking manner	The usage of vocabulary words from the material is almost inexistent	
Total					

*Fuente: Diseño personal*

*Autor: Agustín Costales*

- **Evaluación Sumativa**

- **Encuesta de satisfacción de los beneficiarios del programa**

La encuesta de satisfacción de los beneficiarios del programa será aplicada a los estudiantes que han participado en el plan lector basado en de SSR de manera quimestral con el objetivo de determinar las fortalezas, debilidades y sugerencias que pueden surgir de

la experiencia realizada. A continuación, se presenta un modelo sugerido de encuesta adaptable a las necesidades del programa.

**Esquema 20. Ejemplo de Encuesta de satisfacción del programa de lectura basada en SSR.**

ENCUESTA DE SATISFACCIÓN DEL PROGRAMA DE LECTURA VOLUNTARIA										
La presente encuesta, tiene como objetivo conocer la opinión de los participantes con respecto al desarrollo del Programa de lectura voluntaria y sobre el resultado observado durante estas semanas.										
<b>Preguntas</b>										
1	¿Cuántos libros ha leído para nuestro programa de lectura voluntaria?									
	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10+
2	¿Te gusta el programa de lectura voluntaria?						SI	NO		
3	¿Las temáticas de los libros sugeridos eran interesantes?						SI	NO		
4	¿Quisieras que continuase el programa de lectura voluntaria el siguiente quimestre y/o año lectivo?						SI	NO		
5	¿Cuál sería tu consejo para la mejora del programa de lectura voluntaria?						_____			
							_____			
							_____			

*Fuente: Diseño personal*

*Autor: Agustín Costales*

Se recomienda que al finalizar el programa de lectura basado en el proceso SSR se realice una evaluación final que consista en una nueva aplicación del instrumento de diagnóstico con el objetivo de comprobar si existió una mejora en niveles de vocabulario, dominio de estructuras gramaticales, motivación y comprensión oral o escrita en inglés.

## Referencias

- Adams, M. J. (1994). *Beginning to Read: Thinking and Learning about Print*. BRADFORD BOOK. [https://books.google.com.ec/books?id=P\\_Hk7-n8i1AC](https://books.google.com.ec/books?id=P_Hk7-n8i1AC)
- Andersson, B. V., & Barnitz, J. G. (1984). Cross-Cultural Schemata and Reading Comprehension Instruction. *Journal of Reading*, 28(2), 102-108. JSTOR.
- Asamblea Constituyente. (2008). *Constitución de la República del Ecuador*. <https://educacion.gob.ec/wp-content/uploads/downloads/2012/08/Constitucion.pdf>
- Auquilla, D. P. O., & Fernández, R. A. (2017). La Educación Ecuatoriana en Inglés: Nivel de Dominio y Competencias Lingüísticas de los Estudiantes Rurales. *Revista Científica*, 2(6), 52-73. <https://doi.org/10.29394/scientific.issn.2542-2987.2017.2.6.3.52-73>
- Baker, L., Afflerbach, P., & Reinking, D. (2012). *Developing Engaged Readers in School and Home Communities*. Taylor & Francis. <https://books.google.com.ec/books?id=MF7NJFOZyqwC>
- Baker, Linda, Dreher, M., & Guthrie, J. (2000). *Engaging Young Readers: Promoting Achievement and Motivation. Solving Problems in the Teaching of Literacy*.
- Bridges, L. (2014). *The Joy and Power of Reading: A Summary of Research and Expert Opinion*. Scholastic. [http://www.scholastic.com/worldofpossible/sites/default/files/Research\\_Compendum\\_0.pdf](http://www.scholastic.com/worldofpossible/sites/default/files/Research_Compendum_0.pdf)
- Bryan, G., Fawson, P., & Reutzell, D. (2003). Sustained Silent Reading: Exploring the value of literature discussion with three non-engaged readers. *Reading Research and Instruction - READ RES INSTRUCT*, 43, 47-73. <https://doi.org/10.1080/19388070309558400>
- Chapman, J. W., Tunmer, W. E., & Prochnow, J. E. (2000). Early reading-related skills and performance, reading self-concept, and the development of academic self-concept: A longitudinal study. *Journal of Educational Psychology*, 92(4), 703-708. <https://doi.org/10.1037/0022-0663.92.4.703>
- CONESA. (2015). *PROYECTO PLAN LECTOR EDIBOSCO CONESA.pdf*. EDIBOSCO.
- Csikszentmihalyi, M. (1990). *Flow: The Psychology of Optimal Experience*.
- Droop, M., & Verhoeven, L. (1998). Background Knowledge, Linguistic Complexity, and Second-Language Reading Comprehension. *Journal of Literacy Research*, 30(2), 253-271. <https://doi.org/10.1080/10862969809547998>
- Edmunds, K. M., & Bauserman, K. L. (2010). What teachers can learn about reading motivation through conversations with children. *Essential readings on motivation*, 47-60.
- Education First. (2019a). *EF EPI 2019 – Hoja Informativa del país ECUADOR*. <https://www.ef.com/~media/centralefcom/epi/downloads/fact-sheets/v9/ef-epi-country-fact-sheet-v9-ec-es.pdf>
- Education First. (2019b). *EF EPI-s Índice del Dominio de Inglés de EF para Escuelas*. 20.
- Elley, W. B., Cutting, B., Mangubhai, F., & Hugo, C. (1996). *Lifting Literacy Levels with Story Books: Evidence from the South Pacific, Singapore, Sri Lanka, and South Africa*.
- Fuhler, M., & Walther, C. (2007). *Literature Is Back!: Using The Best Books For Teaching Readers And Writers Across Genres*. Scholastic.
- Galda, L., Ellen, G., & Cullinan, B. (2000). Children's Literature. En *Handbook of reading research, Vol. III*. Lawrence Erlbaum Associates Publishers.

- Garan, E., & Devoogd, G. (2008). *The Benefits of Sustained Silent Reading: Scientific Research and Common Sense Converge*. ResearchGate.  
<http://dx.doi.org/10.1598/RT.62.4.6>
- Gardiner, Steve. (2006). *Building student literacy through sustained silent reading / Steve Gardiner*. Hawker Brownlow Education Heatherton, Vic.
- Genesee, F., Geva, E., Dressler, C., & Kamil, M. (2006). Synthesis: Cross-linguistic relationships. *Developing literacy in second-language learners: Report of the National Literacy Panel on Language-Minority Children and Youth*, 153-174.
- Gottardo, A. (2002). The relationship between language and reading skills in bilingual Spanish-English speakers. *Topics in Language Disorders*, 22(5), 46-70.  
<https://doi.org/10.1097/00011363-200211000-00008>
- Gottardo, A., & Mueller, J. (2009). Are First- and Second-Language Factors Related in Predicting Second-Language Reading Comprehension? A Study of Spanish-Speaking Children Acquiring English as a Second Language From First to Second Grade. *Journal of Educational Psychology*, 101, 330-344.  
<https://doi.org/10.1037/a0014320>
- Greaney, V. (1980). Factors Related to Amount and Type of Leisure Time Reading. *Reading Research Quarterly*, 15(3), 337. <https://doi.org/10.2307/747419>
- Guthrie, J. T. (2004). Teaching for Literacy Engagement. *Journal of Literacy Research*, 36(1), 1-30. [https://doi.org/10.1207/s15548430jlr3601\\_2](https://doi.org/10.1207/s15548430jlr3601_2)
- Guthrie, J. T., Wigfield, A., & Perencevich, K. C. (2004). *Motivating reading comprehension: Concept-oriented reading instruction*. Lawrence Erlbaum Associates Publishers.
- Hiebert, E. H., & Reutzel, D. R. (2010). *Revisiting silent reading: New directions for teachers and researchers*. International Reading Association; /z-wcorg/.
- Hoover, W. A., & Gough, P. B. (1990). The simple view of reading. *Reading and Writing: An Interdisciplinary Journal*, 2(2), 127-160. <https://doi.org/10.1007/BF00401799>
- Hunt, L. C. (1970). The Effect of Self- Selection, Interest and Motivation Upon Independent Instructional, and Frustrational Levels. *Reading Teacher*.
- INEC. (2012). *Hábitos de lectura en Ecuador*.  
<http://www.celibro.org.ec/web/img/cms/ESTUDIO%20HABITOS%20DE%20LECTURA%20INEC.pdf>
- INEVAL. (2018). *Educacion en Ecuador, Resultados de PISA para el Desarrollo*.  
[http://www.evaluacion.gob.ec/wp-content/uploads/downloads/2018/12/CIE\\_InformeGeneralPISA18\\_20181123.pdf](http://www.evaluacion.gob.ec/wp-content/uploads/downloads/2018/12/CIE_InformeGeneralPISA18_20181123.pdf)
- INEVAL. (2019a). *17H01749 UNIDAD EDUCATIVA SALESIANA CARDENAL SPELLMAN*. 4.
- INEVAL. (2019b). *Informe de resultados NACIONAL Ser Bachiller Año lectivo 2018-2019*. 19.
- Ivey, G., & Johnston, P. H. (2013). Engagement with young adult literature: Outcomes and processes. *Reading research quarterly*, 48(3), 255–275.
- Johnson, P. (1981). Effects on Reading Comprehension of Language Complexity and Cultural Background of a Text. *TESOL Quarterly*, 15(2), 169-181.  
<https://doi.org/10.2307/3586408>
- Johnston, P. (1985). Understanding Reading Disability: A Case Study Approach. *Harvard Educational Review*, 55(2), 153-178.  
<https://doi.org/10.17763/haer.55.2.v30pl5j823545780>
- Johnston, P. H. (2011). Response to Intervention in Literacy: Problems and Possibilities. *The Elementary School Journal*, 111(4), 511-534. <https://doi.org/10.1086/659030>

- Joshi, R. M., Williams, K. A., & Wood, J. R. (1998). Predicting reading comprehension from listening comprehension: Is this the answer to the IQ debate? *Reading and spelling: Development and disorders.*, 319-327.
- Kamil, M. L., Borman, G. D., Dole, J., Kral, C. C., Salinger, T., & Torgesen, J. (2008). Improving Adolescent Literacy: Effective Classroom and Intervention Practices. IES Practice Guide. NCEE 2008-4027. En *National Center for Education Evaluation and Regional Assistance*. National Center for Education Evaluation and Regional Assistance. <https://eric.ed.gov/?id=ED502398>
- Kellermann, Marcelle. (1980). *The forgotten third skill: Reading a foreign language*. Pergamon Press; /z-wcorg/.
- Kids & Family Reading Report*. (2012). Scholastic. <http://mediaroom.scholastic.com/files/kfrr2013-wappendix.pdf>
- Kim, H., & Krashen, S. (1997). Why Don't Language Acquirers Take Advantage of the Power of Reading?. *TESOL Journal*, 6(3), 26–29.
- Kim, T.-Y., Kim, Y., & Kim, J.-Y. (2017). A Qualitative Inquiry on EFL Learning Demotivation and Resilience: A Study of Primary and Secondary EFL Students in South Korea. *The Asia-Pacific Education Researcher*, 27. <https://doi.org/10.1007/s40299-017-0365-y>
- Kintsch, W., & Rawson, R. (2005). *Comprehension*. <http://www.pitt.edu/~perfetti/PDF/Kintsch%20&%20Rawson.pdf>
- Kintsch, W., & Walter Kintsch, C. (1998). *Comprehension: A paradigm for cognition*. Cambridge university press.
- Krashen, S. (2008). *The Power of Reading: Insights from the Research*. Paw Prints. <https://books.google.com.ec/books?id=neDdPgAACAAJ>
- Krashen, S. D. (2011). *Free voluntary reading*. Libraries Unlimited; /z-wcorg/.
- Krashen, S., Lee, S. Y., & Lao, C. (2017). *Comprehensible and Compelling: The Causes and Effects of Free Voluntary Reading*. ABC-CLIO. <https://books.google.com.ec/books?id=z0E7DwAAQBAJ>
- Kucer, S. B. (2009). Dimensions of literacy: A conceptual base for teaching reading and writing in school settings. *Dimensions of Literacy : A Conceptual Base For Teaching Reading and Writing in School Settings*, 1-370. <https://doi.org/10.4324/9780203879795>
- Lesaux, N. K., & Geva, E. (2006). *Synthesis: Development of Literacy in Language-Minority Students*.
- Locher, F., & Pfof, M. (2020). The relation between time spent reading and reading comprehension throughout the life course. *Journal of Research in Reading*, 43(1), 57-77. <https://doi.org/10.1111/1467-9817.12289>
- Luecht, R. M. (2014). *EF-SET-Academic-Development-Report.pdf*. <https://www.efset.org/~media/centralescom/efset/pdf/EF-SET-Academic-Development-Report.pdf>
- Luecht, R. M. (2015a). *EF-SET-Correlation-Study-Summary.pdf*. <https://www.efset.org/~media/centralescom/efset/pdf/EF-SET-Correlation-Study-Summary.pdf>
- Luecht, R. M. (2015b). *EF-SET-IELTS-Correlation-Study-Report.pdf*. <https://www.efset.org/~media/centralescom/efset/pdf/EF-SET-IELTS-Correlation-Study-Report.pdf>
- Luecht, R. M. (2015c). *EF-SET-TOEFL-Correlation-Study-Report.pdf*. <https://www.efset.org/~media/centralescom/efset/pdf/EF-SET-TOEFL-Correlation-Study-Report.pdf>

- Malik, A. A. (1990). A Psycholinguistic Analysis of the Reading Behavior of EFL-Proficient Readers Using Culturally Familiar and Culturally Nonfamiliar Expository Texts. *American Educational Research Journal*, 27(1), 205-223. <https://doi.org/10.3102/00028312027001205>
- Marian, J. (2016). *Why the EF EPI rankings are not what you think*. <https://jakubmarian.com/why-the-ef-epi-rankings-are-not-what-you-think/>
- McQuillan, Jeff. (1998). *The literacy crisis: False claims, real solutions*. Heinemann; /zwcorg/.
- Melzi, G., Schick, A. R., & Escobar, K. (2017). Early Bilingualism Through the Looking Glass: Latino Preschool Children's Language and Self-Regulation Skills. *Annual Review of Applied Linguistics*, 37, 93-109. Cambridge Core. <https://doi.org/10.1017/S0267190517000083>
- Mina, M. A. E. (2018). *Preferencias y hábitos en el uso de libros electrónicos y lectura digital*. 12.
- Ley Organica de Educacion Intercultural Bilingue, (2011). <https://educacion.gob.ec/wp-content/uploads/downloads/2017/05/Ley-Organica-Educacion-Intercultural-Codificado.pdf>
- MINEDUC. (2019). *Currículo de los Niveles de Educación Obligatoria Nivel BACHILLERATO TOMO 2*. <https://educacion.gob.ec/wp-content/uploads/downloads/2019/09/BGU-tomo-2.pdf>
- Ley Orgánica de Cultura, (2017). [https://www.presidencia.gob.ec/wp-content/uploads/2017/08/a2\\_LEY\\_ORGANICA\\_DE\\_CULTURA\\_julio\\_2017.pdf](https://www.presidencia.gob.ec/wp-content/uploads/2017/08/a2_LEY_ORGANICA_DE_CULTURA_julio_2017.pdf)
- Reglamento a la ley orgánica de cultura, 42 (2017). [https://www.presidencia.gob.ec/wp-content/uploads/2017/08/a2\\_REGLAMENTO\\_GENERAL\\_A\\_LA\\_LEY\\_ORGANICA\\_DE\\_CULTURA\\_julio\\_2017.pdf](https://www.presidencia.gob.ec/wp-content/uploads/2017/08/a2_REGLAMENTO_GENERAL_A_LA_LEY_ORGANICA_DE_CULTURA_julio_2017.pdf)
- Acuerdo Dm-2017-026, (2018). <https://vlex.ec/vid/dm-2017-026-declarese-731858809>
- Ministerio de Cultura y Patrimonio. (2018). *PLAN NACIONAL DE PROMOCIÓN DEL LIBRO Y LA LECTURA José de la Cuadra*. [https://cerlalc.org/wp-content/uploads/2018/09/42\\_Plan\\_Nacional\\_Lectura\\_Ecuador.pdf](https://cerlalc.org/wp-content/uploads/2018/09/42_Plan_Nacional_Lectura_Ecuador.pdf)
- Morgan, P. L., & Fuchs, D. (2007). Is There a Bidirectional Relationship between Children's Reading Skills and Reading Motivation? *Exceptional Children*, 73(2), 165-183. <https://doi.org/10.1177/001440290707300203>
- Mullis, I., & Martin, M. (2007). *Overview of PIRLS 2006 Results*. Boston College. [http://www.isei-ivei.net/bloga/PIRLS2006\\_statement\\_exhibits.pdf](http://www.isei-ivei.net/bloga/PIRLS2006_statement_exhibits.pdf)
- Nippold, M. A., Duthie, J. K., & Larsen, J. (2005). Literacy as a Leisure Activity: Free-Time Preferences of Older Children and Young Adolescents. *Language, Speech, and Hearing Services in Schools*, 36(2), 93-102. [https://doi.org/10.1044/0161-1461\(2005/009\)](https://doi.org/10.1044/0161-1461(2005/009))
- OECD. (2019). *PISA 2018 Insights and Interpretations*. <https://www.oecd.org/pisa/PISA%202018%20Insights%20and%20Interpretations%20FINAL%20PDF.pdf>
- Olsen, L. (2010). A closer look at long term English Learners: Focus on New Directions. *In the starlight*. [http://www.laurieolsen.com/uploads/2/5/4/9/25499564/a\\_closer\\_look\\_at\\_\\_long\\_term\\_english\\_learneres\\_olsen\\_color\\_eng.pdf](http://www.laurieolsen.com/uploads/2/5/4/9/25499564/a_closer_look_at__long_term_english_learneres_olsen_color_eng.pdf)
- Organización de Estados Iberoamericanos para la Educación, la C. y la C. (2014). *Encuesta latinoamericana de hábitos y prácticas culturales 2013*.
- Parr, J., & Maguiness, C. (2005). Removing the Silent From SSR: Voluntary Reading as Social Practice. *Journal of Adolescent & Adult Literacy - J ADOLESC ADULT LITERACY*, 49, 98-107. <https://doi.org/10.1598/JAAL.49.2.2>

- Perfetti, C. (1998). Two basic questions about reading and learning to read. En *Problems and Interventions in Literacy Development*. Springer Netherlands.  
<https://books.google.com.ec/books?id=RbVdABduheIC>
- Perfetti, C., & Hart, L. (2001). Lexical bases of comprehension skill. En *On the consequences of meaning selection: Perspectives on resolving lexical ambiguity.o.*  
<http://www.pitt.edu/~perfetti/PDF/Lexical%20bases%20of%20comprehension%20skill-%20Hart.pdf>
- Proctor, C. P., Carlo, M., August, D., & Snow, C. (2005). Native Spanish-Speaking Children Reading in English: Toward a Model of Comprehension. *Journal of Educational Psychology*, 97(2), 246-256. <https://doi.org/10.1037/0022-0663.97.2.246>
- Ramírez-Romero, J. L., & Sayer, P. (2016). Introduction to the special issue on English language teaching in public primary schools in Latin America. *Education Policy Analysis Archives*, 24, 79. <https://doi.org/10.14507/epaa.24.2635>
- Rathvon, N. (2004). *Early reading assessment: A practitioner's handbook*. Guilford Press.
- Registro Oficial. (2014a). *Suplemento al Registro Oficial No. 222*.  
<https://www.registroficial.gob.ec/index.php/registro-oficial-web/publicaciones/suplementos/item/2052-suplemento-al-registro-oficial-no-222.html>
- Registro Oficial. (2014b). *Suplemento al Registro Oficial No. 222*.  
<https://www.registroficial.gob.ec/index.php/registro-oficial-web/publicaciones/suplementos/item/2052-suplemento-al-registro-oficial-no-222.html>
- Reutzel, D., Fawson, P., & Smith, J. (2008). Scaffolded Silent Reading: A Complement to Guided Repeated Oral Reading That Works! *Reading Teacher - READ TEACH*, 62, 194-207. <https://doi.org/10.1598/RT.62.3.2>
- Rizo, L. C., & Hernández, E. C. M. (2013a). Ejemplificación del bilingüismo escolar basado en el contenido, desde una experiencia ecuatoriana. *Diálogos educativos*, 26, 42-59.
- Rizo, L. C., & Hernández, E. C. M. (2013b). Ejemplificación del bilingüismo escolar basado en el contenido, desde una experiencia ecuatoriana. *Diálogos educativos*, 26, 42-59.
- Rumlich, D. (2018). Englischnoten und globale englische Sprachkompetenz in bilingualen Zweigen [free access: [Http://rdcu.be/D8Kr](http://rdcu.be/D8Kr)]. *Zeitschrift für Erziehungswissenschaft*.  
<https://doi.org/10.1007/s11618-017-0801-z>
- Seidenberg, P. L. (1989). Relating text-processing research to reading and writing instruction for learning disabled students. *Learning Disabilities Focus*.
- Sewell, E. J. (2003). *Students' Choice of Books during Self-Selected Reading*.
- Shin, F. (2004). Should we just tell them to read? The role of direct encouragement in promoting recreational reading. *Knowledge Quest*, 32(3), 47.
- Snowling, M. J., & Hulme, C. (2005). *The Science of Reading: A Handbook*. 680.
- Stahl, S. A. (2004). What Do We Know About Fluency? Findings of the National Reading Panel. En *The voice of evidence in reading research*. (pp. 187-211). Paul H Brookes Publishing Co.
- Stanovich, K. (1986). Matthew Effects in Reading: Some Consequences of Individual Differences in the Acquisition of Literacy. *Reading Research Quarterly*, 21, 360-407. <https://doi.org/10.1598/RRQ.21.4.1>
- Ujjié, J., & Krashen, S. D. (1996). Comic book reading, reading enjoyment, and pleasure reading among middle class and Chapter I middle school students. *Reading Improvement*, 33, 51-54.

- Vellutino, F. R., Scanlon, D. M., & Tanzman, M. S. (1994). Components of reading ability: Issues and problems in operationalizing word identification, phonological coding, and orthographic coding. En *Frames of reference for the assessment of learning disabilities: New views on measurement issues*. (pp. 279-332). Paul H Brookes Publishing Co.
- Verhoeven, L. (2011). Second Language Reading Acquisition. En *Handbook of Reading Research, Volume IV* (1.<sup>a</sup> ed., pp. 661-683). Routledge.
- Verhoeven, L. T. (1990). Acquisition of reading in a second language. *Reading Research Quarterly*, 25(2), 90-114. <https://doi.org/10.2307/747596>
- Verhoeven, L., & Van Leeuwe, J. (2008). Prediction of the development of reading comprehension: A longitudinal study. *Applied Cognitive Psychology*, 22(3), 407-423. <https://doi.org/10.1002/acp.1414>
- Wendelin, K., & Zinck, R. (1983). How students make book choices. *Reading horizons*, 23(2), 84-88.
- Worthy, J., Moorman, M., & Turner, M. (1999). What Johnny likes to read is hard to find in school. *Reading Research Quarterly*, 34(1), 12-27. <https://doi.org/10.1598/RRQ.34.1.2>
- Youman, T. (2012). *Teaching English at the University Level Through Short Stories and Multimedia*. <http://dspace.ucuenca.edu.ec/bitstream/123456789/20814/1/TESIS.pdf>

## Anexos

### Anexo 1. Plan de Proyecto de Titulación Maestría en Innovación en Educación

#### I. INFORMACIÓN DEL MAESTRANTE

<b>APELLIDOS/NOMBRES:</b>	Costales Ayala Agustín Miguel
<b>CÉDULA DE IDENTIDAD:</b>	0605145192
<b>EMAIL:</b>	<a href="mailto:acostales@outlook.fr">acostales@outlook.fr</a>
<b>TELÉFONO:</b>	0999057565

#### II. INFORMACIÓN DEL DIRECTOR TUTOR DEL PROYECTO

<b>APELLIDOS/NOMBRES:</b>	Araujo Bilmonte Elking Raymond
<b>CÉDULA DE IDENTIDAD:</b>	1711150217
<b>EMAIL / TELÉFONO:</b>	299-1700 EXT. 2824
<b>VINCULACIÓN CON FCIED:</b>	Sí <input type="checkbox"/> No <input checked="" type="checkbox"/>
<b>UNIDAD ACADÉMICA:</b>	Comunicación Lingüística y Literatura
<b>GRADO ACADÉMICO PREGRADO</b>	Licenciatura en Ciencias de la Educación Mención Castellano y literatura
<b>GRADO ACADÉMICO POSGRADO</b>	Maestría en Gerencia Educacional

#### III. DATOS GENERALES DEL PROYECTO

<b>PROPUESTA DEL TÍTULO DEL PROYECTO:</b> <i>Breve, preciso y claro. Máximo 20 palabras</i>	El proceso de Sustained Silent Reading en el desarrollo de comprensión lectora en L2 (inglés), de los estudiantes de 2° BGU de la UESCS, año lectivo 2019-2020
<b>PROGRAMA DE POSTGRADO:</b>	Maestría en Innovación en Educación

X
---

<b>LÍNEAS DE INVESTIGACIÓN:</b>	❖ Desarrollo e Innovación Curricular	<input type="checkbox"/>
	❖ Innovación e Intervención Educativa	<input checked="" type="checkbox"/>
<b>DURACIÓN DEL PROYECTO:</b>	6 meses	
<b>FECHA DE PRESENTACIÓN:</b>	2019-12-20	

#### IV. ESTRUCTURA DEL PROYECTO

##### Formulación del Problema

El contexto educativo actual propone algunos enfoques con respecto a los perfiles de salida de los estudiantes de una lengua extranjera. Estos perfiles responden a estándares determinados por estamentos públicos y privados de larga trayectoria en el campo de enseñanza-aprendizaje de lenguas. En el caso de la enseñanza de inglés como lengua extranjera, se encuentra la particularidad de tratar con una lengua franca de alto valor social y económico para personas, gobiernos y entidades que requieran de personas con esas capacidades. Es así como sistemas nacionales de educación de varios países han tomado decisiones y han adoptado regímenes de certificación aceptados y convalidables internacionalmente (Rumlich, 2018). Esto da lugar a una masificación en la adaptación de programas de estandarización y certificación por parte de sistemas educativos, donde no siempre se toma en cuenta las posibles ramificaciones de impulsar programas altamente prescriptivos y homogéneos de enseñanza y evaluación de aprendizaje de inglés como lengua extranjera.

La necesidad autoimpuesta por alcanzar los estándares de excelencia ejerce presión en las instituciones reguladoras y acreditadoras estatales, haciendo posible visualizar el desbalance que ocasiona una implementación menos que idónea de los procesos y metodologías de enseñanza del inglés en cada nivel de gestión educativa para alcanzar los objetivos planteados en niveles de comprensión lectora y oral (T.-Y. Kim et al., 2017). Esta clase de políticas totalizadoras olvidan tomar en cuenta fenómenos aún en estudio con respecto a la conveniencia de suscribirse a procesos de certificación. Además, la perspectiva de un inicio temprano en el proceso de enseñanza aprendizaje de un idioma extranjero, y la reducida posibilidad de que los procesos culminen con los resultados esperados; se entremezclan con las desventajas de comenzar procesos de bilingüismo y el desarrollo cognitivo de la primera infancia. (Melzi et al., 2017)

Una buena parte de países latinoamericanos después de analizar los índices de desempeño en comprensión lectora en inglés realizados anualmente por organismos internacionales, además de la aplicación de evaluaciones de sus propios programas de enseñanza del inglés como lengua extranjera, apuntan a que muchos de los lineamientos propuestos por instituciones de enseñanza externas están descontextualizados tanto en los sistemas de diagnóstico como en los de evaluación de desarrollo de destrezas y contenidos (Ramírez-Romero & Sayer, 2016). Esto da lugar a la búsqueda de respuestas desde el ámbito académico propio, donde las propuestas de mejoramiento se entremezclan con la necesidad de inhibir ciertos comportamientos y políticas totalizadoras que generalmente impiden el desarrollo de un sistema más organizado y contextualizado para la enseñanza de lengua extranjera.

La Republica del Ecuador toma decisiones en este campo guiadas por instituciones internacionales que brindan su ayuda a través de los diferentes convenios suscritos por los gobiernos de los últimos treinta años para mejorar el aprendizaje del inglés, en todos sus niveles de educación formal. Después de la publicación y adopción del último currículo nacional para la enseñanza del inglés como lengua extranjera, el sistema de educación de la República del Ecuador ha debido afrontar la realidad de un país en vías de desarrollo, donde una falta de recursos materiales y humanos se reflejan resultados poco alentadores en procesos de comprensión oral y escrita, en las realidades particulares que han sido estudiadas (Auquilla & Fernández, 2017). Es aquí donde el Sistema Educativo Intercultural Bilingüe propuesto por Ministerio de Educación de la República del Ecuador, tiene por delante la resolución de un gran dilema, donde procesos de certificación internacional en lengua extranjera y la promoción de aprendizaje en lenguas ancestrales por ningún motivo interfieran o perjudiquen el desempeño escolar de los estudiantes, ni el rasgo intercultural de la misma; sino que más bien de soporte al desarrollo de un estudiante preparado para enfrentar el

cosmopolitismo sin perder su bagaje cultural al terminar sus estudios secundarios (Rizo & Hernández, 2013b).

La Unidad Educativa Salesiana Cardenal Spellman, en su afán de mejorar los procesos de aprendizaje de lengua extranjera, ha propuesto un Plan de Mejora del Aprendizaje de Inglés, que tiene como objetivo desarrollar las competencias lingüísticas y comunicativas de los estudiantes del centro educativo. Este programa está enfocado en sustentar procesos de certificación de los niveles de corte en Educación General Básica y Bachillerato. El fortalecimiento de la comprensión lectora en inglés es un punto neurálgico dentro del plan de mejora puesto que ninguno de los procesos de soporte de aprendizaje de lengua extranjera puede desarrollarse de manera eficiente dejando de lado el desarrollo de esta competencia receptiva escrita. El problema recurrente de la falta de motivación en los entornos de aprendizaje de lengua extranjera de la institución juega también un papel decisivo al momento de desarrollar y aplicar líneas de acción para sustentar los procesos de adquisición de lengua que estén más centrados en el alumno.

El proceso de Sustained Silent Reading (SSR) ha sido ampliamente estudiado en los círculos académicos que siguen los principios de la Teoría de Adquisición de Segunda Lengua propuesta por Stephen Krashen desde los años ochenta. El proceso de SSR se convierte en una propuesta viable para sustentar un plan lector en inglés para la UESCS por múltiples razones, entre ellas el principio de autonomía en discernimiento de contenidos y la concepción de la lectura como una actividad de flujo, que serán argumentadas en el presente trabajo.

### **Interrogantes Fundamentales de la Investigación**

¿Cómo estaría diseñado un plan lector para el desarrollo de la habilidad de comprensión lectora del idioma inglés a través del proceso de SSR en los estudiantes de 2° año BGU de la Unidad Educativa Salesiana Cardenal Spellman, año lectivo 2019-2020?

- ¿Cuál es el nivel de comprensión lectora en el idioma inglés de los estudiantes de 2° BGU de la Unidad Educativa Salesiana Cardenal Spellman, año lectivo 2019-2020?
- ¿En qué medida el nivel de comprensión lectora en el idioma inglés de los estudiantes de 2° BGU de la Unidad Educativa Salesiana Cardenal Spellman, año lectivo 2019-2020, responde a los criterios curriculares según el Ministerio de Educación de la República del Ecuador?
- ¿Cuáles son los factores que influyen el desarrollo de la habilidad de comprensión lectora en inglés de los estudiantes de 2° BGU de la Unidad Educativa Salesiana Cardenal Spellman, año lectivo 2019-2020?
- ¿Cómo estaría diseñado un programa de Sustained Silent Reading para los estudiantes de 2° BGU de la Unidad Educativa Salesiana Cardenal Spellman, año lectivo 2019-2020?

### **Objetivo General:**

Diseñar un plan lector para el desarrollo de la habilidad de comprensión lectora del idioma inglés mediante el proceso de SSR para los estudiantes de 2° BGU de la Unidad Educativa Salesiana Cardenal Spellman, año lectivo 2019-2020.

### **Objetivos Específicos:**

- Diagnosticar el nivel de comprensión lectora en inglés de los estudiantes de 2° BGU de la Unidad Educativa Salesiana Cardenal Spellman, año lectivo 2019-2020.
- Analizar el desarrollo de la habilidad de comprensión lectora en inglés de los estudiantes de 2° BGU de la Unidad Educativa Salesiana Cardenal Spellman, año lectivo 2019-2020, según los criterios curriculares del Ministerio de Educación de la República del Ecuador.
- Explicar los factores que influyen en el desarrollo de la habilidad comprensión lectora en inglés de los estudiantes de 2° BGU de la Unidad Educativa Salesiana Cardenal Spellman, año lectivo 2019-2020.
- Configurar un plan lector para el desarrollo de la habilidad de comprensión lectora del idioma inglés a través del proceso Sustained Silent Reading para los estudiantes de 2° BGU de la Unidad Educativa Salesiana Cardenal Spellman, año lectivo 2019-2020.

### **Justificación**

El sistema educativo ecuatoriano tiene problemas estructurales y metodológicos serios en el campo de enseñanza de lengua extranjera; en más de una ocasión la información diagnóstica aportada con respecto a la metodología de enseñanza del inglés y el desempeño académico de docentes y estudiantes ha sido limitada y con una base teórica particularmente sesgada que ha respondido a fines económicos o políticos (Ramírez-Romero & Sayer, 2016). La comunidad de profesores de lengua extranjera es consciente de la necesidad de

estar al tanto de la realidad educativa en la cual interviene, examinando críticamente lo que con fundamento teórico y empíricamente se realiza dentro de la clase enseñanza de inglés. Todo esto mientras el profesor intenta importar las distintas prácticas que hacen del proceso de enseñanza-aprendizaje de lenguas, un éxito reconocido en instituciones nacionales y extranjeras que han apostado por el mejoramiento de dicha disciplina mediante procesos innovadores. La importancia del desarrollo de la habilidad de comprensión lectora radica en que es uno de los pilares fundamentales para la enseñanza y adquisición de lengua extranjera dentro y fuera de procesos de formación escolarizada y certificación. El buscar métodos y estrategias para desarrollar los elementos de la comprensión lectora en niños y adolescentes, puede mejorar las condiciones en las cuales se aprende y enseña el idioma inglés en el sistema educativo público y privado en Ecuador.

Los entes interesados en la promoción y obtención de certificaciones de suficiencia en lengua extranjera de docentes y alumnos aluden a una necesidad de cumplimiento de estándares que, en su gran parte, no siempre son realistas ni responden al objetivo de desarrollo holístico de las competencias de comunicación y comprensión de una lengua extranjera. Diversos contextos existentes dentro del sistema educativo han obligado a plantearse de manera seria, si las leyes y decretos mandatorios son posibles de alcanzar. El gobierno de la República del Ecuador ha tomado decisiones que han afectado profundamente los medios, mecanismos y metodologías a través de los cuales el cuerpo docente debe cumplir con dichos estándares (Registro Oficial, 2014b). Estas medidas tomadas sin un plan definido de aplicación y evaluación han provisto de argumentos para que cada jurisdicción educativa asuma o imponga la perspectiva de su rol dentro de la enseñanza de lengua extranjera en función de criterios bastante subjetivos con respecto a la prioridad con la que cada una de las habilidades del idioma debe ser abordada (Obiajulu, 2018). El desarrollo de la habilidad de comprensión lectora a través del proceso SSR da la oportunidad al profesorado de abordar contenidos gramaticales y lingüísticos de manera implícita, cercana, interesante y eficaz para los estudiantes, con una ventaja marcada en comparación a los enfoques estándar propuestos desde los órganos rectores del sistema de educación.

Los estudiantes de la Unidad Educativa Salesiana “Cardenal Spellman”, con una carga horaria de 8 horas semanales desde 1° EGB, aprenden inglés mediante el uso de los programas de preparación YLE, PET y KET de Cambridge University Press, que combinan el uso de una perspectiva comunicativa con los contenidos previstos a ser evaluados en un proceso de certificación al completar su colegiatura de bachillerato. Basándose en los cuadros de niveles esperados al finalizar la educación básica, el nivel de inglés promedio de los estudiantes está en un nivel A2+ según el Marco Común Europeo de Referencia para las lenguas. Puesto que los procesos pueden mejorarse en pos de cumplir el estándar de un nivel B1 al finalizar los estudios de 3° BGU, se vuelve deseable en cierta medida, complementar y apuntalar los procesos de comprensión a través de técnicas y recursos que motiven al estudiantado a abordar una perspectiva de inmersión, incluso fuera de clase. El proceso SSR puede dar la oportunidad a los estudiantes de explorar a un nivel más profundo, las diversas temáticas presentadas con vocabulario más asequible y con mayores posibilidades de retención de estructuras gramaticales (Youman, 2012). El análisis y seguimiento de la propuesta podría mejorar las condiciones de aprendizaje de cientos de alumnos anualmente, y proveerá de un marco metodológico que propiciará el desarrollo holístico personal de todos los niños y jóvenes que completen el programa de Sustained Silent Reading.

Esta investigación al estar enfocada en sustentar el marco metodológico para el uso de estrategias y recursos didácticos basados el proceso SSR, no siempre presentes en los textos de inglés propuestos por las casas editoriales externas que trabajan de manera conjunta con la Unidad Educativa Salesiana Cardenal Spellman, intenta sustentar los procesos de comprensión lectora en un punto coyuntural en su Proyecto de Mejoramiento del Aprendizaje del idioma inglés durante el año lectivo 2019-2020. Poseer una mirada crítica a los posibles materiales, técnicas y procedimientos que podrían aportar una adaptación del proceso SSR basada desde las Guías del Currículo Nacional para la enseñanza de Lenguas Extranjeras, proveerá al docente de herramientas para mejorar su práctica educativa retomando ejes transversales de interculturalidad e inclusión como pilares fundamentales en la formación de sus estudiantes.

Teniendo en cuenta cada uno de los componentes y actores involucrados en el proceso de enseñanza-aprendizaje del idioma inglés como lengua extranjera y sus relaciones e interacciones, es necesario intentar buscar las respuestas más acertadas a una serie de preguntas muy importantes. La pregunta que esta investigación intentará abordar es: ¿Cómo estaría diseñado un plan lector para el desarrollo de la

habilidad de comprensión lectora del idioma inglés a través del proceso de SSR en los estudiantes de 2° año BGU de la Unidad Educativa Salesiana Cardenal Spellman, año lectivo 2019-2020?

### **FUNDAMENTACIÓN TEÓRICA:**

#### **Antecedentes de la investigación:**

Para sustentar la viabilidad y pertinencia de esta investigación se ha realizado una búsqueda bibliográfica amplia y exhaustiva que ha provisto de información relevante con respecto a la temática central y las variables que serán analizadas en este proyecto. Esta información proviene de diversas fuentes físicas y digitales en varios idiomas y han sido publicadas en varias revistas indexadas por editoriales reconocidas a nivel mundial. Los estudios referentes a la aplicación de la Lectura Silenciosa Sostenida se enfocan principalmente en el desarrollo de habilidades de comprensión y producción de una segunda lengua extranjera. Los documentos que han sido citados a continuación forman parte de una bibliografía actualizada de los temas referentes a esta investigación.

La investigación realizada por Kyung-Sook Cho para la Universidad Nacional de Educación de Busan, titulada: “Five Sessions of SSR: The impact of a short pleasure reading experience on reading attitude”, publicado en el año 2017, siendo una investigación exploratoria, descriptiva, donde se señala como estudiantes de nivel intermedio de EFL en Corea que se preparan para ser profesores de inglés, participó en una breve experiencia de lectura silenciosa sostenida (SSR) de cinco sesiones. La mayor parte del material de lectura que se puso a disposición de los alumnos procedía de la editorial Sweet Valley High. Los estudiantes tuvieron una reacción muy positiva a las sesiones de SSR y reportó un aumento considerable en el interés en la lectura libre y voluntaria después de que las cinco sesiones acabasen, sin embargo, la mejora fue menos impresionante un año después y la cantidad de lectura real reportada fue modesta. Un resultado muy alentador es que los participantes dijeron uniformemente que incluirían la Lectura Silenciosa Sostenida en su enseñanza en el futuro. Este estudio expone el alcance del proceso SSR en la clase de lengua extranjera y su rol como motivación para el desarrollo de la comprensión lectora dentro y fuera del aula.

El análisis propuesto por Fredricka Stoller en su artículo académico titulado: “Viewing extensive reading from different vantage points”, publicado en el año 2015 para la revista Reading in a Foreign Language en representación de Northern Arizona University, siendo una investigación de carácter documental que describe los beneficios asociados con la lectura extensiva, y las razones de la falta de compromiso con la lectura extensiva de parte de académicos, profesores y autoridades. El trabajo concluye con la observación de que, a pesar de los desafíos para la implementación de un componente curricular de lectura extensiva, se puede acodar que los estudiantes sólo aprenden a leer mediante la implementación de procesos de lectura, de los cuales la opción más atractiva es la de lectura extensiva voluntaria. Esta investigación aporta con una base conceptual de las ventajas y las dificultades de la aplicación de programas de lectura extensiva para la enseñanza de lengua extranjera. Este trabajo propone que la estructura de sustento de los procesos de lectura además de la selección y provisión de material de referencia para las lecciones influye de manera significativa en los niveles de atención y retención de los contenidos presentados a través del material de lectura.

En el proyecto titulado: Does sustained silent reading result in a long-term reading habit?, Kyung-Sook Cho de la Universidad Nacional de Educación de Busan, en el año 2018, presenta los resultados de su estudio exploratorio y descriptivo donde se demuestra que la lectura silenciosa sostenida tuvo un efecto positivo, donde los estudiantes encuestados expresaron que disfrutaron del programa de lectura silenciosa sostenida y que los motivó a leer; aunque estos sentimientos positivos no se tradujeron en la formación de un hábito de lectura. Similares resultados se pudieron obtener en ambas muestras de sujetos. Los resultados sugieren que las presiones de la escuela, y tal vez otras obligaciones, así como una la falta de acceso a material de lectura interesante y comprensible impide la formación de un hábito de lectura. Es posible que la experiencia positiva y la comprensión de los beneficios de la autoselección la lectura puede tener un efecto duradero. El aporte de este estudio se basa en el desarrollo de la comprensión lectora y su relación con el soporte de procesos de lectura silenciosa sostenida, donde factores externos pueden influir en la formación del hábito de la lectura.

La investigación realizada por Kyung-Sook Cho para la Universidad Nacional de Educación de Busan, titulada: “The lasting impact of a short SSR experience on EFL teachers in Korea.”, publicado en el año 2014, está estructurada como una investigación exploratoria y descriptiva. Este estudio de seguimiento examinó si los profesores de escuela primaria en Corea que habían tenido experiencias de lectura silenciosa implementaron la lectura autoseleccionada en su clase de inglés. Los resultados fueron significativos: 70 % de los profesores habían implementado SSR en su clase de inglés como lengua extranjera. Además, se lograron identificar razones por las cuales no había podido hacérselo. La falta de implementación de la lectura autoseleccionada entre los maestros fue, en su mayor parte, a causa de una la falta de tiempo, seguido por la presión de los exámenes de certificación y la falta de acceso a libros en inglés. Este estudio expone

el grado de popularidad de la lectura autoseleccionada en la clase de lengua extranjera y su rol como herramienta pedagógica docente para el desarrollo de la comprensión lectora en el aula.

Finalmente, el proyecto titulado: “Free Voluntary Reading: Promoting Vocabulary Learning and Self-Directedness”, desarrollado por Diana Carolina Durán Bautista & Mario Alberto Rendón Marulanda en 2018 para la Universidad de la Sabana, Colombia, al ser un estudio de investigación de acción se enfoca en medir el impacto de un Programa de Lectura Libre y Voluntaria en la vida de los estudiantes. El uso activo del vocabulario y autodirección en el aprendizaje de idiomas en dos programas diferentes de inglés como lengua extranjera, donde el objetivo de la investigación surgió de la observación cercana y de un análisis de necesidades que confirmaron la actitud reacia de los estudiantes hacia la lectura, debido a la deficiencia en el dominio de vocabulario, así como el acceso limitado a libros de su interés en la lengua extranjera. El programa intentó promover la lectura extensiva, autodirección, hábitos de lectura, adquisición de vocabulario y una actitud más positiva hacia las historias escritas. Sus conclusiones sustentan la correlación entre la lectura libre y voluntaria y la adquisición de vocabulario nuevo en lengua extranjera.

### 3. Bases Teóricas:

- **El desarrollo de la habilidad de comprensión lectora**
- **Criterios curriculares del Ministerio de Educación de la República del Ecuador con respecto al desarrollo de la habilidad de comprensión lectora en inglés**
- **Factores que influyen en el desarrollo de la habilidad de comprensión lectora en inglés.**
- **Sustained Silent Reading**

### 4. Bases Legales:

La pertinencia de este proyecto radica en el fomento del desarrollo de destrezas y habilidades conceptuales, procedimentales y actitudinales de los estudiantes del Sistema Educativo Ecuatoriano en el campo de la comprensión lectora del idioma inglés, principio sustentado desde la Constitución de la República del Ecuador y la Ley Orgánica de Educación Intercultural (LOEI), donde mediante el principio del derecho a la educación contemplado en el capítulo primero de su cuerpo legal se establece que:

*Art. 4.- Derecho a la educación. - La educación es un derecho humano fundamental garantizado en la Constitución de la República y condición necesaria para la realización de los otros derechos humanos.*

*Son titulares del derecho a la educación de calidad, laica, libre y gratuita en los niveles inicial, básico y bachillerato, así como a una educación permanente a lo largo de la vida, formal y no formal, todos los y las habitantes del Ecuador. El Sistema Nacional de Educación profundizará y garantizará el pleno ejercicio de los derechos y garantías constitucionales.*

Proponer un plan lector para garantizar el derecho a una educación de calidad y libre en el nivel de bachillerato se alinea de manera acorde a los objetivos planteados en este proyecto de investigación, dando apertura a la innovación y garantizando los derechos y garantías constitucionales de los jóvenes de la Unidad Educativa Salesiana “Cardenal Spellman”

Además, en relación a la enseñanza del inglés y su importancia, se establece que:

*Que con el memorando No. MINEDUC-SFE-2014-0034-M de 27 de febrero de 2014, la señora Subsecretaria de Fundamentos Educativos de esta Cartera de Estado, remite informe técnico en el que solicita a la Autoridad Educativa Nacional mediante Acuerdo Ministerial, que oficialice la nueva malla curricular para Educación General Básica, debido a que en función de las actuales demandas de la sociedad del conocimiento, el manejo del idioma inglés es fundamental y necesario como herramienta general de comunicación de acceso a la información científica y tecnológica actualizada.*

El plan lector basado en el proceso de Sustained Silent Reading es un garante para el desarrollo de las habilidades del idioma inglés enfocados a la comunicación y acceso a fuentes de información científica y tecnológica actualizada, por un sinnúmero de razones entre las cuales se encuentra el desarrollo de principio de autonomía lectora, el soporte a la creación y mantenimiento de la motivación intrínseca para los procesos de lectura, y el apoyo al mejoramiento del pensamiento crítico y discernimiento de contenidos escritos.

La Ley Orgánica de Cultura, en varios artículos, determinan puntos importantes con respecto al uso y creación de material cultural para la enseñanza y libros enfocados al Plan Nacional de Promoción del Libro y la Lectura:

*Art. 8 Las entidades, organismos e instituciones del Sistema Nacional de Cultura ejecutarán políticas que promuevan la creación, la actividad artística y cultural, las expresiones de la cultura popular, la formación, la investigación, el fomento y el fortalecimiento de las expresiones culturales; el reconocimiento, mantenimiento, conservación y difusión del patrimonio cultural y la memoria social y la producción y desarrollo de industrias culturales y creativas.*

*Art. 120. El Instituto de Fomento de las Artes, Innovación y Creatividad y las instituciones correspondientes implementarán el Plan Nacional de Promoción del Libro y la Lectura, para los cual podrá fomentar y promover fondos editoriales privados.*

La propuesta de plan lector basado en el proceso de Sustained Silent Reading está amparada en el ámbito de política de investigación, fomento y fortalecimiento de industrias creativas y culturales, puesto que la modificación y adaptación de este programa, su planificación y ejecución pueden ser llevadas a diversos contextos tanto públicos como privados en pos de mejorar los procesos de comprensión lectora en lengua extranjera, tanto en contextos escolarizados como no escolarizados.

El artículo 96 del Reglamento a la LOC-2016, se expresa que:

*“(...) el ente rector de la cultura emitirá la política nacional del libro y la lectura, cuya principal herramienta será el Plan Nacional de Promoción del Libro y la Lectura (...) Para el desarrollo y ejecución del Plan, el ente rector de la cultura definirá los objetivos, metas, estrategias y líneas de acción. El Plan incluye mecanismos, herramientas, actividades y formas de comunicación que permitan incorporar a la ciudadanía en el campo del libro y la lectura, articula diversos tipos de expresiones lingüísticas: la palabra hablada, la palabra impresa, el lenguaje audiovisual y las actuales tecnologías de la información y del conocimiento. Asimismo, contempla la implementación de programas que promuevan la utilización de lenguas ancestrales (...)”.*

Un plan lector en Sustained Silent Reading es viable y altamente sostenible según la Ley Orgánica de Cultura puesto que proveerá de herramientas y actividades que incorporen a la comunidad educativa en el campo de promoción del libro y la lectura de manera voluntaria y constructiva para el lector y la sociedad en general.

Finalmente, el artículo primero del Acuerdo Ministerial Nro. 026, emitido el día 10 de julio de 2017, por el Ministro de Cultura y Patrimonio, determina: “Declárese al Plan Nacional de Promoción del Libro y la Lectura como proyecto prioritario para el Ministerio de Cultura y Patrimonio con ejecución presupuestaria plurianual”. Pese a que esta propuesta se encuentra en su fase piloto, es de interés acotar la existencia de una necesidad en el desarrollo de planes efectivos que sostengan procesos de lectura comprensiva y crítica que sean altamente flexibles y adaptables para la sociedad ecuatoriana dentro y fuera del sistema educativo regular.

## OPERACIONALIZACION DE VARIABLES

OBJETIVOS ESPECÍFICOS	VARIABLE	DEFINICIÓN NOMINAL	DIMENSIONES	INDICADORES
Diagnosticar el nivel de comprensión lectora en inglés de los estudiantes de 2° BGU de la Unidad Educativa Salesiana Cardenal	Nivel de comprensión lectora en inglés	La comprensión lectora en L2 es el proceso de elaborar un significado al aprender las ideas relevantes de un texto, es también la decodificación de un texto y relacionarlo con los conceptos que ya	Comprensión Superficial	- Procesos locales - Procesos Globales
			Comprensión profunda	- Procesos de integración texto-conocimientos
			Comprensión Crítico reflexiva	- Procesos de autorregulación

Spellman, año lectivo 2019-2020.		tienen un significado para el lector.		
Analizar el desarrollo de la habilidad de comprensión lectora en inglés de los estudiantes de 2° BGU de la Unidad Educativa Salesiana Cardenal Spellman, año lectivo 2019-2020, según los criterios curriculares del Ministerio de Educación de la República del Ecuador.	Criterios curriculares del Ministerio de Educación de la República del Ecuador con respecto a la habilidad de comprensión lectora en inglés	Conjunto de políticas públicas que abarcan los principales problemas relativos al estímulo de la lectura en el Ecuador. Estos criterios constan de tres ámbitos principales de acción: estímulo al lector, fortalecimiento bibliotecario y fomento del sector editorial.	Estímulo al lector	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Intereses del estudiante</li> <li>- Acceso a material de lectura</li> <li>- Tiempo enfocado a lectura sostenida</li> </ul>
			Fortalecimiento bibliotecario	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Disponibilidad de espacios para el almacenamiento de material de lectura</li> <li>- Capacidad de adquisición de material</li> </ul>
			Fomento del sector editorial	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Variada gama de textos, temas y formatos</li> <li>- Accesibilidad de textos y guías para docentes y alumnos</li> </ul>
Explicar los factores que influyen en el desarrollo de la habilidad de comprensión lectora en inglés de los estudiantes de 2° BGU de la Unidad Educativa Salesiana Cardenal Spellman, año lectivo 2019-2020.	Factores que influyen en el desarrollo de la habilidad de comprensión lectora en inglés.	Los factores que influyen en el desarrollo de la habilidad de comprensión lectora en inglés son los elementos externos que influyen en el proceso de adquisición de lengua escrita	Académicos	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Conocimientos previos de temáticas generales</li> <li>- Rendimiento académico</li> </ul>
			Socioculturales	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Apoyo del sistema educativo a los procesos de lectura</li> <li>- Disponibilidad y acceso a material de lectura</li> </ul>
			Personales	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Motivación Extrínseca enfocada a la lectura</li> <li>- Motivación Intrínseca enfocada a la lectura</li> </ul>
Configurar un plan lector para el desarrollo de la habilidad de comprensión lectora del idioma inglés a través del proceso Sustained Silent Reading para los estudiantes de 2° BGU de la Unidad Educativa Salesiana	Propuesta de plan lector para el desarrollo de la habilidad de comprensión lectora a través del proceso Sustained Silent Reading	Un plan lector es el diseño de un instrumento de actuación mediante una planificación que promueve una aplicación de la didáctica para el desarrollo de ciertos conocimientos destinados a favorecer la competencia lectora del alumnado y la apropiación del gusto por la lectura.	Planificación	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Justificación, objetivos, contenidos</li> </ul>
			Directrices de Ejecución	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Estrategias didácticas, actividades de aprendizaje, recursos didácticos</li> </ul>
			Procedimientos de Evaluación	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Técnicas e instrumentos de evaluación</li> </ul>

Cardenal Spellman, año lectivo 2019-2020.				
---	--	--	--	--

## METODOLOGÍA DE LA INVESTIGACIÓN

### **Diseño de la investigación**

El diseño de la investigación según Hurtado (2012) se refiere a “dónde y cuándo se recopila la información, así como la amplitud de la información a recopilar, de modo que se pueda dar respuesta a la pregunta de investigación de la forma más idónea posible” (p.150). Por esa razón, se tiene que la presente investigación está enmarcada en un diseño de fuente mixta, es decir, un diseño de campo apoyado en una revisión documental, esto permitirá fundamentar el marco teórico y las hipótesis que han sido planteadas en base al pensamiento crítico-empírico del investigador, o como lo explica Arias (2006), un “proceso basado en la búsqueda, recuperación, análisis, crítica e interpretación de datos secundarios, es decir, los obtenidos y registrados por otros investigadores en fuentes documentales: impresas, audiovisuales o electrónicas” (p. 27); mientras que según Tamayo y Tamayo (2009), gracias a la investigación de campo se logran “recolectar datos directamente de la realidad” (p.56). Con respecto a la temporalidad del proyecto, esta investigación se afianza en un diseño contemporáneo transeccional. Este diseño contemporáneo transeccional tiene por objeto obtener información actual de un evento y en un único momento de tiempo. Finalmente, la amplitud de foco se basa en un diseño multivariable, que según Hurtado (2012) está “orientado al estudio de varios eventos por cada tipo de evento” (p.151). En este caso particular, se abordará el estudio del proceso de Sustained Silent Reading y el desarrollo de la comprensión lectora.

### **Tipo de investigación**

El tipo de investigación para este trabajo será de carácter proyectivo. Según Hurtado (2010), “este tipo de investigación intenta proponer soluciones a una situación determinada a partir de un proceso previo de investigación. Implica pasar por los estadios explorar, describir, comparar, explicar, predecir y proponer alternativas de cambio, mas no necesariamente ejecutar la propuesta.” (p. 248) La investigación está orientada al sector socioeducativo de la enseñanza elemental media de lengua extranjera, fundamentada en la socialización de procesos para la aplicación en el desarrollo de habilidades de comprensión lectora en la población estudiantil ecuatoriana. Esta investigación tiene como meta, otorgar retroalimentación al proceso de aprendizaje guiado y autónomo del idioma inglés con relación a la comprensión lectora.

### **Unidades de estudio**

La población está definida según Hurtado (2012) como “el conjunto de seres que poseen la característica o evento a estudiar y que se enmarcan en los criterios de inclusión” (p.143). El proyecto de investigación tiene por población 80 estudiantes pertenecientes a los 2° años de Bachillerato General Unificado de dos paralelos diferentes pertenecientes a la Unidad Educativa Salesiana Cardenal Spellman, que cursan el año lectivo 2019-2020; puesto que el número de participantes del estudio es manejable, no fue necesario recurrir a la selección de una muestra significativa.

### **Técnicas e instrumentos de recolección de información**

Para la fase de ejecución y recolección de información de la investigación es necesaria la aplicación de una serie de técnicas e instrumentos. Para la población de estudiantes a ser estudiados se desarrolló una encuesta con su respectivo cuestionario basado en una adaptación de Survey Questions for Students Background in Reading, publicado en “Building Students Literacy Through Sustained Silent Reading” de Steve Gardiner. Además de la técnica antes mencionada, se aplicará un test de medición del nivel de la comprensión lectora en inglés EFSET provisto por Education First, a los estudiantes que cursan el 2° BGU. De esta manera se podrá conseguir datos cuantitativos y juicios de valor cualitativos para el análisis e interpretación de resultados.

Las técnicas e instrumentos utilizados se describen a continuación:

- La encuesta según Hurtado (2012) es un método de recolección de información cualitativa o cuantitativa, que, a través de un cuestionario, recoge las actitudes, opiniones u datos particulares de la población a ser estudiada. (p.33) La encuesta permitirá la recolección de datos de la población participante para su futuro análisis y toma de decisiones en referencia cruzada con respecto a sus preferencias y rendimiento con los recursos didáctico en clase. Para sustentar la técnica de la encuesta se utilizará un cuestionario como instrumento de recolección de información de la población estudiada.

- El Consejo General de la Psicología (2014) define al test como “procedimientos o métodos que evalúan la presencia de un factor o fenómeno que comprende un conjunto de ítems (preguntas, estímulos o tareas) que se puntúan de forma estandarizada y se utilizan para examinar y posiblemente evaluar las diferencias individuales en aptitudes, habilidades, competencias, disposiciones, actitudes, o emociones” (p.3) El Instrumento que se aplicará a los estudiantes involucrados será el Test de Comprensión lectora EFSET de Education First.

**Capítulo IV Presentación y Análisis de Resultados**

**Capítulo V Presentación de Propuesta (Aplica sólo para Investigaciones de tipo proyectiva)**

**Capítulo VI Evaluación de la Propuesta (Aplica sólo para Investigaciones de tipo evaluativa)**

**Conclusiones y Recomendaciones**

**1. CRONOGRAMA**

COMPONENTES	MESES DE DURACIÓN DE LA ACTIVIDAD												
	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	
Páginas preliminares: Portada, Aprobación del Tutor, Índice, Resumen	■	■											
Introducción			■	■	■								
Capítulo I Planteamiento del Problema					■	■	■						
Capítulo II Formulación Teórica						■	■	■	■				
Capítulo III Marco Metodológico							■	■	■	■			
Capítulo IV Presentación y Análisis de Resultados								■	■	■	■		
Conclusiones y Recomendaciones										■	■	■	
Referencias Bibliográficas											■	■	■

**REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS**

Arias, F. (2006). *El Proyecto de Investigación*. Introducción a la Metodología Científica. Caracas: Episteme.

Consejo General de la Psicología. (2014). *El Uso de los Tests y otros Instrumentos de Evaluación en Investigación*. Recuperado de [https://www.intestcom.org/files/statement\\_using\\_tests\\_for\\_research\\_spanish.pdf](https://www.intestcom.org/files/statement_using_tests_for_research_spanish.pdf)

Hurtado, J. (2012). *Metodología de la investigación holística*. 7ma. Edición. Caracas: Fundación Sypal.

Hurtado, J. (2010). *Metodología de la Investigación: Guía para la comprensión holística de la ciencia (4ª ed.)*. Caracas: Ediciones Quirón.

Kim, T. -, Kim, Y., & Kim, J. -. (2018). *A qualitative inquiry on EFL learning demotivation and resilience: A study of primary and secondary EFL students in south korea*. Asia-Pacific Education Researcher, 27(1), 55-64. doi:10.1007/s40299-017-0365-y

Melzi, G., Schick, A. R., & Escobar, K. (2017). *Early bilingualism through the looking glass: Latino preschool children's language and self-regulation skills*. Annual Review of Applied Linguistics, 37, 93-109.

Ortega, D., & Fernández, R. (2017). *La educación ecuatoriana en inglés: Nivel de dominio y competencias lingüísticas de los estudiantes rurales*. Revista Scientific, 2(6) doi:10.29394/scientific.issn.2542-2987.2017.2.6.3.52-73

Obiajulu, H. (2018). *Ecuador and bilingualism a mirage or reality? a critical look at english as a foreign language*. SATHIRI: Sembrador, 12

Ramírez, J., & Sayer, P. (2016). *Introduction to the special issue on english language teaching in public primary schools in latin america*. Education Policy Analysis Archives, 24, 79.

Registro oficial primer suplemento no. 222 miércoles 09 abril 2014, (2014). Retrieved from <https://www.registroficial.gob.ec/index.php/registro-oficial-web/publicaciones/suplementos/item/2052-suplemento-al-registro-oficial-no-222.html>

- Rizo, L. C., & Hernández, E. C. M. (2013). *Ejemplificación del bilingüismo escolar basado en el contenido, desde una experiencia ecuatoriana*. Diálogos Educativos, (26), 42-59.
- Rumlich, D. (2018). *English grades and general english proficiency in bilingual streams. [Englischnoten und globale englische Sprachkompetenz in bilingualen Zweigen]* Zeitschrift Fur Erziehungswissenschaft, 21(1), 29-48. doi:10.1007/s11618-017-0801-z
- Youman T. (2012): *Teaching English at the University Level Through Short Stories and Multimedia*. Facultad de Filosofía, Letras y Ciencias de la Educación, Departamento de investigación y posgrados, Maestría en Lengua Inglesa y lingüística aplicada. Cuenca, Ecuador.

Fecha: 2019-12-20

Estudiante: Agustín Costales  
Ayala

## Anexo 2. Encuesta de Hábitos de lectura

Pontificia Universidad  
Católica del Ecuador

Facultad de Ciencias de la Educación  
Maestría en Innovación en Educación



### ENCUESTA Procesos de lectura Silenciosa Sostenida (Sustained Silent Reading)

La presente encuesta, tiene como objetivo conocer la opinión de los futuros participantes de los procesos de Lectura Silenciosa Sostenida en 2° BGU de la UESCS

Preguntas	Criterios				
<b>1</b> ¿Cuándo fue la última vez que usted leyó un libro entero en inglés?	<b>Hace una semana</b>	<b>Hace un mes</b>	<b>Hace seis meses</b>	<b>Hace más de 6 meses</b>	
<b>2</b> ¿Tiene su familia un librero en casa? Si es así, ¿cuántos libros en inglés están en ella? <b>Numero de libros:</b>	<b>SI</b>		<b>NO</b>		
<b>3</b> ¿Tiene un librero propio? Si es así, ¿cuántos libros en inglés tiene usted personalmente? <b>Numero de libros:</b>	<b>SI</b>		<b>NO</b>		
<b>4</b> ¿Ha visto a sus padres/tutores/ amigos leer libros en inglés? Si es así, ¿con qué frecuencia?	<b>Muy Frecuentemente</b>	<b>Frecuentemente</b>	<b>Ocasionalmente</b>	<b>Raramente</b>	<b>Nunca</b>
<b>5</b> ¿Alguna vez sus padres/tutores/ amigos le han recomendado un libro? Si es así, ¿lo leyó?: <b>SI</b> <b>NO</b>	<b>SI</b>		<b>NO</b>		
<b>6</b> Conteste la pregunta de abajo (A o B) que lo describe mejor a usted como lector: <p style="margin-left: 40px;">A. Si no lee libros regularmente, ¿cuáles son algunas de las razones por las que no lo hace?</p> <p style="margin-left: 80px;">_____</p> <p style="margin-left: 80px;">_____</p> <p style="margin-left: 80px;">_____</p> <p style="margin-left: 40px;">B. Si lee libros regularmente, ¿qué le gusta leer?</p> <p style="margin-left: 80px;">_____</p> <p style="margin-left: 80px;">_____</p> <p style="margin-left: 80px;">_____</p>					

### Anexo 3. Solicitud de aplicación de instrumentos en la U.E.S. "Cardenal Spellman"

Cumbayá, 16 de octubre de 2019

MSc. Eddy Apolo

RECTOR DE LA UNIDAD EDUCATIVA SALESIANA "CARDENAL SPELLMAN"

Presente. -

Extendiéndole mi más sincero deseo de éxito en todas sus labores, me dirijo a usted para solicitar que se me autorice la aplicación del test de comprensión lectora EFSET y una encuesta de hábitos de lectura en los estudiantes de 2° año de Bachillerato General Unificado paralelos C y D que están a mi cargo en la asignatura de inglés, con el objetivo de sustentar mi proyecto de fin de maestría titulado: "El proceso de Sustained Silent Reading en el desarrollo de comprensión lectora en L2 (inglés), de los estudiantes de 2° BGU de la UESCS, año lectivo 2019-2020"

Adjunto los documentos de respaldo, tanto de aceptación del tema de investigación, como los instrumentos de recolección de datos a ser utilizados en la investigación. Del mismo modo, cualquier documento adicional requerido será puesto a sus órdenes en la brevedad posible.

Seguro de contar con el apoyo de la institución para finalizar mis procesos de titulación, agradezco la atención y seguimiento cercano a la presente.

Muy Cordialmente,

  
Agustín Costales

Docente de Inglés BGU

Unidad Educativa Salesiana "Cardenal Spellman"

UNIDAD EDUCATIVA SALESIANA  
Cardenal Spellman  
AUTORIZADO

15 OCT 2019

RECTORADO

UNIDAD EDUCATIVA SALESIANA  
Cardenal Spellman  
AUTORIZADO

23 SEP 2019

RECTORADO

## Anexo 4. Modelo de Asentimiento informado de participación para los estudiantes de la U.E.S. “Cardenal Spellman”



### ASENTIMIENTO INFORMADO PARA ESTUDIANTES MENORES DE EDAD DE LA UNIDAD EDUCATIVA SALESIANA “CARDENAL SPELLMAN”

#### PARTE I. INFORMACIÓN PARA EL ASENTIMIENTO INFORMADO

**Título de la investigación:** *Proceso de Sustained Silent Reading en el desarrollo de la comprensión lectora en L2 (inglés), de los estudiantes de 2° BGU de la Unidad Educativa Salesiana “Cardenal Spellman”, año lectivo 2019-2020*

**Institución/es que intervienen en la investigación:** Unidad Educativa Salesiana Cardenal Spellman

**Investigador:** Agustín Costales Ayala.

**Introducción:** Un docente de la U.E.S. “Cardenal Spellman”, egresado de la Maestría en Innovación en Educación de la Pontificia Universidad Católica del Ecuador desarrollará un proyecto de investigación con el objetivo central de mejorar la calidad académica de los estudiantes de bachillerato.

**Objetivo de la investigación:** Diseñar una guía metodológica de plan lector para el desarrollo de la habilidad de comprensión lectora en el idioma inglés mediante el proceso de SSR para los estudiantes de 2° BGU de la Unidad Educativa Salesiana Cardenal Spellman, año lectivo 2019-2020.

**Procedimiento:** Usted responderá a un test y una encuesta. El primero medirá su nivel de comprensión lectora en inglés y la encuesta solicitará información de sus hábitos de lectura.

**Duración:** Responder el test y la encuesta le tomará máximo 60 minutos.

**Riesgos o molestias:** No existe ningún riesgo al que pueda estar expuesto antes, durante o después de la resolución de este test. Si en el transcurso de la resolución de la prueba, le molesta contestar alguna de las preguntas, puede abandonar la prueba. Todo lo que haya contestado antes será invalidado y sus respuestas no serán consideradas como parte del estudio.

**Beneficios (individual y social):** Esta información aportará con datos que ayudarán a realizar propuestas para mejorar la calidad académica de los estudiantes de bachillerato.

**Confidencialidad:** La información que nos brinde será privada y se usará solo para la investigación, no se revelarán nombres ni ningún dato que le identifique.

**Costos, incentivos o recompensas:** No tiene que pagar nada. Tampoco existirá compensación económica alguna, ni puntos en la asignatura que cursa.

**Participación voluntaria:** Su participación en esta investigación es voluntaria, no obligatoria.

**Derecho a retirarse:** Puede retirarse sin que le pase nada, únicamente debe informarnos de su retiro.

**Comunicación y transferencia de los resultados:** Los resultados de esta investigación estarán disponibles en los repositorios digitales de la PUCE. Usted puede solicitar una copia del estudio directamente al investigador a través de una solicitud a la siguiente dirección electrónica: [acostales@outlook.fr](mailto:acostales@outlook.fr); de modo que pueda conocer los resultados y análisis que haremos de ellos.

**Más información:** De tener preguntas sobre la participación en este estudio, se podrá contactar en cualquier momento de la ejecución con Elking Araujo Bilmonte, tutor de este proyecto de investigación. ([eraraujo@puce.edu.ec](mailto:eraraujo@puce.edu.ec)). Si lo desea, podrá solicitar una copia de este documento de consentimiento, e

información sobre los resultados de este estudio cuando haya concluido, si es así, puede contactar al investigador responsable del proyecto al correo electrónico ([amcostales@puce.edu.ec](mailto:amcostales@puce.edu.ec)) o al teléfono 0999057565.

## PARTE II: FIRMA DEL CONSENTIMIENTO INFORMADO

Yo \_\_\_\_\_, declaro que he leído este asentimiento informado O, me ha sido leído O y he comprendido en qué consiste mi participación en la investigación: **“Proceso de Sustained Silent Reading en el desarrollo de la comprensión lectora en L2 (inglés), de los estudiantes de 2° BGU de la Unidad Educativa Salesiana “Cardenal Spellman”, año lectivo 2019-2020”.**

Confirmando que he hecho preguntas y me han sido respondidas. Además, en caso de tener dudas me puedo comunicar con Agustín Costales, responsable del proyecto ([acostales@outlook.fr](mailto:acostales@outlook.fr), 0999057565).

Por lo tanto, acepto participar en esta investigación.

<i>(Nombre del participante)</i>	<i>(Firma o huella del participante)</i>	<i>Fecha</i>
<i>(Nombre del investigador que aplica el Consentimiento informado)</i>	<i>(Firma del investigador que aplica el Consentimiento informado)</i>	<i>Fecha</i>

## Anexo 5. Modelo de Consentimiento informado de participación para representantes legales de los estudiantes de la U.E.S. “Cardenal Spellman”



### CONSENTIMIENTO INFORMADO PARA PADRES DE ESTUDIANTES MENORES DE EDAD DE LA PUCE-QUITO

#### PARTE I. INFORMACIÓN PARA EL CONSENTIMIENTO INFORMADO

**Título de la investigación:** *Proceso de Sustained Silent Reading en el desarrollo de la comprensión lectora en L2 (inglés), de los estudiantes de 2° BGU de la Unidad Educativa Salesiana “Cardenal Spellman”, año lectivo 2019-2020*

**Institución/es que intervienen en la investigación:** Unidad Educativa Salesiana Cardenal Spellman

**Investigador:** Agustín Costales Ayala.

**Introducción:** Un docente de la U.E.S. “Cardenal Spellman”, egresado de la Maestría en Innovación en Educación de la Pontificia Universidad Católica del Ecuador desarrollará un proyecto de investigación con el objetivo central de mejorar la calidad académica de los estudiantes de bachillerato.

**Objetivo de la investigación:** Diseñar una guía metodológica de plan lector para el desarrollo de la habilidad de comprensión lectora en el idioma inglés mediante el proceso de SSR para los estudiantes de 2° BGU de la Unidad Educativa Salesiana Cardenal Spellman, año lectivo 2019-2020.

**Procedimiento:** Su hijo o hija responderá a un test y una encuesta. El primero medirá su nivel de comprensión lectora en inglés y la encuesta solicitará información de sus hábitos de lectura.

**Duración:** Responder el test y la encuesta le tomará máximo 60 minutos.

**Riesgos o molestias:** No existe ningún riesgo al que su hijo o hija pueda estar expuesto antes, durante o después de la resolución de este test. Si en el transcurso de la resolución de la prueba, a su hijo o hija le molesta contestar alguna de las preguntas, puede abandonar la prueba. Todo lo que haya contestado antes será invalidado y sus respuestas no serán consideradas como parte del estudio.

**Beneficios (individual y social):** Esta información aportará con datos que ayudarán a realizar propuestas para mejorar la calidad académica de los estudiantes de bachillerato.

**Confidencialidad:** La información que su hijo o hija nos brinde será privada y se usará solo para la investigación, no se revelarán nombres ni ningún dato que le identifique.

**Costos, incentivos o recompensas:** No tiene que pagar nada. Tampoco existirá compensación económica alguna, ni puntos en la asignatura que cursa su hijo o hija.

**Participación voluntaria:** La participación de su hijo o hija en esta investigación es voluntaria, no obligatoria.

**Derecho a retirarse:** Su hijo o hija puede retirarse sin que le pase nada, únicamente debe informarnos de su retiro.

**Comunicación y transferencia de los resultados:** Los resultados de esta investigación estarán disponibles en los repositorios digitales de la PUCE. Usted puede solicitar una copia del estudio directamente al investigador a través de una solicitud a la siguiente dirección electrónica: [acostales@outlook.fr](mailto:acostales@outlook.fr); de modo que pueda conocer los resultados y análisis que haremos de ellos.

**Más información:** De tener preguntas sobre la participación en este estudio, se podrá contactar en cualquier momento de la ejecución con Elking Araujo Bilmonte, tutor de este proyecto de investigación.

(eraraujo@puce.edu.ec). Si lo desea, podrá solicitar una copia de este documento de consentimiento, e información sobre los resultados de este estudio cuando haya concluido, si es así, puede contactar al investigador responsable del proyecto al correo electrónico ([amcostales@puce.edu.ec](mailto:amcostales@puce.edu.ec)) o al teléfono 0999057565.

## PARTE II: FIRMA DEL CONSENTIMIENTO INFORMADO

Yo \_\_\_\_\_, representante legal del estudiante \_\_\_\_\_, declaro que he leído este consentimiento informado , me ha sido leído  y he comprendido en qué consiste la participación de mi hijo o hija en la investigación: **"Proceso de Sustained Silent Reading en el desarrollo de la comprensión lectora en L2 (Inglés), de los estudiantes de 2° BGU de la Unidad Educativa Salesiana "Cardenal Spellman", año lectivo 2019-2020"**.

Confirmando que he hecho preguntas y me han sido respondidas. Además, en caso de tener dudas me puedo comunicar con Agustín Costales, responsable del proyecto ([acostales@outlook.fr](mailto:acostales@outlook.fr), 0999057565).

Por lo tanto, acepto participar en esta investigación.

<i>(Nombre del participante)</i>	<i>(Firma o huella del participante)</i>	<i>Fecha</i>
<i>(Nombre del investigador que aplica el Consentimiento informado)</i>	<i>(Firma del investigador que aplica el Consentimiento informado)</i>	<i>Fecha</i>