



**UNIVERSIDAD TECNOLÓGICA
INDOAMÉRICA**

DIRECCIÓN DE POSGRADO

**MAESTRÍA EN EDUCACIÓN, MENCIÓN INNOVACIÓN Y
LIDERAZGO EDUCATIVO**

TEMA:

**ESTRATEGIAS DE COMPRENSIÓN LECTORA PARA EL DESARROLLO DE
LA LECTURA CRÍTICA**

Trabajo de investigación previo a la obtención del título de Magíster en Educación,
mención Innovación y Liderazgo Educativo

Autora:

Hilda Paulina Pilicita Vizcaíno

Tutor:

Dr. Ricardo Geovanni Lalangui Sarango, MSc

Quito - Ecuador
2021

**AUTORIZACIÓN POR PARTE DE LA AUTORA PARA LA CONSULTA,
REPRODUCCIÓN PARCIAL O TOTAL, Y PUBLICACIÓN ELECTRÓNICA
DEL TRABAJO DE TITULACIÓN**

Yo, Hilda Paulina Pilicita Vizcaíno, declaro ser autora del trabajo de investigación intitulado “Estrategias de comprensión lectora para el desarrollo de la lectura crítica” como requisito para optar al grado de Magister en Educación, mención Innovación y Liderazgo Educativo y autorizo al Sistema de Bibliotecas de la Universidad Tecnológica Indoamérica, para que con fines netamente académicos divulgue este trabajo a través del Repositorio Digital Institucional (RDI-UTI).

Los usuarios del RDI-UTI podrán consultar el contenido de este trabajo en las redes de información del país y del exterior, con las cuales la Universidad tenga convenios. La Universidad Tecnológica Indoamérica no se hace responsable por el plagio o copia del contenido parcial o total de este trabajo.

Del mismo modo, acepto que los Derechos de Autora, Éticos y Patrimoniales, sobre este trabajo, serán compartidos entre mi persona y la Universidad Tecnológica Indoamérica, y que no tramitaré la publicación de esta obra en ningún otro medio, sin autorización expresa de la misma. En caso de que exista el potencial de generación de beneficios económicos o patentes, producto de este trabajo, acepto que se deberán firmar convenios específicos adicionales, donde se acuerden los términos de adjudicación de dichos beneficios.

Para constancia de esta autorización, en la ciudad de Quito, a los veintiún días del mes de mayo de 2021, firmo conforme:

Autora: Hilda Paulina Pilicita Vizcaíno

Firma: 

Número de Cédula: 1002915070

Dirección: Pichincha, Cayambe, Álvarez Chiriboga

Correo electrónico: hildapilicita@gmail.com

Teléfono: 0998015056

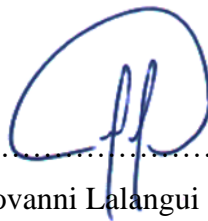
APROBACIÓN DEL TUTOR

En mi calidad de Tutor del trabajo de titulación “ESTRATEGIAS DE COMPRENSIÓN LECTORA PARA EL DESARROLLO DE LA LECTURA CRÍTICA”, presentado por Rosa Edilma Valeriano Maza, para optar por el título Magíster en Educación, mención Innovación y Liderazgo Educativo.

CERTIFICO

Que dicho trabajo de investigación ha sido revisado en todas sus partes y considero que reúne los requisitos y méritos suficientes para ser sometido a la presentación pública y evaluación por parte del Tribunal Examinador que se designe.

Quito, 26 de noviembre de 2021

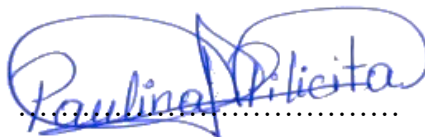


.....
Dr. Ricardo Geovanni Lalangui Sarango, MSc.

DECLARACIÓN DE AUTENTICIDAD

Quien suscribe, declaro que los contenidos y los resultados obtenidos en el presente trabajo de investigación, como requerimiento previo para la obtención del título de Magíster en Educación, mención Innovación y Liderazgo Educativo, son absolutamente originales, auténticos y personales y de exclusiva responsabilidad legal y académica de la autora.

Quito, 08 de noviembre de 2021



Hilda Paulina Pilicita Vizcaíno

C.I. 1002915070

APROBACIÓN TRIBUNAL

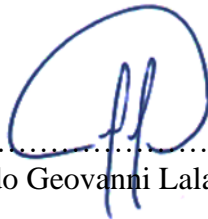
El trabajo de Titulación, ha sido revisado, aprobado y autorizada su impresión y empastado, sobre el Tema: **“ESTRATEGIAS DE COMPRENSIÓN LECTORA PARA EL DESARROLLO DE LA LECTURA CRÍTICA”**, previo a la obtención del Título de Magister en Educación, mención Innovación y Liderazgo Educativo, reúne los requisitos de fondo y forma para que el estudiante pueda presentarse a la sustentación del trabajo de titulación.

Quito, 08 de noviembre de 2021

.....
Dra. Beatriz Córdor Quimbita
PRESIDENTE DEL TRIBUNAL



.....
Mgs. Wilson Alcívar Tinoco Tinoco
VOCAL



.....
Dr. Ricardo Geovanni Lalangui Sarango
VOCAL

DEDICATORIA

A mí amado Dios en primer lugar ya que me encuentro en sus manos y todos los proyectos que pueda realizar, a mi madre con todo su apoyo moral, su paciencia y su ayuda.

A mi esposo que desde el primer día me apoyo con su cariño y su acompañamiento en mi hogar, a mis hijos que siempre me impulsaron a cumplir mis sueños.

A toda mi familia en general, cada miembro apoyo con sus buenos deseos.

Hilda Pilicita

AGRADECIMIENTO

A la Universidad Tecnológica Indoamérica, a mi maestro tutor Dr. Ricardo Lalangui Sarango, quien

me ha apoyado en el transcurso de todo este proceso, con su valioso direccionamiento técnico. Además, muy agradecida de los docentes de maestrías, que me inculcaron la perseverancia y finalmente a la institución educativa que me permitieron recabar la información.

Con mis respetos.

ÍNDICE DE CONTENIDOS

Carátula.....	i
Autorización por parte de la autora.....	ii
Aprobación del tutor.....	iii
Declaración de autenticidad.....	iv
Aprobación tribunal.....	v
Dedicatoria.....	vi
Agradecimiento.....	vii
Resumen ejecutivo.....	xiv
Abstrac.....	¡Error! Marcador no definido.
Introducción.....	1
Importancia y actualidad.....	1
Justificación.....	3
Contexto macro.....	3
Contexto meso.....	4
Contexto micro.....	5
Planteamiento del problema.....	6
Definición del problema.....	6
Árbol de problemas.....	6
Análisis crítico.....	7
Interrogantes de la investigación.....	7
Destinatarios del proyecto.....	8
Objetivo general.....	8
Objetivos específicos.....	8

CAPÍTULO I

MARCO TEÓRICO

Antecedentes de la investigación.....	9
Desarrollo teórico del objeto y campo.....	11
Organizador lógico de variables.....	11
Mándalas de Ojiva.....	12
Desarrollo de las categorías conceptuales.....	13

Red conceptual de la variable Independiente: Estrategias de comprensión lectora	13
Estrategias de comprensión lectora.....	15
Niveles de comprensión lectora.....	14
Estrategias de comprensión lectora: antes de la lectura	16
Estrategias de comprensión lectora: durante de la lectura	17
Estrategias de comprensión lectora: después de la lectura	18
Red conceptual de la variable dependiente: Lectura Crítica	23
Lectura crítica.....	23
Concepciones de la lectura	24
Alfabetización crítica	25
Dimensiones de la lectura crítica	27
Competencias de la lectura crítica	28
Elementos de la literacidad crítica	30
Estrategias de la lectura crítica	32

CAPÍTULO II

DISEÑO METODOLÓGICO

Enfoque, tipo y diseño de la investigación.....	35
Descripción de la población, muestra y el contexto de la investigación	36
Proceso de recolección de los datos operacionalización de variables	35
Métodos, técnicas e instrumentos	40
Validez y confiabilidad	41
Análisis de los resultados	42
Encuesta dirigida a Docentes de Educación Básica Media	42
Encuesta dirigida a los estudiantes de Quinto Año de Educación General Básica	53
Conclusiones y recomendaciones	62

CAPÍTULO III

PRODUCTO

Nombre de la propuesta	65
Tipo de producto.....	65
Contribución de la propuesta en la solución del problema	65
Objetivos	66
Estructura de la propuesta.....	66

Programación de la agenda de socialización de la propuesta	67
Cronograma de la agenda día por día o plan de acción.....	67
Guía metodológica	¡Error! Marcador no definido.
Actividad interactiva de comprensión lectora-Lectura crítica N°1 Estrategias: Predicción interrogar el texto	73
Actividad interactiva de comprensión lectora-Lectura crítica N°2 Estrategias: Inferencia- relacionar los saberes previos.....	75
Actividad interactiva de comprensión lectora-Lectura crítica N°3 Estrategias: Inferencia - diferenciar entre hechos y opiniones	77
Actividad interactiva de comprensión lectora-Lectura crítica N°4 Estrategias: Confirmación y Autocorrección-determinar controversias	79
Bibliografía	84
Anexos.....	85

ÍNDICE DE TABLAS

Tabla N° 1: Población	36
Tabla N° 2: Variable independiente: Estrategias de comprensión lectora	35
Tabla N° 3: Variable dependiente: Lectura crítica	37
Tabla N° 4: Niveles de comprensión lectora	42
Tabla N° 5: Estrategias antes de la lectura	43
Tabla N° 6: Estrategias durante la lectura	44
Tabla N° 7: Estrategias después de la lectura	45
Tabla N° 8: Concepciones lingüísticas.....	46
Tabla N° 9: Enfoque de alfabetización crítica	47
Tabla N° 10: Dimensiones de la lectura crítica	48
Tabla N° 11: Competencias de la lectura crítica	49
Tabla N° 12: Elementos de literacidad crítica	50
Tabla N° 13: Enunciados de perspectiva de ser crítico	51
Tabla N° 14: Estrategias de desarrollo de la lectura crítica	52
Tabla N° 15: Procesos para que comprenda lo que lee	53
Tabla N° 16: Procesos antes de la lectura para que comprenda lo que lee	54
Tabla N° 17: Procesos durante la lectura para que comprenda lo que lee	55
Tabla N° 18: Procesos después la lectura para que comprenda lo que lee.....	56
Tabla N° 19: Procesos que lo hace realizar para desarrollar la lectura crítica	57
Tabla N° 20: Procesos que aplica en el desarrollo de las competencias de la lectura crítica	58
Tabla N° 21: Procesos de literacidad que desarrolla en la lectura crítica	59
Tabla N° 22: Enunciados sobre un ser crítico	60
Tabla N° 23: Procesos que aplica para que desarrolle la lectura crítica	61
Tabla N° 24 Cronograma de la agenda diaria	67

ÍNDICE DE GRÁFICOS

Gráfico N° 1: Niveles de comprensión lectora	42
Gráfico N° 2: Estrategias antes de la lectura.....	43
Gráfico N° 3: Estrategias durante la lectura.....	44
Gráfico N° 4: Estrategias después de la lectura	45
Gráfico N° 5: Concepciones lingüísticas	46
Gráfico N° 6: Enfoque de alfabetización crítica	47
Gráfico N° 7: Dimensiones de la lectura crítica.....	48
Gráfico N° 8: Competencias de la lectura crítica	49
Gráfico N° 9: Elementos de literacidad crítica	50
Gráfico N° 10: Enunciados de perspectiva de ser crítico	51
Gráfico N° 11: Estrategias de desarrollo de la lectura crítica.....	52
Gráfico N° 12: Procesos para que comprenda lo que lee	53
Gráfico N° 13: Procesos antes de la lectura para que comprenda lo que lee	54
Gráfico N° 14: Procesos durante la lectura para que comprenda lo que lee	55
Gráfico N° 15: Procesos después la lectura para que comprenda lo que lee	56
Gráfico N° 16: Procesos que lo hace realizar para desarrollar la lectura crítica.....	57
Gráfico N° 17: Procesos que aplica en el desarrollo de las competencias de la lectura crítica..	58
Gráfico N° 18: Procesos de literacidad que desarrolla en la lectura crítica.....	59
Gráfico N° 19: Enunciados sobre un ser crítico.....	60
Gráfico N° 20 Procesos que aplica para que desarrolle la lectura crítica	61

ÍNDICE DE IMÁGENES

Figura 1. Árbol de problemas (causas y efectos)	6
Figura 2. Mándalas de Ojiva.....	12
Figura 3. Árbol de problemas (causas y efectos)	13

UNIVERSIDAD TECNOLÓGICA INDOAMÉRICA

DIRECCIÓN DE POSGRADO

**MAESTRÍA EN EDUCACIÓN, MENCIÓN INNOVACIÓN Y LIDERAZGO
EDUCATIVO**

TEMA: ESTRATEGIAS DE COMPRENSIÓN LECTORA PARA EL DESARROLLO
DE LA LECTURA CRÍTICA.

AUTORA: Hilda Paulina Pilicita Vizcaíno

TUTOR: Dr. Ricardo Geovanni Lalangui Sarango, MSc

RESUMEN EJECUTIVO

El trabajo de investigación titulado “Estrategias de comprensión lectora para el desarrollo de la lectura crítica”, se ha establecido el siguiente problema de análisis: ¿Cuál es la incidencia de las estrategias de comprensión lectora que aplica el docente en el desarrollo de la lectura crítica en el alumnado del quinto año de Educación General Básica de la UECIB “Luis Napoleón Dillon”?, ante esta realidad se planteó el siguiente objetivo general: Determinar las estrategias de comprensión lectora que aplican los educadores en el desarrollo de la lectura crítica en los niños del quinto año de Educación General Básica de la UECIB “Luis Napoleón Dillon”, de la comunidad de Cariacu, año escolar 2021-2022. En lo metodológico se respalda en enfoque mixto en relación directa con la investigación de campo, descriptiva y basado en un diseño no experimental, para corroborar la finalidad investigativa se aplicó una encuesta a los docentes y discentes de quinto año de básica, fue validado por el juicio de dos expertos. La información obtenida e interpretada entre uno de los resultados evidencia que los docentes presentan serias limitaciones a nivel de las estrategias de comprensión lectora, estrategias de lectura crítica, los niveles de comprensión lectora, la alfabetización crítica, las concepciones lingüísticas, entre otras, por lo que se concluye de manera general que los educadores no desarrollan la comprensión lectora ni la lectura crítica entre los educandos. La recomendación principal es proponer una guía metodológica de estrategias de comprensión lectora congruentes con desarrollo de la lectura crítica en el alumnado.

PALABRAS CLAVES: Estrategias, comprensión lectora, desarrollo, lectura crítica.

UNIVERSIDAD TECNOLÓGICA INDOAMÉRICA
DIRECCIÓN DE POSGRADO

**MAESTRÍA EN EDUCACIÓN, MENCIÓN INNOVACIÓN Y LIDERAZGO
EDUCATIVO**

TEMA: ESTRATEGIAS DE COMPRENSIÓN LECTORA PARA EL DESARROLLO DE LA LECTURA CRÍTICA.

AUTORA: Hilda Paulina Pilicita Vizcaíno

TUTOR: Dr. Ricardo Geovanni Lalangui Sarango, MSc

RESUMEN EJECUTIVO

The research work entitled "Reading comprehension strategies for the development of critical reading", has established the following analysis problem: What is the incidence of the reading comprehension strategies applied by the teacher in the development of critical reading in the students of the fifth year of Basic General Education of the UECIB "Luis Napoleón Dillon"?, Given this reality, the following general objective was proposed: To determine the strategies of reading comprehension that educators apply in the development of critical reading in children of the fifth year of Basic General Education of the UECIB "Luis Napoleón Dillon", of the community of Cariacu, school year 2021-2022. Methodologically, it is supported in a mixed approach in direct relation to field research, descriptive and based on a non-experimental design, to corroborate the research purpose, a survey was applied to teachers and students in the fifth year of basic school, it was validated by the judgment of two experts. The information obtained and interpreted among one of the results shows that teachers have serious limitations at the level of reading comprehension strategies, critical reading strategies, reading comprehension levels, critical literacy, linguistic conceptions, among others, so it is generally concluded that educators do not develop reading comprehension or critical reading among learners. The main recommendation is to propose a methodological guide of reading comprehension strategies congruent with the development of critical

KEYWORDS: Strategies, reading comprehension, development, critical reading.

INTRODUCCIÓN

Importancia y actualidad

El contexto de la presente investigación guarda consonancia con la línea de investigación de innovación y la sub línea de aprendizaje, de acuerdo a los lineamientos plasmados en el manual de estilo de la Universidad Tecnológica Indoamérica, con el objeto de contribuir al mejoramiento del proceso de comprensión lectora del alumnado, en congruencia con las directrices que aplica el docente para potenciar el desarrollo de la lectura crítica en los estudiantes de quinto año de básica de la UECIB “Luis Napoleón Dillon”; ámbito formativo que responde a las directrices curriculares vigentes propuestas por el Ministerio de Educación.

En este contexto se proyecta a determinar la coherencia que existe entre las estrategias de comprensión lectora y su incidencia en el desarrollo de la lectura crítica de los discentes, cabe resaltar, que en la medida que el docente seleccione estrategias de comprensión lectora pertinentes con la edad mental de los educandos, existe mayor oportunidad que los estudiantes alcancen un buen nivel de lectura crítica individual y grupal, en base a la información que consta en los documentos de análisis.

Para respaldar desde un contexto legal, el presente trabajo de investigación, se sustenta desde la Constitución, el Plana Nacional de Desarrollo “Toda una Vida”, la Ley Orgánica de Educación Intercultural (LOEI), y el Reglamento de la Ley Orgánica de Educación Intercultural (RLOEI), como se detalla a continuación.

La Constitución del Ecuador, en el artículo 27, según el Registro (2008) resalta que la educación “se centrará en el ser humano y garantizará su desarrollo holístico, en el marco del respeto a los derechos humanos, (...), incluyente y diversa, de calidad y calidez” (p. 14). En esta perspectiva se aprecia, que los docentes deben establecer procesos metodológicos, que contribuyan a la formación de los educandos, donde se garantice el desarrollo integral y holístico de los educandos, dando especial atención a los deberes y derechos de los niños, tomando en cuenta que en el aula prima la diversidad, es pertinente que el colectivo docente, en la medida de sus posibilidades y experticia metodológica, priorice las estrategias de comprensión lectora, acorde con las exigencias de la heterogeneidad.

En el Plan Nacional de Desarrollo “Toda una Vida” (Senplades, 2017) en el objetivo 1, se resalta lo siguiente:

Garantizar una vida digna con iguales oportunidades para todas las personas. Para el caso de la educación se señala que el acceso a los diferentes niveles (inicial, básica, bachillerato y superior) debe garantizarse de manera inclusiva, participativa y pertinente, con disponibilidad para la población en su propio territorio. (p. 53)

Los lineamientos curriculares por su carácter flexible, ofrece la oportunidad a al profesorado, de adaptar su praxis pedagógica a las características del alumnado, tomando en cuenta que se propicie que el alumnado alcance una vida, donde se evidencie que el alumnado, se desenvuelve en un espacio formativo de la igualdad de oportunidades, que posibiliten que los estudiantes participen en ambientes de libertad y de carácter inclusivo de su contexto local.

La Ley Orgánica de Educación Intercultural en torno a los derechos y obligaciones de los docentes LOEI (2016) en el Art. 10 en la letra p, puntualiza: “Vincular la gestión educativa al desarrollo de la comunidad, asumiendo y promoviendo el liderazgo social que demandan las comunidades y la sociedad en general” (p. 27). En este ámbito de gestión que debe realizar el docente, para ser congruente con las exigencias y demandas sociales, debe constituirse en un profesional que prepare a los educandos para la vida, de tal manera que el alumnado se integre a la sociedad, desde una perspectiva de ser parte del protagonismo de cambio.

El Reglamento a la Ley Orgánica de Educación Intercultural, en el Reglamento (2017) en el Art. 62, se establece:

Las organizaciones estudiantiles se deben conformar de manera obligatoria a partir del cuarto grado de Educación General Básica en todos los establecimientos educativos.

Para garantizar el permanente ejercicio democrático, se deben conformar representaciones estudiantiles de grado, curso o paralelo y un Consejo Estudiantil por establecimiento. (p. 24)

Los docentes en el desarrollo del proceso de enseñanza aprendizaje, debe propiciar espacios para que los estudiantes puedan vivenciar y practicar la democracia, como parte consustancia de participación cotidianamente con sus pares de aula y en su medio social, es de gran importancia que los docentes equilibren los contenidos de cada una de las asignaturas básicas con las directrices de formación democrática del futuro ciudadano.

Justificación

La relevancia del presente trabajo, respalda su importancia a nivel del proceso de enseñanza aprendizaje, en la medida que el docente priorice estrategias de comprensión lectora en concordancia con el desarrollo de la lectura crítica, lo que permite que los estudiantes interioricen la información de análisis reflexivamente y esté en condiciones de emitir juicios de valor, respecto a su realidad social, forjando con ello desarrollo del espíritu crítico.

Para ampliar lo mencionado, vinculado con la problemática de investigación, centrada en las estrategias de comprensión lectora y la lectura crítica, se analiza desde un contexto mundial, latinoamericano y nacional.

Contexto macro

El desarrollo de la comprensión lectora de los educandos a temprana edad, es de fundamental importancia, en el proceso de interiorización de la información de cada uno de los textos y documentos analizados, en respuestas a las exigencias del respectivo año de educación básica, por ende, los educadores, deben seleccionar con pericia las estrategias metodológicas de comprensión lectora.

En el contexto educativo de España, de acuerdo Esteban (2017) existe la “necesidad de contar con modelos para trabajar y mejorar la comprensión lectora en Educación Primaria resulta aún más evidente si observamos el importante lugar que esta destreza lingüística ocupa en el sistema educativo español” (p. 16). Esto denota, que se debe incluir en el proceso de enseñanza aprendizaje de los educandos, un programa de mejoramiento de la comprensión lectora, que permita a los estudiantes a corta edad, inferir y emitir juicios de valor, respecto a la información analizada.

Respecto a la lectura crítica, los educadores deben tener presente que es un proceso de alta complejidad, que implica generar en los estudiantes la capacidad de interpretar y de emitir juicios razonados sobre lo que observa o analiza en un determinado texto, información que se encuentra de forma implícita.

Sobre lo mencionado, en el ámbito educativo español, Nieto-Moreno (2018) sobre la lectura crítica, sostiene lo siguiente: “los resultados (...) ponen de manifiesto repercusiones negativas en la adquisición del nivel de lectura crítica en la Educación Primaria. Una vez detectada esta carencia, es importante paliar sus efectos adversos” (p. 52). Frente a esta realidad de generar efectos desfavorables en los estudiantes que adquieren la capacidad de la lectura crítica, ya que están destinado solo a leer literalmente, aunque no entienda el mensaje explícito e implícito del autor o pensamiento que busca instaurar un determinado grupo social.

Contexto meso

Es necesario analizar en el contexto Latino americano la realidad del desarrollo de la comprensión lectora en el alumnado de educación básica, dada la relevancia que tiene las personas, para superar el nivel de lectura literal que el sistema educativo tradicional centra su atención, lo que limita que el alumnado tenga la posibilidad de interpretar la información de los textos que corresponden a su año de básica concreto.

En Chile, Fuentes (2009) sobre la comprensión lectora, menciona: La prueba básicamente corrobora el bajo rendimiento nacional, llegando a niveles de comprensión que no superan el 50 por ciento en un nivel superficial o el 20 por ciento en niveles de comprensión profunda” (p. 23). Esto denota, que los estudiantes en el contexto educativo primario chileno, evidencia que son pocos los estudiantes que tienen un nivel de comprensión profunda y la mayoría son superficiales, esto resalta que son deficientes las habilidades, lo que exige que el profesorado selecciones las estrategias de comprensión lectora.

En el caso de la lectura crítica Marín y Gómez (2015) menciona sobre la necesidad de: “abrir un espacio para la formación y el desarrollo de las habilidades del pensamiento por medio de la práctica de la lectura crítica, construirá en ellos una clara conciencia y capacidad de tomar una postura crítica de lo que leen” (p.11). Lo aseverado por las

autoras, puntualiza sobre la necesidad urgente que los docentes desarrollen las habilidades congruentes con el fortalecimiento de la capacidad de lectura crítica, que deben alcanzar los estudiantes, respecto a lo que lee.

Cada uno de los aspectos analizados sobre la comprensión lectora y la lectura crítica, constituyen procesos fundamentales que los docentes deben desarrollar en el proceso de enseñanza aprendizaje, en la medida que seleccionen y apliquen estrategias que permitan que los educandos mejoren su nivel de comprensión y capacidad crítica de lo que lee y perciben de su realidad.

Contexto micro

A nivel nacional la comprensión lectora presenta características muy similares a las de otros países analizadas anteriormente, donde la institución investigada no es la excepción, dado que los estudiantes evidencian un bajo rendimiento a nivel de comprensión de los textos que tienen que leer o realizar un determinado análisis de la información que consta en su texto de estudio.

Lo puntualizado es coherente con lo manifestado por Fernández (2021) que expresa: “En Ecuador en las pruebas PISA los estudiantes tienen un resultado poco satisfactorio en las habilidades de lectura. En los informes PISA tan solo el 49% de los educandos ecuatorianos alcanzó el nivel mínimo de competencia lectora” (p. 9). Con datos estadísticos se aprecia las serias limitaciones de comprensión lectora que tienen los educandos, situación que reduce notablemente, que el alumnado comprenda la información implícita que trae consigo cada uno de los diferentes textos que tiene acceso, acorde con su año de básica respectivo.

Respecto a los estudiantes de la UECIB “Luis Napoleón Dillon” de manera general se aprecia que presentan limitaciones a nivel de la lectura crítica, dado que la mayoría alcanza el nivel de lectura literal, pocos el inferencial y crítico, esto guarda congruencia con lo expresado por Guamán, Herrera y Lascano (2020) sobre la lectura crítica, quienes resaltan que “el proceso de comprensión crítica, reflejan dificultades para casi la mitad de los niños evaluados del cantón Colta” (p. 63). Una vez más se resalta las limitaciones que tiene el alumnado a nivel de lectura crítica, problemática que debe ser resuelto por el profesorado, mediante utilización de estrategias atingentes.

Planteamiento del problema

Los educadores de quinto año de Educación Básica de la Unidad Educativa CIB “Luis Napoleón Dillon”, presentan limitaciones en la aplicación de estrategias de comprensión lectora, aspecto que limita el desarrollo de la lectura crítica en el proceso de enseñanza aprendizaje del alumnado, situación que dificulta que los educandos puedan emitir juicios de valor, respecto a la información de análisis y la realidad circundante, por lo que es emergente, que los educadores adapten las orientaciones metodológicas, en congruencia con la comprensión lectora y la lectura crítica.

Definición del problema

Partiendo de lo manifestado, se delimita el siguiente problema de investigación: ¿Cuál es la incidencia de las estrategias de comprensión lectora que aplica el docente en el desarrollo de la lectura crítica en el alumnado del quinto año de Educación General Básica de la UECIB “Luis Napoleón Dillon”?

Árbol de problemas

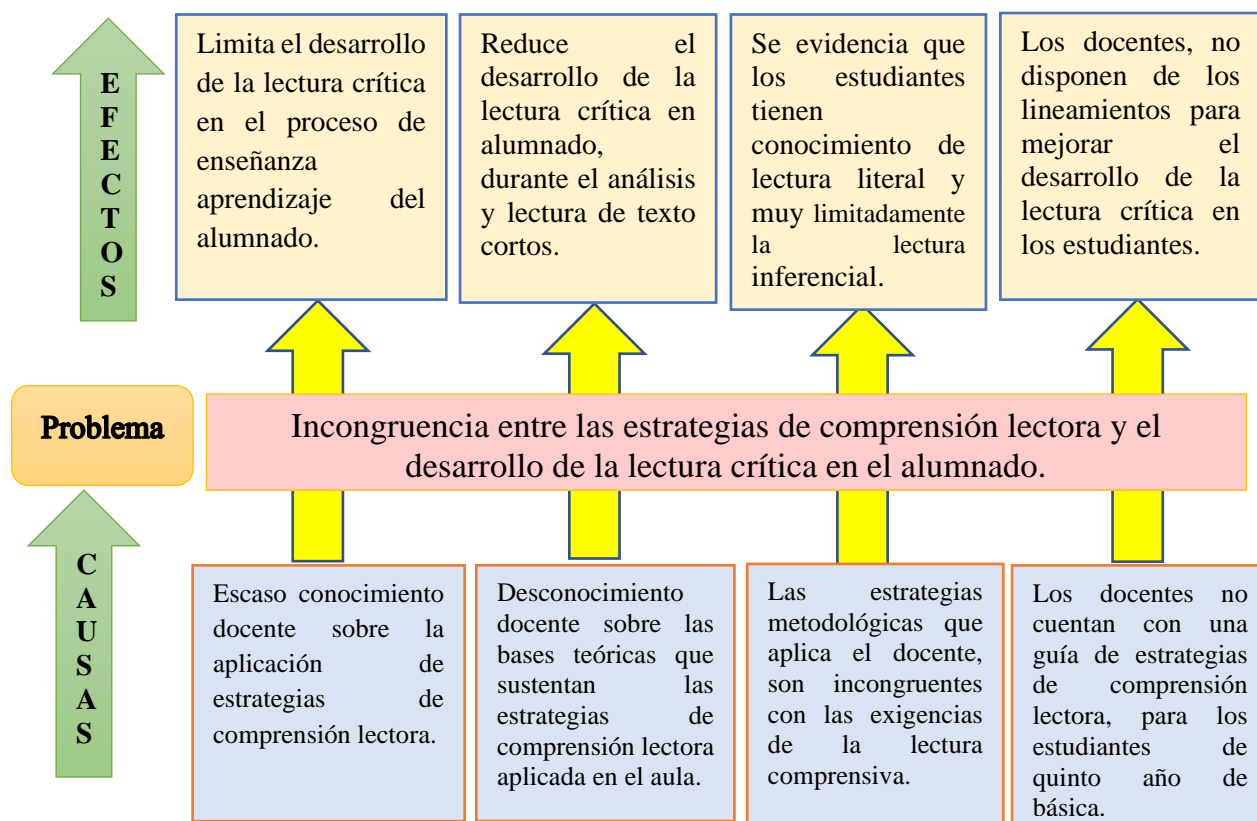


Figura 1. Árbol de problemas (causas y efectos)

Elaborado por: Hilda Pilicita (2021)

Fuente: Problemática de análisis.

Análisis crítico

El análisis crítico sobre la incongruencia entre las estrategias de comprensión lectora y el desarrollo de la lectura crítica en el alumnado de quinto año de Educación General Básica, se evidencian las siguientes causas y efectos:

- Se aprecia que el docente tiene un escaso conocimiento en la aplicación de estrategias de comprensión lectora, aspecto que limita el desarrollo de la lectura crítica en el proceso de enseñanza aprendizaje del alumnado.
- Se observa que los educadores tienen desconocimiento sobre las bases teóricas que sustentan las estrategias de comprensión lectora aplicada en el aula, lo cual reduce el desarrollo de la lectura crítica en alumnado, durante el análisis y redacción de texto cortos.
- Se establece que las estrategias metodológicas que aplica el docente, son incongruentes con las exigencias de la lectura comprensiva, este denota que los estudiantes solo han alcanzado un nivel de lectura liberal y muy limitadamente la lectura inferencia.
- Se verifica que los docentes no cuentan con una guía de estrategias de comprensión lectora, para los estudiantes de quinto año de básica, por lo que no disponen de los lineamientos para mejorar el desarrollo de la lectura crítica en los estudiantes.

Interrogantes de la investigación

- ¿Cuáles son las causas que limitan a los educadores aplicar estrategias de comprensión lectora, acorde con el desarrollo de lectura crítica en los niños, de quinto año de Educación General Básica?
- ¿Qué conocimiento tienen los docentes sobre las bases teóricas que sustentan las estrategias de comprensión lectora en congruencia con el desarrollo de la lectura crítica en los niños quinto año de Educación General Básica?
- ¿Qué tipo de estrategias de comprensión lectora aplican los educadores en desarrollo de la lectura crítica de los niños de quinto año de Educación General Básica?

- ¿Qué aspectos se debe considerar en el diseño de una guía metodológica de estrategias de comprensión lectora congruentes con desarrollo de la lectura crítica de los niños de quinto año de Educación General Básica?

Destinatarios del proyecto

El desarrollo de la presente investigación se relaciona directamente con los estudiantes y docentes de quinto año de Educación General Básica de la UECIB “Luis Napoleón Dillon”; también, indirectamente se constituyen en beneficiarios indirectos los docentes y estudiantes de los demás niveles y subniveles de la Unidad Educativa.

Objetivo general

- Determinar las estrategias de comprensión lectora que aplican los educadores en el desarrollo de la lectura crítica en los niños del quinto año de Educación General Básica de la UECIB “Luis Napoleón Dillon”, de la comunidad de Cariacu, año escolar 2021-2022.

Objetivos específicos

- Establecer las causas que limitan la aplicación de estrategias de comprensión lectora por parte de los educadores, acorde con el desarrollo de la lectura crítica en los niños, de quinto año de Educación General Básica.
- Identificar las bases teóricas que sustentan las estrategias de comprensión lectora que ejecutan los docentes en el desarrollo de la lectura crítica en los niños quinto año de Educación General Básica.
- Evidenciar el tipo de estrategias de comprensión lectora que aplican los educadores en desarrollo de la lectura crítica, en los niños de quinto año de Educación General Básica.
- Diseñar una guía metodológica de estrategias de comprensión lectora congruentes con desarrollo de la lectura crítica, en los niños de quinto año de Educación General Básica.

CAPÍTULO I

MARCO TEÓRICO

Antecedentes de la investigación (estado del arte)

Incursionar en el contexto de la comprensión lectora en relación directa con el desarrollo de la lectura crítica, implica bordar su problemática referencial, desde múltiples abordajes investigativos, que se han gestado con la finalidad de establecer las causales principales, con lo cual los diferentes investigadores a establecidos varios criterios conceptuales, los mismas que han sido considerados como soporte teórico y práctico del presente trabajo. Por lo expuesto, se detallan algunos de los estudios realizado en torno a la temática.

En el repositorio de Universidad Internacional de la Rioja (UNIR), de España, la tesis de Llorens (2015) titulada: La comprensión lectora en la Educación Primaria: importancia e influencia en los resultados académicos, aplica una metodología de investigación cuasi experimental, entre las técnicas e instrumentos son los controles realizados antes y después de la clase y las fichas de lectura. Entre las conclusiones principales: “la falta de comprensión lectora y de atención por parte del alumnado influye en gran medida en sus resultados académicos, y dicha falta de atención puede ser mejorada a base de ejercicios y actividades” (p. 39).

Por un lado, evidencia que la falta de comprensión lectora por parte del estudiante repercute directamente en bajo rendimiento académico, a esto se suma que los estudiantes no alcanzan el nivel de lectura crítica, que debería lograr en el respectivo año de educación básica, por lo que es fundamental que los docentes, apliquen metodología en coherencia directa con la problemática de investigación.

En la Universidad Libre, de Colombia, la tesis de Marín y Gómez (2015) la tesis titulada: La lectura crítica: un camino para desarrollar habilidades del pensamiento, utiliza una metodología basada en la perspectiva cualitativa coherente con la investigación acción, también es descriptiva, los instrumentos: el diario de campo, observaciones, encuestas, entrevistas, proceso que permitió arribar a las siguientes conclusiones, que es necesario:

La formación de lectores críticos es una práctica que debe fomentarse en todos los niveles educativos no solo con el fin de alcanzar una mayor calidad en los procesos educativos, si no en educar seres humanos pensantes que no acepten de manera directa o total las ideas o razonamientos de un autor. (p. 83).

En este contexto, se aprecia que formar lectores críticos a temprana edad, tiene la finalidad, que los educandos superen la formación lectora pasiva de leer solo las letras y palabras, asuman una posición cuestionadora de la parte implícita de los textos de estudio, para que, sobre esta base, puedan dar su propio punto de vista, en la medida que la información pretenda favorecer o pretenda que los lectores asuman una visión del mundo basada en el ardid o dolo.

En el repositorio de Universidad César Vallejo, del Perú, la tesis de Ángulo (2018) la tesis titulada: Estrategias de enseñanza para mejorar la comprensión lectora en alumnos del sexto grado de la Institución Educativa N° 61008 - Iquitos 2017”, en lo metodológico se sustenta en el enfoque mixto y utiliza las siguientes estrategias de investigación: textos en desorden, tramas narrativas, fichas de personajes, investigación del pensamiento dirigido, entre otras, en base a la recolección de la información, establece las siguientes conclusiones: “ante las limitaciones de los educadores, es mejorar la práctica docente y la efectividad de la comprensión lectora en los alumnos de Primer ciclo básico de la Escuela Municipal Rosalina Pescio Vargas de la Comuna de Peñaflor” (p. 16).

Se evidencia que los docentes presentan una serie falencias metodológicas, que reducen la posibilidad de desarrollar en los estudiantes un alto nivel de comprensión lectora, esto a su vez limita el mejoramiento del nivel de lectura crítica en el alumnado, lo que implica, incluir a los educadores en proceso de formación metodológica, en el contexto de la comprensión lectora y la lectura crítica, en función de las características del grupo de aprendizaje,

En la Universidad Pontificia Católica del Ecuador, Sede Esmeraldas, la tesis de Cedeño (2016) titulada: Estrategias metodológicas para fomentar el pensamiento crítico a través de la lectura en los estudiantes del séptimo curso de la Unidad Educativa “Sagrada Familia de Nazaret”, en Quinindé, durante el período 2015 – 2016, a nivel metodológico predominio de lo cualitativo, con métodos inductivo, deductivo, análisis y la síntesis, se

aplicó encuesta, entrevista y la observación, con lo cual llega a las siguientes conclusiones: “no existe efectividad en el desarrollo del proceso de la lectura reflexiva en dichos estudiantes, como paso imprescindible en la lectura crítica” (p. 45). Se precisa que la metodología que aplican los educadores no contribuye al desarrollo de la capacidad lectora crítica de los estudiantes, situación que pone en desventaja, frente a los educandos que adquieren dicha capacidad.

Los diferentes puntos de vista de cada uno de los investigadores realizados en contextos educativo específicos, después de ser analizados, evidencia que los docentes en mayor o menor grado tienen falencias conceptuales y en especial de carácter práctico, respecto al desarrollo metodológico de la comprensión lectora y por ende su incidencia directa en el mejoramiento de la capacidad de la lectura crítica del alumnado, en consonancia con esta realidad latente, se hace imprescindible que los educadores de manera personal o institucional se formen en estrategias metodológicas de comprensión lectora y lectura crítica, para formar educandos en condiciones de inferir la parte implícita del texto.

Desarrollo teórico del objeto y campo

Las variables establecidas son las que dan soporte y rigurosidad científica al desarrollo de la presente investigación, que está conformado por la variable independiente: Estrategias de comprensión lectora y la variable dependiente: lectura crítica, procesos fundamentales en el desarrollo de la capacidad lectora del educando, para que pueda interiorizar e interpretar la información implícita que forma parte de los textos de estudio de su respectivo año de básica, en esta perspectiva se estructuran los siguientes mandatos.

Organizador lógico de variables

En la representación gráfica se estructura de manera ampliada los aspectos a ser analizados, tanto en la variable independiente, como de la variable dependiente. En esta perspectiva se presenta de manera global cada una de las categorías conceptuales de

mayor contundencia que fundamentan el presente trabajo de investigación, según los siguientes lineamientos.

Mándalas de Ojiva

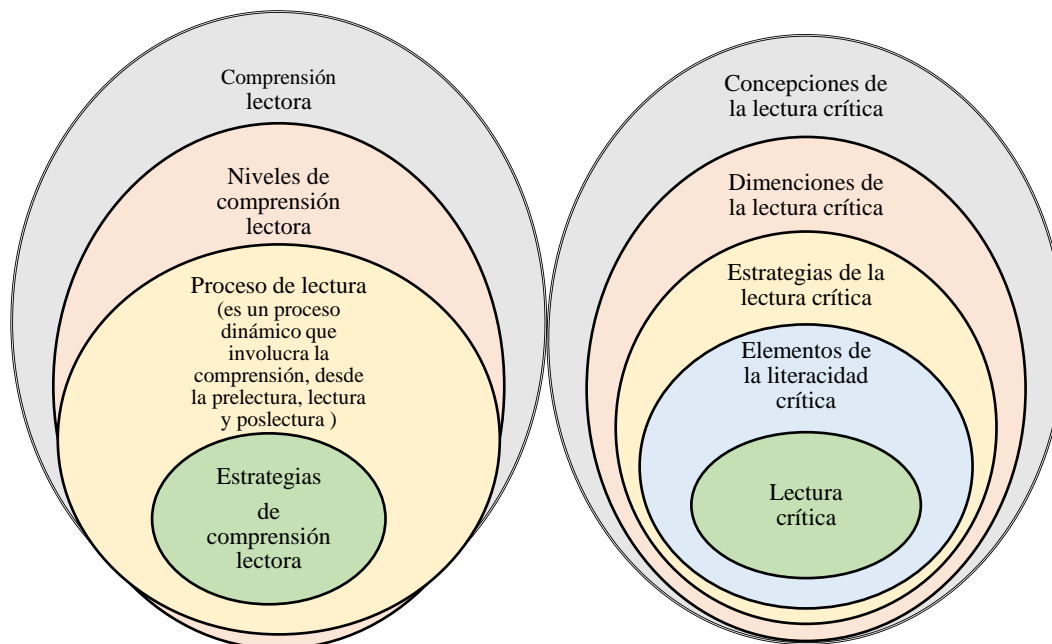


Figura N° 2. Mándalas de Ojiva
Elaborado por: Hilda Pilicita (2021)
Fuente: Categorías fundamentales de investigación

En las mándalas de forma concreta se evidencia un proceso de distribución categorial lógica, en torno a las respectivas macro conceptos que estructuran cada una de las variables de investigación. En este escenario conceptual, la variable independiente denominada las estrategias de comprensión lectora desde lo macro a lo micro contiene lo siguiente: Los niveles de comprensión lectora, estrategias antes de la lectura, estrategias durante la lectura y estrategias después de la lectura, las mismas que se concatenan unas a otras, lo cual constituye el fundamento científico del presente trabajo.

La variable dependiente respalda su estructura lógica en varias categorías conceptuales desde lo macro a lo micro son las siguientes: Elementos de la literacidad crítica, estrategias de la lectura crítica, dimensiones de la lectura crítica y concepciones de la lectura, los mismos que por su coherencia lógica, dan un orden categorial conceptual armónico. Los conceptos y subconceptos descriptos de manera general en la variable

independiente y dependiente, son los que dan la rigurosidad que debe tener todo marco teórico.

Desarrollo de las categorías conceptuales

Red conceptual de la variable Independiente: Estrategias de comprensión lectora

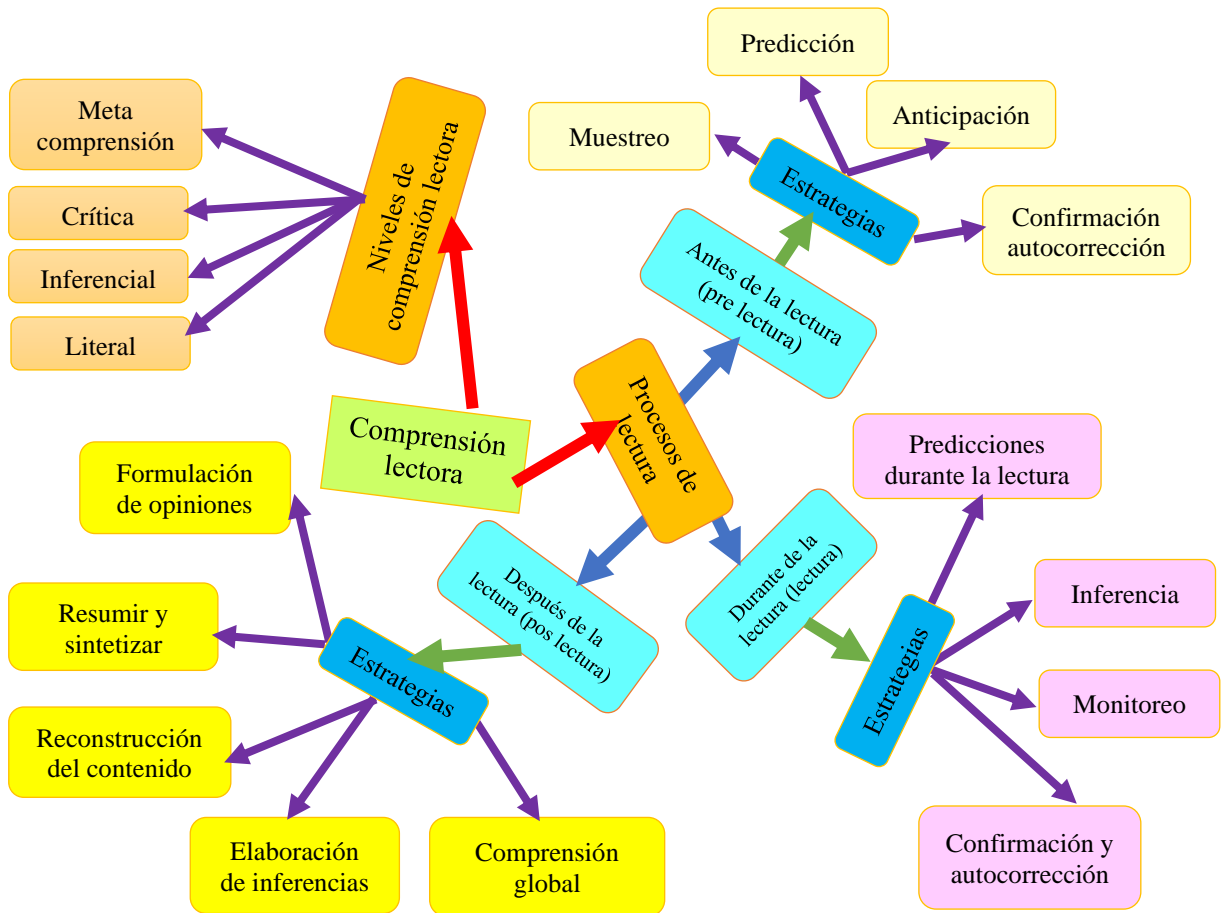


Figura 3. Árbol de problemas (causas y efectos)

Elaborado por: Hilda Pilicita (2021)

Fuente: Problemática de análisis.

COMPRENSIÓN LECTORA

Dentro del contexto de la comprensión lectora, se asume a la capacidad que desarrollan los educandos paulatinamente, en torno al entendimiento que alcanzan respecto a lo que leen, superando el sentido literal, lo que les facilita inferir o extraer de texto escrito aquello que se encuentra de forma implícito. Para abordar, lo mencionado se lo analiza desde los niveles y las estrategias de comprensión lectora.

Niveles de comprensión lectora

Los docentes deben establecer el nivel de comprensión lectora de anclaje de los estudiantes, con el objeto de priorizar las estrategias de enseñanza acorde con la realidad cognitiva lectora del educando. Siguiendo las ideas centrales de Alemán y Carvajal (2017) el engranaje de los elementos que exige la comprensión, es la clave para alcanzar un proceso interactivo entre el lector y el texto, en función de los niveles de comprensión lectora existentes. Entre los niveles de comprensión, se detallan a continuación.

Nivel literal

De acuerdo a Alemán y Carvajal (2017) la comprensión literal exige “identificar las ideas principales, supone también reconocer la estructura del texto, y el lector sólo es capaz de recordar la información de la manera en la que se expresa en el texto” (p. 6). Esto denota que el educando solo está en capacidad de reconocer el mensaje explícito del texto; es decir, es un nivel lector epidérmico congruente con el desarrollo de la memoria a corto plazo.

Nivel inferencial

Desarrollar la lectura inferencial en los estudiantes, implica desarrollar la capacidad de comprender el contenido implícito de la información, lo que exige un sostenido nivel de abstracción por parte del educando. De acuerdo a Parodi (2014) citado por Moreno (2017) lo inferencial es el “conjunto de procesos mentales que –a partir de la información textual disponible y la correspondiente representación mental coherente elaborada por quien lee– un sujeto realiza para obtener un conocimiento nuevo no explicitado” (p. 24). El proceso inferencial contribuye que los estudiantes superen el proceso lector explícito, con lo cual supera el nivel de decodificación del texto y con ello desarrolla la capacidad de interpretativa de la información.

Nivel crítico

Los docentes al aplicar las estrategias necesarias contribuyen al desarrollo de la capacidad lectora crítica de los estudiantes, lo cual le facilita valorar y emitir juicios personales sobre el contenido del texto analizado. Respecto al nivel crítico (Moreno, 2017) menciona que en este nivel “el lector se apropia del texto, lo re significa y relaciona sus conocimientos” (p. 24). Los estudiantes que adquieren un nivel de lectura crítico,

están en la posibilidad de establecer un significado entre lo leído y sus conocimientos previos, en la medida que están en condiciones de generar argumentos subjetivos, sobre el contenido, personajes, imágenes entre otros.

Meta comprensión

Los educandos al alcanzar un nivel de meta comprensión están en la posibilidad de monitorizar el nivel de comprensión lectora, en la medida que se utiliza esta estrategia, el educando tiende a mejorar su capacidad de aprendizaje lector. Respecto a la meta comprensión Burón 1999, citado por Rodríguez, Calderón, Leal, Arias-Velandia (2016) menciona que es un subproceso de la metacognición que hace referencia a la habilidad que tiene el lector para controlar las acciones cognitivas que se desarrollan en la comprensión lectora” (p. 95). En este contexto la meta comprensión es parte de la metacognición, por el que permite que estudiante está en capacidad de controlar los procesos cognitivos desarrollados, lo que implica un alto grado de planeación, confirmación y valoración de la información analizada.

Estrategias de comprensión lectora

Las estrategias de comprensión lectora son actividades, procesos o acciones dinámicas y específicas, que cada uno de los sujetos lectores deben tener conciencia, en cada una de las instancias de lectura que realiza de manera guiada por un adulto o de forma autónoma, en función de su interés, curiosidad o por el simple hecho de querer saber más o profundizar sobre el contenido de análisis.

Esto tiene relación con lo manifestado por Solé 1992, citado por Pernía y Méndez (2017) sobre las estrategias de comprensión lectora: “Las estrategias son acciones que son realizadas activamente por el lector, antes, durante y después de la lectura. Estas acciones le permitirán construir el sentido al texto, ampliar sus competencias y ser más eficiente” (p. 109). En este contexto las estrategias de comprensión lectora, pueden ser asumidas como procesos, actividades o procedimientos específicos que son realizados por los lectores, los mismos que pueden variar entre uno y otro sujeto lector, en función de los hábitos de lectura comprensiva desarrollados.

Estrategias de comprensión lectora: antes de la lectura

En el contexto lector, el docente puede aplicar varias estrategias de comprensión antes de la lectura, existen varias estrategias, que se describen a continuación.

Estrategias de muestreo

Las estrategias de muestreo utilizado antes de la lectura, permite que el estudiante seleccione de un texto palabras, imágenes, ideas entre otras, con la finalidad que trate de predecir el contenido. Respecto a la estrategia de muestreo o selección Goodman 1996, citado por Pérez-Baquero (2015) afirma que el lector, “hace un muestreo y selecciona del entorno y de la información que entra por la vista, sólo aquella que será más productiva y útil” (p. 37). El educando al desarrollar la capacidad de seleccionar dentro del contexto de la información, aspectos puntuales como palabras para predecir, es el primer paso discriminar el contenido presente en la lectura.

Estrategias de predicción

Las estrategias de predicción, facilita que los educandos puedan realizar un proceso de predicción del contenido del texto analizado, lo que le permite adelantarse a los hechos, que forman parte del texto leído. En este caso Solé (1992), citado Pernía y Méndez (2018) señala que la predicción consiste en establecer “hipótesis ajustadas y razonables sobre lo que va a encontrarse en el texto, apoyándose para ello en la interpretación que se va construyendo sobre lo que ya se leyó y sobre el bagaje de conocimientos y experiencias del lector” (p.110). Desarrollar la facultad de predicción o en los educandos a temprana edad, es darle la oportunidad, que, en base a la información analizada, enuncie lo que puede suceder de forma reflexiva, razonada y coherente.

Estrategias de anticipación

Desarrollar en los estudiantes la capacidad de anticiparse a los hechos o el final de lo que se está leyendo, es una forma proyectiva de lograr que los discentes puedan predecir lo que puede suceder lo que están leyendo. De acuerdo Sole 1996, citado por Peña (2000) resalta que “la predicción, así el lector anticipa lo que sigue y cuál será su significado” (p. 162). Esta estrategia posibilita que el estudiante, en base a lo que lee, pueda anticipar el final del suceso o evento de manera razonada y argumentada.

Estrategias de confirmación o autocorrección

El estudiante al inicio de leer el texto reflexiona sobre lo que puede suceder y conforme avanza en la lectura confirma o corrige lo expresado inicialmente, de acuerdo a la información que contiene el texto. Referente a la estrategia de confirmación o corrección Peña (2000) menciona: “A veces, esto implica un repensar y elaborar una nueva hipótesis alternativa” (p. 161). Esto significa que el educando se apoya en la estrategia de corrección para descartar las predicciones que no se ajustan con la información del texto y mantener las que evidencia que es correcta su apreciación inicial.

Estrategias de comprensión lectora: durante de la lectura

Comprenden un conjunto de estrategias, que tanto los docentes como los estudiantes, que pueden ser utilizadas en el proceso de lectura, con la finalidad de ir superando las situaciones que se presenten en lo que está leyendo, al tiempo que puede propiciar espacios de diálogo para intercambiar puntos de vista. Estrategias que se detallan a continuación.

Estrategias de predicciones durante la lectura

Este tipo de estrategia permite establecer los conocimientos previos, que tienen los educandos, respecto a la información que analiza, lo que le permite realizar predicciones razonadas sobre la marcha de la lectura, de lo que encontrará o la información que sigue. Las estrategias de predicción durante la lectura, según Solé (2004) “es un proceso a lo largo de toda la lectura, porque ir prediciendo y formulando hipótesis del texto se realiza en el transcurso de la lectura” (p. 87). Este tipo de estrategia faculta al alumnado ir dándose cuenta, si las predicciones realizadas al empezar a leer, tienen coherencia con la información analizada, para modificarla o ratificar que es correcta la predicción.

Estrategias inferencia

Al lograr que los estudiantes puedan realizar o sacar inferencias sobre la información analizada, la misma que debe consistir en extraer información del texto que debe ser interpretada por el lector. De acuerdo a Cisneros, Olade y Rojas (2010), citado por Gutiérrez-Braojos y Salmerón-Pérez (2012) “las inferencias es la parte más

importante del proceso de leer, porque se generan procesos cognitivos en la mente del lector, ubicando el dato requerido que no está en el texto” (p. 27). Esto permite, que el educando adquiera la capacidad de inferir el contenido implícito que forma parte de todo texto, que es necesario visibilizarlo para evitar alienaciones.

Estrategias monitoreo

La estrategia de monitoreo se centra en evaluar por sí mismo su nivel de comprensión que va logrando en el proceso de lectura. Sobre esta estrategia Gutiérrez-Braojos y Salmerón-Pérez (2012) menciona que el monitoreo es “acceder al significado de palabras confusas. Hacer preguntas” (p. 191). Esto implica que el estudiante adquiere el hábito de hacer pausas de lectura y volver a leer o también para establecer relaciones entre las ideas para generar significados.

Estrategias de confirmación y autocorrección

Esta estrategia orienta al educando para que se plantee al momento de empezar a leer, lo que puede posiblemente encontrar y al avanzar en la lectura confirma o autocorriga la predicción. La estrategia de confirmación y autocorrección, de acuerdo a Ruíz (2007) “Los lectores comprueban o rechazan predicciones, anticipaciones o inferencias, basadas en el campo semántico o sintáctico” (p. 39). Esto ratifica que el lector al inicio de la lectura se plantea predicciones, que en el avance de la lectura las reformula o las confirma.

Estrategias de comprensión lectora: después de la lectura

Este tipo de estrategias contribuyen que el estudiante refuerce la información asimilada en el proceso de lectura, acciones que contribuyen que el estudiante le dé sentido al texto. Para un mayor contexto de este tipo de estrategias, se detallan a continuación.

Estrategias de comprensión global

Esta estrategia facilita que el educando logre reconocer y tener una comprensión global de las palabras y el texto que está leyendo y pueda captar el significado de lo leído. La estrategia de comprensión global, según Solé (1998) “implica

la comprensión lectora, la aportación a su enseñanza y su aprendizaje alcanzará toda su potencialidad”. Esta estrategia favorece el desarrollo de la capacidad de percepción y reconocimiento global de las palabras que forman parte del texto de análisis.

Estrategias elaboración de inferencias

Estas estrategias posibilitan que los niños puedan poco a poco comprender el contenido del texto a nivel implícito; es decir, superar el nivel literal o explícito del texto. Al respecto Pernía y Méndez (2017) expresa que “la elaboración de inferencias facilita la comprensión de información presentada en un texto” (p. 110). Este proceso da la apertura para que el educando integre la parte explícita con lo implícito de la información que tiene el texto de análisis; además, se ayuda a la realización de conjeturas.

Estrategias de reconstrucción del contenido

La idea de utilizar estrategias de reconstrucción del contenido, es posibilitar que el alumno construya sus propias apreciaciones sobre lo que lee y logra la comprensión, siendo esta la base de la reconstrucción del texto. Sobre esta estrategia Mayor (2008) considera que la “reconstrucción, implica la recuperación de lo dado y la construcción de aquello que está más allá de lo dado” (p. 13). Esto da la apertura para expresar que abre un espacio para que el estudiante descubra paulatinamente el significado o la forma de interpretar el contenido implícito en el mismo.

Estrategias resumir y sintetizar

El proceso de resumir y sintetizar permite que los educandos en pocas palabras y de manera precisa expresen las ideas esenciales del contenido de estudio. Al respecto Rubio (2002) “afirma que, al resumir y sintetizar, se toma en cuenta los datos necesarios para que la información sea completa” (p. 56). Este tipo de estrategia, faculta a los estudiantes para en pocas palabras integrar y relacionar con sentido las ideas principales del contenido del texto analizado.

Estrategias de formulación de opiniones

La utilización de esta estrategia contribuye que los estudiantes aprendan a emitir sus puntos de vista u opiniones, respecto al contenido del texto, como parte de su proceso

discursivo. De acuerdo Zamudio (2016) considera que la estrategia de formulación de opiniones es “la expresión de puntos de vista en el discurso escrito y al establecimiento de una relación con el lector” (p. 38). Esto posibilita que los estudiantes puedan emitir punto de vistas concreto y centrado en el contenido explícito e implícito del texto.

Contextualizado la comprensión lectora desde el currículo de Lenguaje y literatura

En el currículo vigente, en lo relacionado al área de Lenguaje y literatura asume al enfoque comunicativo, que de acuerdo al Ministerio (2016) esta “propuesta hace énfasis en el desarrollo de destrezas más que en el aprendizaje de contenidos conceptuales, debido a que el objetivo de enseñanza (...) es hacer personas competentes en el uso de la lengua oral y escrita para la comunicación” (p. 40). Esto implica que los educadores seleccionen estrategias metodológicas coherentes con la enseñanza de la lengua oral y escrita a un nivel comprensivo, con la finalidad que los discentes interioricen las destrezas comunicativas propuestas en el currículo de forma integral, en torno a los documentos de análisis y la realidad de su entorno de convivencia, con lo cual transfiere de forma autónoma sus capacidades comunicativas a otros contextos escritos y sociales.

Es pertinente resaltar que el enfoque comunicativo, según el Ministerio (2016) “fomenta en el estudiante procedimientos y actitudes relacionados con el respeto a si mismo y las demás personas involucradas en el proceso comunicativo” (p. 42). Esto contribuye que los estudiantes adquieran la responsabilidad de asumir sus propios discursos, desde el eje de la argumentación fundamentada y posición propia frente a sus planteamientos.

Respecto a la comprensión lectora, considerada en el documento del Ministerio (2016) como “la comprensión de textos contribuye al desarrollo de destrezas de pensamiento como la inferencia, el análisis y la síntesis” (p. 42). Esto denota que la propuesta del enfoque comunicativo del área de Lenguaje y Literatura que se especifican en el bloque 3 Lectura, se centra en la comprensión de textos, guardan relación con las estrategias de comprensión lectora: antes, durante y después de la lectura planteadas por Solé, por ende, su relación directa con la inferencia, el análisis y la síntesis que son procesos del pensamiento y por lo tanto están ligados con el desarrollo del pensamiento crítico.

También es meritorio expresar que el enfoque comunicativo, de acuerdo al Ministerio (2016) “se configuró con los aportes de la sociolingüística, la psicolingüística, entre otras ciencias sociales que buscaron abordar el estudio completo del lenguaje en relación con los contextos comunicativos en los que se manifiesta” (p. 44). Estos aportes están en coherencia directa con las concepciones (sociocultural, psicolingüística y lingüística) de la lectura crítica por ende congruentes con la comprensión lectora, con lo cual el aprendizaje de la lengua, responde al principio de aprender a usarla, comunicarse en contextos cada vez de mayor complejidad.

Este enfoque comunicativo, según Cassany, 2008 citado por el Ministerio (2016) lo importante no es “aprender gramática, sino conseguir que los estudiantes se comuniquen mejor con la lengua y que practiquen los códigos oral y escrito mediante ejercicios reales o verosímiles de comunicación, teniendo en cuenta sus necesidades lingüísticas y sus intereses o motivaciones” (p. 44). Cassany al igual que Solé sus propuestas son complementarios, por enfocarse en el desarrollo de la capacidad comunicativa del educando, lo que les permite comprender y utilizar adecuadamente la información en contextos semejantes o diversos; esto a su vez posibilita que adopten una posición crítica, respecto al mensaje del autor en contraste con su realidad y posicionamiento.

Referente a la comprensión de textos o comprensión lectora actualmente, según el Ministerio (2016) hace referencia al desarrollo de las “destrezas fundamentales que intervienen en la comprensión de diferentes tipos de texto y en el uso de la lectura como fuente de información y estudio. El placer de la lectura se promueve esencialmente por medio del bloque de Literatura” (p. 52). Esto guarda estrecha relación con las estrategias de comprensión lectora propuestas por Solé, desde la comprensión de múltiples textos, promoviendo el placer de leer, con lo cual se contribuye al desarrollo de procesos cognitivos de complejidad creciente, en la medida que se promueve diferentes operaciones mentales, con lo cual leer implica comprender y el docente debe lograr que el estudiante alcance un alto grado de comprensión lectora con el apoyo de diversas estrategias de lectura, con lo cual el educando, según el Ministerio (2016) aprende a “procesar el texto en diversos niveles de profundidad: literal, inferencial y crítico valorativo” (p. 52).

En este contexto de la propuesta curricular para el área de Lenguaje y Literatura, el Ministerio (2016), respecto al desarrollo de la comprensión de texto, resalta la importancia de la utilización de “estrategias cognitivas: sinonimia, antonimia, entre otras, reconocimiento de conectores temporales causa–efecto, diferenciación entre realidad y ficción hechos, datos y opiniones. Estrategias metacognitivas: parafrasear, releer y formular preguntas” (p. 104). Los lineamientos de “estrategias cognitivas: sinonimia, antonimia, entre otras, reconocimiento de conectores temporales causa–efecto, diferenciación entre realidad y ficción hechos, datos y opiniones. Estrategias metacognitivas: parafrasear, releer y formular preguntas” (p. 104). Los lineamientos de establecidos por el Ministerio de educación en el área de Lenguaje y Literatura sobre la sinonimia (relación semántica entre palabras similares) y antonimia (entre palabras opuestas) como estrategia cognitiva; y los acciones de releer y formular preguntas como estrategia metacognitiva, son congruentes con las estrategias propuestas por Solé a nivel de comprensión lectora.

Lo explicitado en el párrafo anterior, lo complementa el Ministerio (2016), que especifica los siguientes procesos de prelectura, lectura y poslectura:

Para evaluar este criterio, se seleccionará un texto junto con los estudiantes, el cual se leerá después de realizar actividades de **prelectura**, correspondientes a la predicción y la formulación de hipótesis a partir de los paratextos. Es importante que el docente inicie la **lectura**, modelando fluidez y entonación, de acuerdo con el propósito y el contexto. Durante esta lectura, el docente debe provocar la necesidad de aplicar estrategias cognitivas de comprensión para enseñar a los estudiantes a autorregularse. Luego, se aplicará tipos de lectura: en cadena, en coro, en silencio. Una vez terminada la lectura, el docente iniciará la fase de **poslectura** (p. 117).

Esto demuestra que los procesos de prelectura, lectura y poslectura, están muy relacionados propuesta de Solé, sobre las estrategias antes de la lectura (muestreo, predicción, anticipación); durante la lectura (predicciones, inferencias, monitoreo) y las estrategias después de la lectura (comprensión global, inferencias, reconstruir, resumir, sintetizar, formular opiniones), esto da contexto al paratexto, entendido como aquello que está en el libro, pero no de forma explícita en la trama, sino que hay que inferirlo.

Red conceptual de la variable dependiente: Lectura Crítica

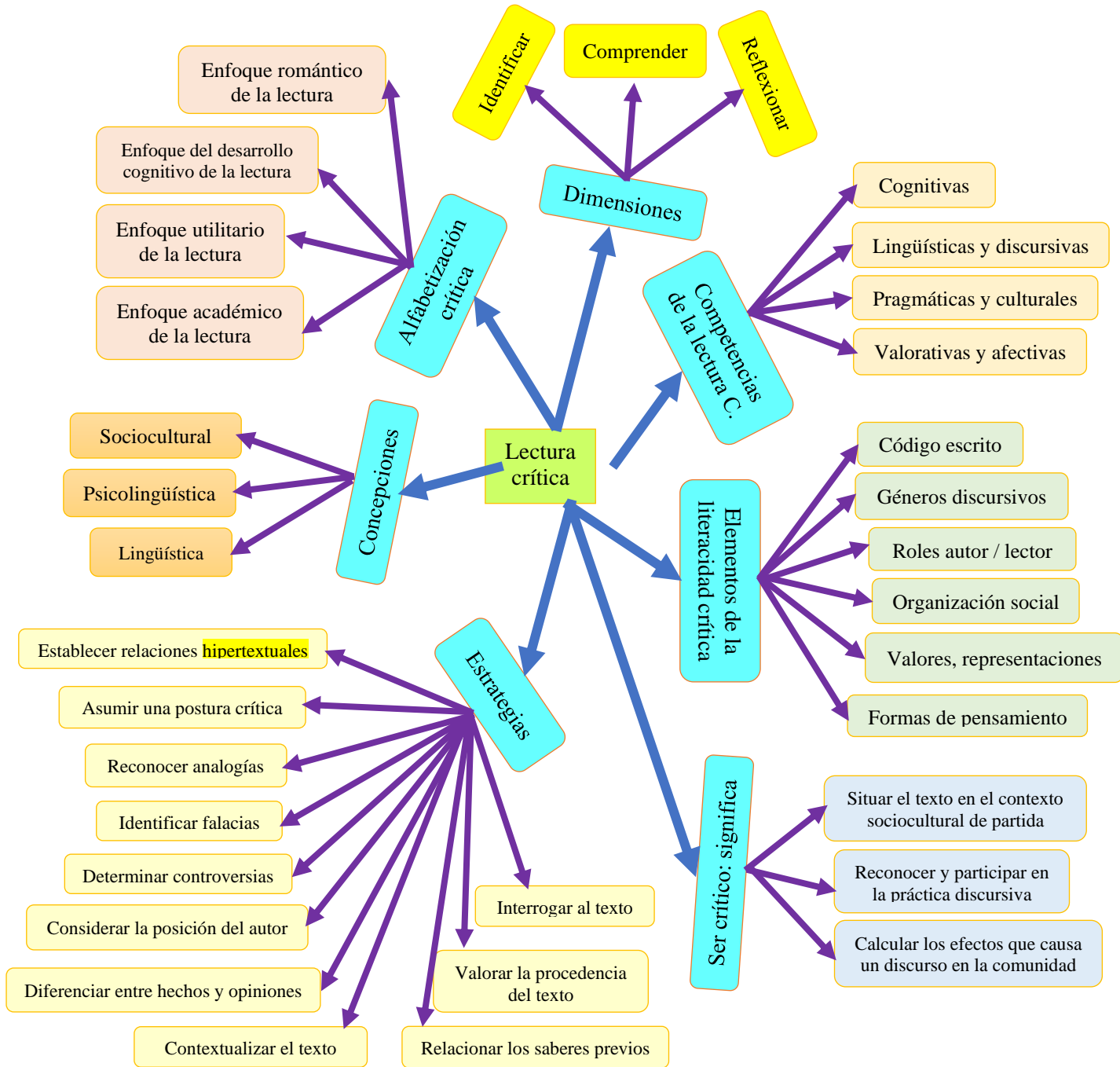


Figura 2. Árbol de problemas (causas y efectos)

Elaborado por: Hilda Pilicita (2021)

Fuente: Problemática de análisis.

LECTURA CRÍTICA

Fomentar la lectura crítica en el proceso de formación de los educandos, es potenciar posibilitar que los niños desarrollen la capacidad de interpretar y realizar juicios sobre la información implícita del texto de estudio, es por ello, que la lectura crítica

constituye un nivel complejo de lectura. La lectura crítica desde la perspectiva de Freire citado por Cubides, Rojas y Cárdenas-Sole (2017) “se refiere a la lectura crítica como la posibilidad del ser humano para analizar y buscar la verdad” (p. 185). Esto resalta que el lector crítico es la persona que tiene la posibilidad de analizar y descubrir la verdad, desde su propia cosmovivencia.

Por otro lado, Giroux citado por Cubides, Rojas y Cárdenas-Sole (2017) “quien plantea la necesidad de leer el contexto para determinar la realidad del sujeto” (p. 185). En esta perspectiva la lectura crítica posibilita que el estudiante construya significados de su realidad en su propio contexto e interiorización consciente de la información de análisis, para arribar una posición crítica y en constante construcción.

Concepciones de la lectura

Referente a las concepciones o enfoques relacionados con la lectura crítica, se asumen los enfoques: lingüísticos, psicolingüístico, y sociocultural, por su estrecha relación entre sus posicionamientos, orientados al desarrollo del pensamiento crítico, desde el análisis de la información contenidos en los documentos de estudio, lo cual se especifica a continuación.

Lingüística

Este enfoque se proyecta a posibilitar que mediante el lenguaje de realice oraciones de las imágenes, Al respecto Cassany (2013), citado por González (2018) menciona que “el enfoque lingüístico de la lectura es entendido como una operación gramatical y léxica” (p. 19). En esta tendencia, resalta que el lector debe solo conocer las palabras, formas y significados de acuerdo a lo que se establece en un diccionario y aplica las reglas establecidas para comprender la parte explícita que contiene la información de análisis.

Psicolingüística

El enfoque o concepción psicolingüística, postula que el acto de leer no solo es cuestión de descodificar el significado explícito; además, exige que el estudiante

encuentre los sentidos implícitos que se asume debe tener el texto analizado, con lo que adquiere un sentido globalidad de contenido. En esta tendencia, este enfoque, según Cassany (2013), citado por González (2018) concibe como una “construcción de significados, resultantes de la interacción entre el lector y el texto” (p. 21). Esto abre un espacio para que el lector movilice procesos cognitivos relacionados con la inferencia, suposiciones, etc., para reconstruir los múltiples sentidos existentes en el contenido implícito del texto.

Sociocultural

El lector bajo una concepción o enfoque sociocultural es realizar aproximaciones de carácter práctico, donde se incluya los valores congruentes con su contexto, esto da lugar a la realización desde diferentes lecturas el mismo contenido. En esta concepción Cassany (2013) citado por (González, 2018) puntualiza “el enfoque sociocultural, —leer no solamente es un proceso psicobiológico tratado con unidades lingüísticas y capacidades mentales es, además una práctica cultural inmersa en una sociedad particular poseedora de una tradición, una historia, unas costumbres y unas formas de comunicación peculiares” (p. 23). Leer críticamente, requiere que el estudiante parta de sus saberes, el contexto específico que habita y poner práctica lo aprendido desde un posicionamiento vivencial, cultural y social.

Alfabetización crítica

La alfabetización crítica pretende que el lector eleve su nivel de comprensión, respecto a la forma en que los textos contienen información, en torno a la realidad que representan y lo que estable que es necesario que el lector conozca, respecto a esa realidad, en donde la forma en que comprendemos dichos contenidos es fundamental para tener una perspectiva crítica, respecto a la información implícita que contiene cada uno de los textos de análisis.

Respecto a la alfabetización crítica de acuerdo a Luke y Freebody 1997, citado por Serrano (2008) “es una práctica social es decir que está sujeta al juego de las relaciones de poder que ocurren en los diferentes contextos: la clase, las comunidades, lugares de trabajo, los hogares y otros” (p. 3). En esta perspectiva la alfabetización

responde a una práctica social que responde a un contexto específico, donde se suscitan procesos de mediación y relaciones de poder, generalmente no equitativas.

Para tener un mayor contexto sobre la alfabetización crítica, se analizan a continuación los siguientes enfoques.

Enfoque académico de la lectura

Este enfoque tiene una doble finalidad, de acuerdo Vargas (2015) “la razón de ser de este enfoque radica en las definiciones del hombre bien educado, conocedor en profundidad de los clásicos, un sujeto muy hábil en la expresión oral y escrita y estimulado por los intereses intelectuales” (p. 149). Bajo este enfoque, la lectura se centra en la capacidad que adquiere el individuo para leer, decodificar y fortalecer su vocabulario. Por ello, es necesario que el docente, deslegitime las pretensiones de la clase dominante y de mayor énfasis a realidad concreta que viven la mayor parte de la clase socialmente marginada.

Enfoque utilitario de la lectura

La tendencia de este tipo de enfoque utilitario de la lectura, según Vargas (2015) tiene la finalidad de “formar lectores que respondan a las exigencias básicas de la lectura en la sociedad industrializada” (p. 149). Esta forma de asumir la lectura, promueve que el lector alcance un aprendizaje mecánico, relegando a segundo plano el análisis crítico pluralmente social y político, que evidencia la importancia de leer. Este enfoque, le interesa que las personas alcancen un nivel de “personas alfabetizadas funcionalmente”, lo cual es nocivo para el pensamiento crítico y hace que el ser humano tome conciencia que no nació para satisfacer acríticamente las demandas laborales.

Enfoque del desarrollo cognitivo de la lectura

Este modelo, según Freire y Macedo (1989), citado por Vargas (2015) “concede especial importancia a la construcción de significados, por la cual los lectores construyen una interacción dialéctica entre ellos mismos y el mundo objetivo” (p. 150). El presente modelo, resalta la importancia de la comprensión de lo que lee el estudiante, dado que estimula nuevas estructuras cognitivas, en base a los conocimientos previos del lector y

el contexto de la información de análisis, con lo cual se promueve el mejoramiento intelectual del educando.

Enfoque romántico de la lectura

Este enfoque tiene como eje principal reconstrucción de lo que lee, al respecto Vargas (2015) sostiene que se “basa principalmente en la construcción de sentido en la que se destaca el papel fundamental de lo afectivo y concibe la lectura como una realización del yo y una experiencia lúdica” (p. 150). En esta perspectiva, se busca que el lector, alcance un nivel de comprender, solo lo que quieren que los grupos dominantes respecto a lo que lee, esto descontextualiza el patrimonio cultural de los grupos menos favorecidos, que, a pesar de ser la mayoría, siempre están en desventaja social.

Dimensiones de la lectura crítica

Es necesario que el educador seleccione las estrategias que permita que el educando, este en capacidad de valorar su propio discurso, desde una posición concreta, que le posibilite aceptar lo que le agrada y descarte lo que no es muy relevante. Acceder un posicionamiento crítico lector, la motivación es imprescindible para aprender y conocer nuevas cosas, es fundamental que el educador, tenga presente este aspecto; a la hora de designar tareas de lectura a los discentes en congruencia con los intereses del alumnado. Al respecto, es necesario tener presente las dimensiones de lectura crítica definidas por Girón, Jiménez y Lizcano (2007), citadas por Brito (2020) que son “identificar, comprender y reflexionar” (p. 254).

Identificar

Esta dimensión se centra en la información explícita contenida en los textos de estudio; es decir corresponde a primer nivel de acercamiento a la lectura, para luego reconstruir una estructura más completa. Según la perspectiva de Cassany (2013), citado por Brito (2020) este enfoque corresponde a la “lectura de las líneas, esta primera fase equivale al nivel literal de lectura, es decir, lo que dice el libro literalmente” (p. 255). Este enfoque determina que el alumno, sino ha logrado interiorizar la información que consta en el texto, mayormente no podrá desarrollar inferencias, relacionados con los procesos de interpretación, la reflexión y críticos, de contenido leído.

Comprender

En esta dimensión, se integran los componentes del texto que le da un sentido completo. De acuerdo a Cassany (2013) citado por Brito (2020) en este enfoque, se debe considerar que “en la planificación y desarrollo de actividades, debe tomarse en cuenta que cada estudiante tiene una personalidad propia y una forma distinta de aprender” (p. 156). Cabe resaltar, que resulta muy difícil diseñar un recurso individualizado para cada estudiante, se puede optar por tener presente los estilos de aprendizaje que mayor predominio existe entre el grupo de aprendizaje, para de alguna manera dar un apoyo más cercano a las posibilidades de los educandos, donde la retroalimentación que genere el docente es indispensable en el mejoramiento de la comprensión lectora del alumnado.

Reflexionar

Este tipo de dimensión, genera el espacio que forma parte de reflexión de lo leído, que a su vez sirve como parte de la evaluación. De acuerdo Avendaño (2016) citado por Brito (Brito, 2020) menciona que “la identificación y comprensión del contenido explícito o implícito, incentivan procesos de reflexión, evaluación y crítica argumentada” (p. 257). Para arribar a esta dimensión reflexiva, es necesario considerar incursionar en el conocimiento del contexto sociocultural del autor del texto, establecer las estrategias argumentativas utilizadas, entre otros aspectos, para identificar el enfoque del contexto de texto.

Competencias de la lectura crítica

En la actualidad, varios autores puntualizan que la lectura crítica tiene un vínculo directo con las competencias que deben adquirir los educandos, por lo que se establecen las siguientes competencias.

Cognitivas

Siguiendo las directrices de Serrano y Madrid, 2007, citado por Castillo y Pérez, (2017) las competencias cognitivas “son aquellas que favorecen la construcción de significados al elaborar representaciones sobre el contenido del texto” (p. 175). En esta competencia el estudiante tiene que partir de sus conocimientos previos, para integrarlas a los procesos de construcción inferencial y planteamiento de interrogantes, así, como la

contrastación con otra información para determinar aspectos básicos que le permitan deducir la orientación del contenido en el texto.

Lingüísticas y discursivas

En torno a estas competencias de lectura crítica, Serrano 2007, citado por Castillo y Pérez (2017) confirman que: “se refieren a la capacidad del lector para identificar el género discursivo concreto que propone el texto: su estructura, registro y estilo, funciones y recursos lingüísticos, formas de cortesía utilizados en el discurso escrito” (p.176). El desarrollo de esta competencia de lectura crítica, se busca que el lector comprenda y adquiera conocimientos relacionadas con las características del texto; la organización de la información e identificar los elementos que permiten caracterizar las similitudes y diferencias; para comprender la tendencia de los autores de los textos.

Pragmáticas y culturales

Las competencias de carácter pragmático y cultural, según los lineamientos de Serrano y Madrid 2007, citado por Castillo y Pérez (2017) “son aquellas que muestran la capacidad del lector para identificar los propósitos del discurso, sus usos y funciones, sus orígenes, de acuerdo con el contexto sociocultural e ideológico en que fue creado” (p. 176). Esto facilita que el educando, esté en condiciones de utilizar las ideas en entornos culturales y sociales diversos a los que habitualmente está acostumbrado.

Valorativas y afectivas

De acuerdo a Serrano y Madrid 2007, citado por Castillo y Pérez (2017) mencionan que: “permiten reconocer y estimar el valor del discurso, de los significados subyacentes y de la ideología implícita para el hombre, la sociedad, la cultura y, en definitiva, para la vida humana” (p. 176). Es importante resaltar, que estas competencias se centran en la reflexionar y compartir las percepciones que identifica el lector en el contenido de los textos, en especial a nivel de los argumentos implícitos en el texto, esto denota que el desarrollo de la lectura crítica en el educando no es proceso sencillo, sino que exige constancia, dedicación y una gran predisposición crítica.

Elementos de la literacidad crítica

La literacidad crítica se vincula directamente con los procesos de desarrollo de la ideología de los discursos, relacionados con el leer y escribir. Dentro del contexto de literacidad se incluyen, de acuerdo a Cassany (2015) “todos los conocimientos, habilidades y actitudes y valores derivados del uso generalizado, histórico, individual y social del código escrito” (p. 89). Dentro de este contexto, se establecen los siguientes elementos, según Cassany (2015):

• Código escrito

Corresponde a los conocimientos de los procesos léxicos del idioma, las reglas gramaticales y las normas que se aplican en las mismas, también, incluye todas las convenciones establecidas.

• Géneros discursivos

Se relaciona con el conocimiento y dominio de los géneros discursivos específicos que facilitan la comunicación escrita. Para ello, es necesario conocer el contenido relacionado con cada género, su forma, estructura y estilo, entre otros.

• Roles autor / lector

Se refiere al conocimiento y uso de los roles que asume el autor y el lector en correspondencia con los géneros anteriores; tener presente el propósito de cada género, respecto a lo que construye cada individuo, colectivo u organización.

• Organización social

Es pertinente que los educandos desarrollen la actitud de participar en las instituciones en función de sus prácticas escritas; lo que exige que conozca los contextos sociales, los diversos grupos sociales de una comunidad, entre otros.

• Valores, representaciones

Hace referencia a las relaciones que se dan en las prácticas lectoras y escritas, que identifican al lector y al autor, organizaciones, en donde se gestan determinados valores y concepciones del mundo.

• Formas de pensamiento

Los estudiantes mediante el desarrollo de escritos para dar a conocer al mundo, contribuye al desarrollo de formas de pensamiento propias, asociadas con la escritura, la objetividad, el razonamiento científico y otros procesos discursivos.

Ser crítico significa

Partiendo de los lineamientos de la literacidad, es dar respuesta al proceso de como lee el educando y puede emitir su propio punto de vista o perspectiva ideológica, para identificar los sesgos y los contenidos subjetivos que tienen incrustado todo tipo de texto. Por ello de acuerdo, Cassany D. (2015) “uno de los axiomas que asume el proyecto es que no existe el discurso neutro u objetivo que denomine empíricamente hechos de la realidad)” (p. 94). Esto evidencia, que los múltiples discursos que forman parte de los documentos, responden a un contexto situado, que forma parte del enfoque ideológico del autor del escrito. Por ello, es necesario tener presente lo siguiente, lo que significa ser crítico, de acuerdo a (Cassany D. , 2015).

Situar el texto en el contexto sociocultural de partida

- Identificar el propósito y ubicarlo en su contexto social específico.
- Reconocer el contenido del texto adjuntado y el no tomado en cuenta en texto.
- Identificar las voces presentes y las no incluidas en el texto.
- Caracterizar el discurso utilizado por el autor, respecto a su posicionamiento ideológico.

Reconocer y participar en la práctica discursiva

- Tener la capacidad de interpretar el texto, acorde con el género discursivo, respecto a lo que pretende comunicar el autor en el momento de su narración.
- Identificar las particularidades socioculturales concretas que se construyen en el género discursivo.

Calcular los efectos que causa un discurso en la comunidad

- El lector deber ser consciente de propia situacionalidad y subjetividad a la hora de de interpretar el contenido del texto.

- Tratar de aproximarse a las interpretaciones de otros lectores, en especial a los que forman parte de su círculo social cercano.
- Estar en posibilidad integrar las distintas interpretaciones, desde su impacto global, que pueden ser promovidos a partir de las interpretaciones de cada lector.

Estrategias de la lectura crítica

La complejidad de las demandas de la sociedad actual en general y de la educación en particular, requiere de abordar una diversidad de textos de lectura, lo que exige que el educador provee de una serie de estrategias al estudiante, para que esté en condiciones de darle significado al contenido del texto de análisis, con la finalidad que lo comprenda y lo pueda interpretar. Para dar respuesta, a esta exigencia Girón, Jiménez y Camargo 2007, citado por Yuidissi y Mendoza (2018), plantean estrategias para formar lectores críticos.

Interrogar al texto

Esta estrategia se orienta a que el educando este en capacidad de cuestionar o refutar el contenido del texto. De acuerdo Yuidissi y Mendoza (2018) interrogar el texto, consiste en “hacerle preguntas, es acá donde el lector descubre si lo que dice el texto es confiable, las preguntas pueden estar encaminadas a situar el texto en el contexto, sociocultural de partida” (p. 253). Esto da la apertura para que el estudiante esté en condiciones de identificar los argumentos que sostienen tesis propuesta por el autor, identificando el origen de discurso planteado en el contenido del texto.

Valorar la procedencia del texto

Esta estrategia se proyecta a lograr que el estudiante o lector establezca el tipo de texto que leen, dando especial atención a precisar la confiabilidad, el tipo de tendencia y su procedencia, para evitar asumir posiciones ideológicas subjetivas y sesgadas, las mismas que presentan con un alto grado de objetividad, por ello, es fundamental establecer su procedencia.

Relacionar los saberes previos

Esta estrategia resalta la importancia, que el estudiante aprenda a contrastar sus saberes previos o conocimientos de partida con la información contenida en el texto que debe analizar, para emitir criterios argumentativos sobre al contenido textual.

Contextualizar el texto

Tiene la finalidad, que el educando realice consultas bibliográficas de carácter física o digital relacionado con el tema que presenta el texto, para realizar un análisis comparativo de la información, basada en una ficha de lectura, en la posibilidad que pueda relacionar los textos consultados en contraste con el texto original.

Diferenciar entre hechos y opiniones

Es pertinente que el discente pueda diferenciar los hechos y las opiniones que forman parte del contenido del texto, a su vez establece su criterio personal, respetando el del autor.

Considerar la posición del autor

La finalidad es que educando pueda identificar la perspectiva del autor de carácter: informativo, instructivo, expositivo, etc., por lo tanto, es fundamental que reconozca el tipo de texto y su finalidad plasmada en mismo por el autor.

Determinar controversias

Es de gran importancia que el educando, desarrolle la capacidad para establecer controversias o polémicas en el contenido del texto, en especial demostrando las voces que incluye el autor, respecto a la inconformidad escrita.

Identificar falacias

En necesario que el estudiante desarrolle la capacidad de identificar las falacias en los contenidos de los diversos textos, falacias que siempre se presentan creíbles una sólida validez a simple vista, las mismas que al ser sometidas a un adecuado análisis, resaltan sus inconsistencias.

Reconocer analogías

Este tipo de estrategia, permite que el estudiante pueda determinar en base a la comparación, aspectos que están de acuerdo con el texto, para establecer lo que realmente es verdadero, es proceso de precisar analogías entre el contenido de los textos, favorece la ratificación de lo argumentado.

Asumir una postura crítica

Los educadores deben aplicar estrategias que contribuyan que el alumnado pueda asumir un posicionamiento crítico, en función de la emisión de juicios para determinar la pertinencia e idoneidad del contenido del texto. Es imprescindible que el educando pueda reflexionar, sobre el nivel de validez del contenido del texto analizado, desde la óptica del conocimiento sustentado y asuma una posición crítica y comprensiva de la realidad que le rodea.

Establecer relaciones hipertextuales

En el proceso lector, desde la perspectiva de lograr una lectura crítica de los contenidos estudiados, que forman parte de los textos, requiere que el estudiante pueda identificar las voces contenidas en los textos, que se encuentran dentro de un texto, con la finalidad de valorizar la importancia de los razonamientos que presenta el autor en el documento.

Cada una de las estrategias de lectura crítica analizadas, son de una importancia trascendental en el proceso de formación del pensamiento crítico y el desarrollo de la capacidad de comprensión lectora del educando. La correcta aplicación de estas estrategias, contribuyen al desarrollo de personas críticas, con un alto nivel de autonomía y responsabilidad por consolidar su propio pensamiento, de cuestionar y mirar desde otras perspectivas su entorno. En esto radica, la relevancia de integrar estas estrategias en el proceso de enseñanza aprendizaje de las diferentes asignaturas, de acuerdo a Yuidissi y Mendoza (2018) posibilitan el “desarrollo de habilidades cognitivas de: análisis, la crítica, la argumentación a partir de la comprensión textual, la elaboración de textos informativos, que conduzcan a los estudiantes a analizar la problemática sociales culturales, políticas científicas y económicas de un mundo cambiante” (p. 254). El desarrollo de estos procesos debe ser permanentes, desde los discursos, los escritos, generados desde una mirada imparcial de la realidad, que reduzca el sesgo de los contenidos de los textos analizados.

CAPÍTULO II

DISEÑO METODOLÓGICO

Enfoque, tipo y diseño de la investigación

Enfoque de investigación

El proceso de investigación en concordancia con el objeto de estudio, se centra en el enfoque mixto, que según Domínguez (2015) “implica combinar los métodos cuantitativo y cualitativo en un mismo estudio. No se reemplazan, sino que utiliza las fortalezas de ambos tipos, las combina y trata de minimizar sus debilidades potenciales” (p. 16). En este contexto investigativo analiza la problemática de la comprensión lectora orientada al desarrollo de la lectura crítica. En base obtención e interpretación de información teórica (cualitativos) y datos empíricos (cuantitativos) se aborda el análisis del objeto de estudio.

Tipo de investigación

La investigación descriptiva transversal facilita la obtención de datos según las muestras establecidas. Según Cardona-Arias (2015) la “investigación descriptiva es la que expone de manera más veraz y directa la realidad de un fenómeno de estudio y su distribución en lugares, momentos y comunidades específicas” (p. 48). Esto posibilita obtener información de los estratos priorizados en coherencia con las variables identificadas: estrategias de comprensión lectora (variable independiente) y la lectura crítica (variable dependiente).

La investigación bibliográfica permite la obtención de la información en consonancia con las variables, dimensiones e indicadores. Según Aleixandre-Benavent, et al. Citado por Gómez-Luna, Fernando-Navas, Aponte-Mayor y Betancourt-Buitrago (2014) “El trabajo de revisión bibliográfica constituye una etapa fundamental de todo proyecto de investigación y debe garantizar la obtención de la información más relevante en el campo de estudio” (p. 158). Facilita la revisión bibliográfica orientada a la priorización de información congruente con la problemática de estudio, relacionado con la comprensión lectora y la lectura crítica.

La investigación de campo se desarrolla en la UECIB “Luis Napoleón Dillon”, a nivel de los estudiantes y docentes de quinto año de Educación Básica, relacionada con la comprensión lectora y la lectura crítica. Según Arias (2012) la investigación de campo “consiste en la recolección de datos directamente de los sujetos investigados, o de la realidad donde ocurren los hechos (datos primarios), sin manipular o controlar variable alguna” (p. 31). En esta perspectiva investigativa, constituye una investigación no experimental, por obtener información de los propios sujetos involucrados en la investigación, sin la manipulación de variables.

Diseño de investigación

Por lo acotado en la investigación descriptiva y de campo, el diseño es de carácter no experimental, no se manipula las variables. El diseño de investigación es no experimental, según Hernández, Fernández y Baptista (2014) “los estudios que se realizan sin la manipulación deliberada de variables y en los que solo se observan los fenómenos en su ambiente natural para después analizarlos” (p. 89). En esta perspectiva de investigación, no se manipula las variables, dado que se describe la información conforme se la obtiene.

Descripción de la población, muestra y el contexto de la investigación

Población

Para el presente trabajo se contó con una población de 5 docentes de educación básica media y 549 estudiantes de quinto año de educación básica paralelos “A” y “B” de la UECIB “Luis Napoleón Dillon”. La población, según Lepkowski, 2006 citado en (Hernández, et al., 2014) es “un conjunto de todos los casos que concuerdan con una serie de especificaciones” (p.174). Dado el número reducido, se aplicó la encuesta a toda la población.

Tabla N° 1: Población

Unidades de observación	Frecuencia	Porcentaje
Docentes de Educación básica Media	5	9.26%
Estudiantes de quinto año de Educación General Básica, paralelos “A” y “B”	49	90.74%
Total	54	100.00%

Elaborado por: Hilda Pilicita (2021).

Fuente: Integrantes de la institución investigada

Muestra

Dado que la población no supera los 60 integrantes, no es necesario obtener una muestra. Para (Hernández, et al., 2014) la muestra, es “un subgrupo del universo o población del cual se recolectan los datos y que debe ser representativo de ésta” (p. 173). La baja cantidad involucrados en la investigación, es innecesario una muestra al azar o la aplicación de una fórmula estadística, ni de un muestreo no probabilístico.

Contexto

El estamento educativo desde el inicio de sus labores, ofrece una educación de calidad. Tiene una vigencia de tres décadas, ofrece a la comunidad educativa de influencia, una oferta educativa, desde Educación Inicial hasta Bachillerato.

Tiene una planta docente, donde la mayoría cuentan con título en Ciencias de la Educación, los educadores están distribuidos por niveles, sub niveles y áreas de estudio, en correspondencia con la malla curricular vigente.

Cuenta con aulas pedagógicas, áreas verdes y espacios recreacionales, para que los educandos reciban una educación integral y de calidad, también, dispone de los servicios básicos, internet y recursos didácticos pertinentes.

Proceso de recolección de los datos operacionalización de variables

Tabla N° 2: Variable independiente: Estrategias de comprensión lectora

Conceptualización de la variable	Dimensiones	Indicadores	Ítems del docente	Ítems del estudiante	Técnicas / instrumentos
Solé 1992, citado por Pernía y Méndez (2017) sobre las estrategias de comprensión lectora: “Las estrategias son acciones que son realizadas activamente por el lector, antes, durante y después de la lectura. Estas acciones le permitirán construir el sentido al texto, ampliar sus competencias y ser más eficiente” (p. 109).	Niveles de comprensión lectora	<ul style="list-style-type: none"> • Lineal • Inferencial • Crítica • Meta comprensión 	<p>Según su conocimiento, de los siguientes niveles de comprensión lectora ¿Cuáles aplica de preferencia en el proceso de comprensión lectora?</p> <ul style="list-style-type: none"> • Lineal • Inferencial • Crítica • Meta comprensión • Global • Todas las anteriores 	<p>A su criterio, el docente de quinto año de básica, ¿Cuáles de los siguientes procesos lo hace realizar en clase, para que comprenda lo que lee?</p> <ul style="list-style-type: none"> • Leer lo que está escrito en el libro • Elabore suposiciones de lo que lee • Le hace que interpreta lo que lee • Le hace reflexionar sobre lo que comprende • Todas las anteriores • Ninguna de las anteriores 	<p>Técnica: Encuesta</p> <p>Instrumento: Cuestionario</p>
	Estrategias antes de la lectura	<ul style="list-style-type: none"> • Muestreo • Predicción • Anticipación • Confirmación – autocorrección 	<p>Según su punto de vista, del siguiente listado de estrategias antes de la lectura ¿Cuáles utiliza de preferencia en el proceso de comprensión lectora?</p> <ul style="list-style-type: none"> • Muestreo • Predicción • Anticipación • Confirmación – autocorrección • Conocimientos previos • Saberes locales • Todos los anteriores 	<p>Según su opinión, de los siguientes procesos ¿Cuáles lo hace realizar el educador antes de la lectura, para que comprenda mejor lo que lee?</p> <ul style="list-style-type: none"> • Lo hace seleccionar palabras o imágenes (muestreo) • Le hace que se anticipe a lo que puede suceder en lo que lee (predicción) • Le hace que se imagine antes que lea (anticipación) • Le hace que corrija lo que supuso (Confirmación – autocorrección) • Todos los anteriores • Ninguno de los anteriores 	

	Estrategias de durante la lectura	<ul style="list-style-type: none"> • Predicciones durante la lectura • Inferencia • Monitoreo • Confirmación y autocorrección • Construcción de párrafos cortos 	<p>Según su experticia, ¿Cuáles de las siguientes estrategias de durante la lectura aplica regularmente en el proceso comprensión lectora?</p> <ul style="list-style-type: none"> • Predicciones durante la lectura • Inferencia • Monitoreo • Confirmación y autocorrección • Construcción de párrafos cortos • Redacción crítica • Todas las anteriores 	<p>Según su criterio, de los siguientes procesos ¿Cuáles lo hace realizar el docente durante la lectura, para que comprenda mejor lo que lee?</p> <ul style="list-style-type: none"> • Le hace que se anticipe mientras lee (Predicciones durante la lectura) • Le hace realizar suposiciones mientras lee (Inferencia) • Le hace que reflexione sobre su comprensión de lo que lee (Monitoreo) • Le hace que corrija lo que supuso mientras lee Confirmación y autocorrección • Todas las anteriores • Ninguna de las anteriores 	
	Estrategias de después de la lectura	<ul style="list-style-type: none"> • Comprensión global • Elaboración de inferencias • Reconstrucción del contenido • Resumir y sintetizar • Formulación de opiniones 	<p>Según su experiencia, del siguiente listado de estrategias de después de la lectura ¿Cuáles utiliza de preferencia para fomentar el desarrollo de la comprensión lectora?</p> <ul style="list-style-type: none"> • Comprensión global • Elaboración de inferencias • Reconstrucción del contenido • Resumir y sintetizar • Formulación de opiniones • Elaboración de parafraseo • Desarrollo de sinopsis • Todos los anteriores 	<p>Según su criterio, de los siguientes procesos ¿Cuáles lo hace realizar el docente después de la lectura, para que comprenda mejor lo que leyó?</p> <ul style="list-style-type: none"> • Le hace que redacte una interpretación general de lo leído (Comprensión global) • Le hace que explique más de lo que dice lo leído (Elaboración de inferencias) • Le hace que escriba en sus propias palabras (reconstrucción del contenido) • Le hace realizar conclusiones de lo leído (Resumir y sintetizar) • Le hace redactar su propia opinión (Formulación de opiniones) • Todos los anteriores • Ninguna de las anteriores 	

Fuente: Constructos de la variable independiente

Elaborado por: Hilda Pilicita (2021)

Tabla N° 3: Variable dependiente: Lectura crítica

Conceptualización de la variable	Dimensiones	Indicadores	Ítems del docente	Ítems del estudiante	Técnicas / instrumentos
La lectura crítica desde la perspectiva de Freire citado por Cubides, Rojas y Cárdenas-Sole (2017) “se refiere a la lectura crítica como la posibilidad del ser humano para analizar y buscar la verdad” (p. 185).	Concepciones lingüísticas	<ul style="list-style-type: none"> • Lingüística • Psicolingüística • Socio cultural 	<p>Según su experticia, de las siguientes concepciones lingüísticas, ¿Cuáles utiliza de preferencia en el desarrollo de la lectura crítica?</p> <ul style="list-style-type: none"> • Lingüística • Psicolingüística • Socio cultural • Constructiva • Conectivista • Todas las anteriores 		<p>Técnica: Encuesta</p> <p>Instrumento: Cuestionario</p>
	Enfoque de alfabetización crítica	<ul style="list-style-type: none"> • Enfoque académico de la lectura • Enfoque utilitario de la lectura • Enfoque del desarrollo cognitivo de la lectura • Enfoque romántico de la lectura 	<p>A su juicio, del siguiente listado de enfoque de alfabetización crítica, ¿Cuáles da mayor prioridad en el desarrollo de la lectura crítica?</p> <ul style="list-style-type: none"> • Enfoque académico de la lectura • Enfoque utilitario de la lectura • Enfoque del desarrollo cognitivo de la lectura • Enfoque romántico de la lectura • Enfoque constructivo de la lectura • Enfoque complejo de la lectura • Todos los anteriores 		
	Dimensiones de lectura crítica	<ul style="list-style-type: none"> • Identificar • Comprender • Reflexionar 	<p>Según su punto de vista, de las siguientes dimensiones de lectura crítica ¿Cuáles utiliza de preferencia en el desarrollo de la lectura crítica?</p> <ul style="list-style-type: none"> • Identificar • Comprender 	<p>Según su punto de vista, el docente de quinto año de básica, de los siguientes procesos (dimensiones de lectura crítica) ¿Cuáles lo hace realizar para que desarrolle la lectura crítica?</p> <ul style="list-style-type: none"> • Le hace que diferencia identifique palabras de lo leído (Identificar) 	

			<ul style="list-style-type: none"> • Reflexionar • Argumentar • Parafrasear • Todas las anteriores 	<ul style="list-style-type: none"> • Le ayuda a que entienda lo que lee (Comprender) • Le hace pensar sobre lo que lee (Reflexionar) • Todas las anteriores • Ninguno de los anteriores
	Competencias de lectura crítica	<ul style="list-style-type: none"> • Cognitivas • Lingüísticas y discursivas • Pragmáticas y culturales • Valorativas y afectivas • 	<p>Según su conocimiento, de las siguientes competencias de lectura crítica ¿Cuáles aplica regularmente en el desarrollo de la lectura crítica?</p> <ul style="list-style-type: none"> • Cognitivas • Lingüísticas y discursivas • Pragmáticas y culturales • Valorativas y afectivas • Creativas y asertivas • Todas las anteriores 	<p>Según su opinión, de los siguientes procesos (competencias de lectura crítica) ¿Cuáles aplica regularmente el docente en el desarrollo de la lectura crítica?</p> <ul style="list-style-type: none"> • Le hace redactar significados de las palabras que lee (Cognitivas) • Le hace que compare entre los textos que lee (Lingüísticas y discursivas) • Le hace que comprenda lo social y cultural de lo leído (Pragmáticas y culturales) • Le hace reconocer la importancia del mensaje de lo leído (Valorativas y afectivas) • Todas las anteriores • Ninguna de las anteriores
	Elementos de la literacidad crítica	<ul style="list-style-type: none"> • Código escrito • Géneros discursivos • Roles autor / lector • Organización social • Valores, representaciones • Formas de pensamiento 	<p>Según su experiencia, de los siguientes elementos de la literacidad crítica ¿cuáles aplica de preferencia en el desarrollo de la lectura crítica?</p> <ul style="list-style-type: none"> • Código escrito • Géneros discursivos • Roles autor / lector • Organización social • Valores, representaciones • Formas de pensamiento • Contexto científico crítico • Todos los anteriores 	<p>Según su criterio, de los siguientes procesos (literacidad crítica) ¿cuáles le hace realizar el docente para que desarrolle la lectura crítica?</p> <ul style="list-style-type: none"> • Le hace que identifique las reglas gramaticales en lo leído (Código escrito) • Le hace reconocer las pautas retóricas de lo leído (Géneros discursivos) • Le hace que se identifique como sujeto de lo leído (Roles autor / lector) • Le hace que identifique su rol social en lo leído (Organización social) • Le hace que identifique los valores en lo leído (Valores, representaciones) • Le hace que identifique formas de pensamiento en lo leído

				<ul style="list-style-type: none"> • Todos los anteriores Ninguna de los anteriores 	
	Perspectiva de ser crítico	<ul style="list-style-type: none"> • Situar el texto en el contexto sociocultural de partida • Reconocer y participar en la práctica discursiva • Calcular los efectos que causa un discurso en la comunidad • Situar el texto en el contexto sociocultural de partida. 	<p>De acuerdo a su experticia, ¿cuáles de los siguientes enunciados se relacionan directamente con la perspectiva de ser crítico?</p> <ul style="list-style-type: none"> • Situar el texto en el contexto sociocultural de partida • Reconocer y participar en la práctica discursiva • Calcular los efectos que causa un discurso en la comunidad • Situar el texto en el contexto sociocultural de partida • Todos los anteriores 	<p>Según su punto de vista, ¿cuáles de los siguientes enunciados, sobre ser crítico, le ha hecho leer el docente de quinto año de básica?</p> <ul style="list-style-type: none"> • Situar el texto en el contexto sociocultural de partida • Reconocer y participar en la práctica discursiva • Calcular los efectos que causa un discurso en la comunidad • Situar el texto en el contexto sociocultural de partida • Todos los anteriores • Ninguno de los anteriores 	
	Estrategias de lectura crítica	<ul style="list-style-type: none"> • Interrogar al texto • Valorar la procedencia del texto • Relacionar los saberes previos • Contextualizar el texto • Diferenciar entre hechos y opiniones • Considerar la posición del autor • Determinar controversias • Identificar falacias • Reconocer analogías • Asumir una postura crítica • Establecer relaciones intertextuales 	<p>Según su experiencia, del siguiente listado de estrategias, ¿cuáles aplica de preferencia en el desarrollo de lectura crítica?</p> <ul style="list-style-type: none"> • Interrogar al texto • Valorar la procedencia del texto • Relacionar los saberes previos • Contextualizar el texto • Diferenciar entre hechos y opiniones • Considerar la posición del autor • Determinar controversias • Identificar falacias • Reconocer analogías • Asumir una postura crítica • Establecer relaciones intertextuales • Todas las anteriores 	<p>Según su opinión, del siguiente listado de procesos (estrategias), ¿cuáles aplica el docente de quinto año de básica, para que desarrolle usted la lectura crítica?</p> <ul style="list-style-type: none"> • Valorar la procedencia del texto • Relacionar lo que sabe usted (saberes previos) • Diferenciar entre hechos y opiniones • Considerar la posición del autor • Determinar controversias • Identificar mentiras (falacias) • Reconocer semejanzas (analogías) • Asumir un punto de vista crítico • Todas las anteriores • Ninguna de las anteriores 	

Fuente: Constructos de la variable dependiente

Elaborado por: Hilda Pilicita (2021)

Métodos, técnicas e instrumentos

Métodos

Se basa en el método inductivo que permite ir de la realidad observada (comprensión lectora y lectura crítica) para contrastarla con la información priorizada. Bernal Torres, 2006 citado por Castellanos (2017) el método inductivo “consiste en estudiar u observar hechos o experiencias particulares con el fin de llegar a conclusiones que puedan inducir, o permitir derivar de ello los fundamentos de una teoría” (p. 10). Esto permitió comparar los hechos observados con la información recabada.

El método deductivo nos permitió analizar desde la información obtenida con la problemática existe de la comprensión lectora y la lectura crítica desarrollada por el docente. Castellanos (2017) menciona “el método deductivo basa sus cimientos en determinados fundamentos teóricos, hasta llegar a configurar hechos particulares” (p. 12). Esto facilitó partir desde la información obtenida y contrastarla el objeto de estudio.

Técnicas

Se recurrió a la técnica de encuesta basada en un cuestionario de preguntas. Según Torres, Paz y Salazar (2012) la encuesta, son “procedimientos estandarizados de interrogación con el fin de obtener mediciones de una gran variedad de características objetivas y subjetivas de la población” (p. 4). Las interrogantes que estructuran la encuesta están directamente relacionadas con la comprensión lectora y la lectura crítica, instrumento que se aplicó a los docentes y estudiantes.

Instrumentos

Para este proceso investigativo, se seleccionó como instrumento el cuestionario, de acuerdo a (Hernández, et al., 2014) el “cuestionario consiste en un conjunto de preguntas respecto de una o más variables a medir.” (p. 217). El cuestionario constituye un banco de preguntas que son las que estructuran la encuesta, preguntas que giran en torno a la problemática de análisis, relacionada con la comprensión lectora y su repercusión en la lectura crítica.

Validez y confiabilidad

Para dar respuestas a los requerimientos de rigurosidad científica, es pertinente que los instrumentos de investigación, pasen por un proceso de validación y confiabilidad, los mismos que se detallan a continuación:

Validez

La validez determina el grado de confianza del instrumento referente a la veracidad de información recabada. Según Prieto y Delgado (2010) la validez es “el grado en que una prueba mide lo que está diseñada para medir” (p. 94). Mediante este proceso se determina en qué medida la información obtenida es congruente con el objeto de estudio.

El proceso establecido, se basa en la validación del contenido de la encuesta, por lo que recurrió a dos profesionales con nivel de posgrado, los mismos que emitieron sus sugerencias en la matriz de validación por juicio de expertos. El proceso es el siguiente:

- Solicitud de la validación del contenido de la encuesta, mediante oficio.
- Envío de la matriz de validación del instrumento.
- Cuestionario con preguntas cerradas: 11 para docentes y 9 para discentes.
- Envío de la matriz de validación del instrumento, bajo los criterios, de: claridad de la redacción; congruencia; inducción a la respuesta; lenguaje adecuado al nivel del informante.
- La validez, se determina, en base si el instrumento es aplicable, no aplicable y aplicable con observaciones, que consta en la misma matriz.

Confiabilidad o fiabilidad

Respecto a la confiabilidad del instrumento, en la matriz de validación por juicios de expertos, se incluyó el criterio si el cuestionario mide lo que intenta investigar. Para Córtez (1997) la confiabilidad “es la posibilidad de encontrar resultados similares si el estudio se replicara” (p. 78). La confiabilidad tiene relación directa con el grado de confianza referente a la información que se obtiene en las encuestas; esto resalta la consistencia y coherencia en los datos obtenidos. Esto ratifica, que los instrumentos aplicados son válidos y confiables, análisis de resultados, que se detalla a continuación.

Análisis de los resultados

Encuesta dirigida a Docentes

Pregunta 1: Según su conocimiento, de los siguientes niveles de comprensión lectora ¿Cuáles aplica de preferencia en el proceso de comprensión lectora?

Tabla N° 4: Niveles de comprensión lectora

Opciones	Frecuencia	Porcentaje
Lineal	0	0.00%
inferencial	0	0.00%
Crítica	0	0.00%
Meta comprensión	1	20.00%
Global	3	60.00%
Todas las anteriores	1	20.00%
TOTAL	5	100.00%

Fuente: Docentes de Educación Básica Media

Elaborado por: Hilda Pilicita (2021)

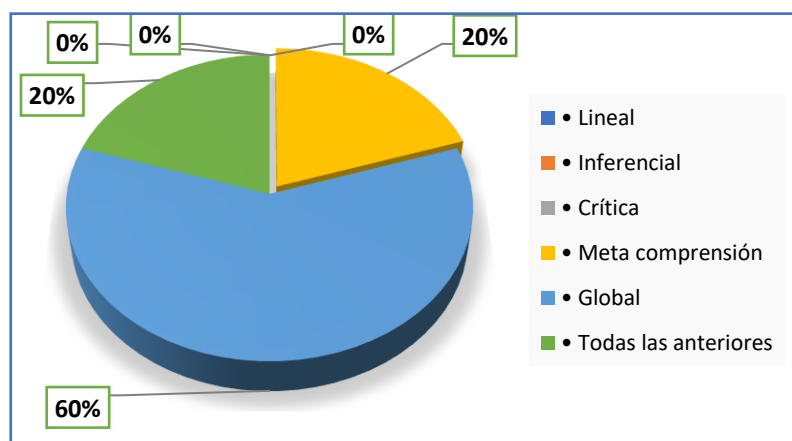


Gráfico N° 1: Niveles de comprensión lectora

Fuente: Docentes de Educación Básica Media

Elaborado por: Hilda Pilicita (2021)

Respecto a los niveles de comprensión que aplica en la comprensión lectora, que aplica: el 60% global y el 20%, metacognitiva y todas las anteriores respectivamente.

Se aprecia que la mayor parte de docentes en el desarrollo de la comprensión lectora de los estudiantes, aplica de preferencia la comprensión global, esto denota que los educadores desconocen, dado que el proceso global, no es un nivel de comprensión lectora. Según Alemán y Carvajal (2017) los niveles de comprensión lectora son “lineal, inferencial, crítica y meta comprensión” (p. 37). Se aprecia que este desconocimiento, resalta que los educadores, no fortalecen el desarrollo de la comprensión lectora en el alumno y solo se quedan a un nivel explícito.

Pregunta 2: Según su punto de vista, del siguiente listado de estrategias antes de la lectura ¿Cuáles utiliza de preferencia en el proceso de comprensión lectora?

Tabla N° 5: Estrategias antes de la lectura

Opciones	Frecuencia	Porcentaje
Muestreo	0	0.00%
Predicción	0	0.00%
Anticipación	0	0.00%
Confirmación – autocorrección	0	0.00%
Conocimientos previos	4	80.00%
Saberes locales	1	20.00%
Todos los anteriores	0	0.00%
TOTAL	5	100.00%

Fuente: Docentes de Educación Básica Media

Elaborado por: Hilda Pilicita (2021)

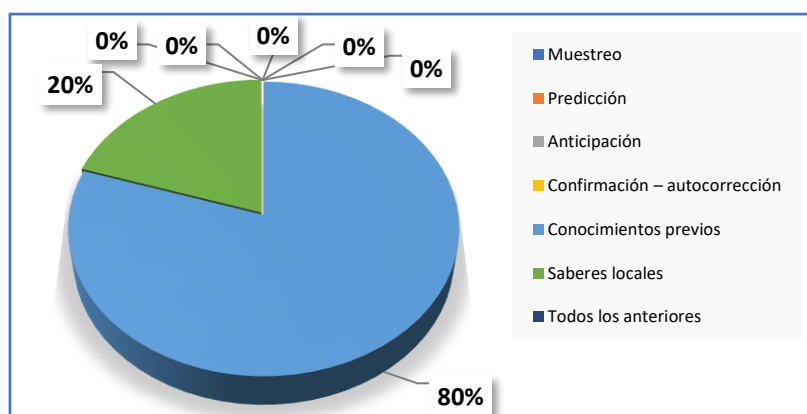


Gráfico N° 2: Estrategias antes de la lectura

Fuente: Docentes de Educación Básica Media

Elaborado por: Hilda Pilicita (2021)

En torno a las estrategias antes de la lectura que utiliza en el proceso de comprensión lectora, se observa: el 80% conocimientos previos y el 20%, saberes locales.

De forma unánime los educadores, mencionan los conocimientos previos y saberes locales, los mismos que no forman parte de las estrategias antes de la lectura relacionada con la comprensión lectora en el alumnado. Por mencionar la estrategia de predicción, Solé (1992), citado por Pernía y Méndez (2018) que es establecer “hipótesis razonables sobre lo que va a encontrarse en el texto, apoyándose para ello en la interpretación que se va construyendo sobre lo que ya se leyó y sobre el bagaje de conocimientos y experiencias del lector” (p.110). Esto denota, que los docentes no aplican ninguna de las estrategias en mención, como es el caso de la predicción, que permite que el estudiante formule conjeturas sobre el contenido leído en contraste con sus conocimientos de partida.

Pregunta 3: Según su experticia, ¿Cuáles de las siguientes estrategias de durante la lectura aplica regularmente en el proceso comprensión lectora?

Tabla N° 6: Estrategias durante la lectura

Opciones	Frecuencia	Porcentaje
• Predicciones durante la lectura	0	0.00%
• Inferencia	0	0.00%
• Monitoreo	0	0.00%
• Confirmación y autocorrección	0	0.00%
• Construcción de párrafos cortos	2	40.00%
• Redacción crítica	3	60.00%
• Todas las anteriores	0	0.00%
TOTAL	5	100.00%

Fuente: Docentes de Educación Básica Media

Elaborado por: Hilda Pilicita (2021)

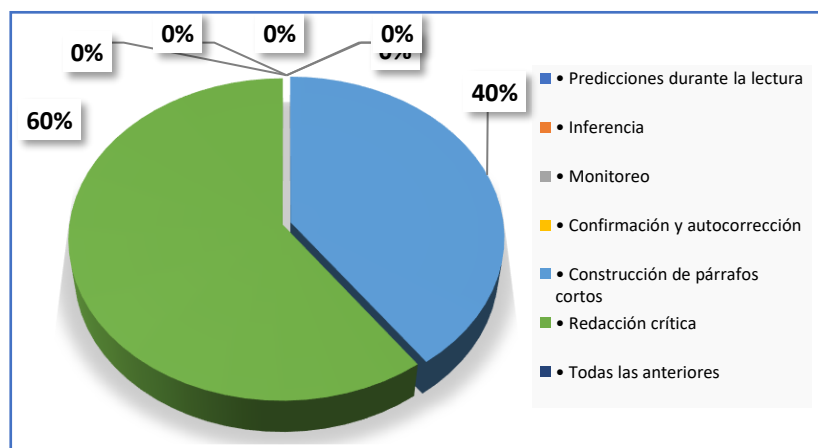


Gráfico N° 3: Estrategias durante la lectura

Fuente: Docentes de Educación Básica Media

Elaborado por: Hilda Pilicita (2021)

En cuanto a las estrategias durante la lectura que aplica en el proceso de comprensión lectora, se aprecia: el 60% redacción crítica y el 40% construcción de párrafos cortos.

Se aprecia que todos los encuestados, puntualizan que la redacción crítica y la construcción de párrafos cortos, forman parte de este tipo de estrategias, aspecto que es incorrecto, por no ser parte de las estrategias durante la lectura dentro del desarrollo de la comprensión lectora. Una de las estrategias son las inferencias, de acuerdo a Cisneros, Olade y Rojas (2010) citado por Gutiérrez-Braojos y Salmerón-Pérez (2012), “es la parte más importante del proceso de leer una lectura, porque se generan procesos cognitivos en la mente del lector, ubicando el dato requerido que no está en el texto” (p. 27). Pese a la importancia de esta y las demás estrategias en el desarrollo de la comprensión lectora, dado al desconocimiento de los educadores, no se aplica ninguna en clase.

Pregunta 4: Según su experiencia, del siguiente listado de estrategias de después de la lectura ¿Cuáles utiliza de preferencia para fomentar el desarrollo de la comprensión lectora?

Tabla N° 7: Estrategias después de la lectura

Opciones	Frecuencia	Porcentaje
• Comprensión global	0	0.00%
• Elaboración de inferencias	0	0.00%
• Reconstrucción del contenido	0	0.00%
• Resumir y sintetizar	1	20.00%
• Formulación de opiniones	0	0.00%
• Elaboración de parafraseo	3	60.00%
• Desarrollo de sinopsis	1	20.00%
• Todos los anteriores	0	0.00%
TOTAL	5	100.00%

Fuente: Docentes de Educación Básica Media

Elaborado por: Hilda Pilicita (2021)

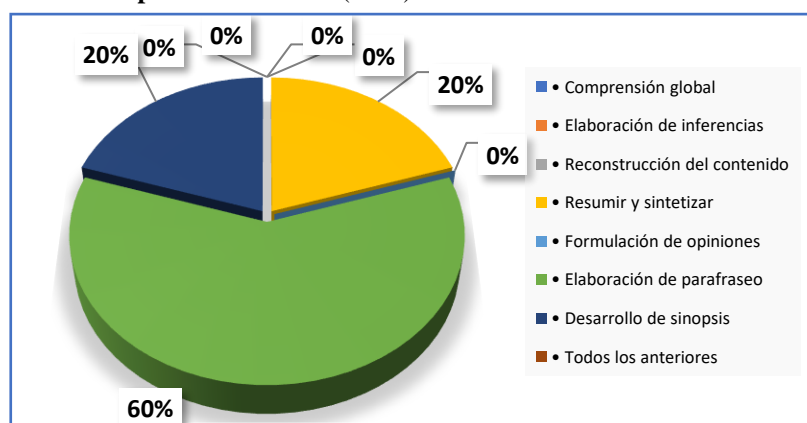


Gráfico N° 4: Estrategias después de la lectura

Fuente: Docentes de Educación Básica Media

Elaborado por: Hilda Pilicita (2021)

Referente a las estrategias después de la lectura que ejecuta en el proceso de comprensión lectora, se evidencia: el 60% elaboración de parafraseo y 20% resumir y sintetizar, y desarrollo de sinopsis.

Se observa que la mayor parte de los docentes, mencionan que aplican elaboración de parafraseo, la misma que no es una estrategia de después la lectura inherente con la comprensión lectora. Al respecto Rubio (2002) “afirma que, al resumir y sintetizar, se toma en cuenta los datos necesarios para que la información sea completa” (p. 56). Esta estrategia casi no se la aplica, menos el resto de estrategias de después de la lectura, situación que denota que los estudiantes, no reciben por parte del docente, una orientación metodológica pertinente en el desarrollo de la comprensión lectora del alumnado.

Pregunta 5: Según su experticia, de las siguientes concepciones lingüísticas, ¿Cuáles utiliza de preferencia en el desarrollo de la lectura crítica?

Tabla N° 8: Concepciones lingüísticas

Opciones	Frecuencia	Porcentaje
• Lingüística	0	0.00%
• Psicolingüística	1	20.00%
• Socio cultural	0	0.00%
• Constructiva	3	60.00%
• Conectivista	1	20.00%
• Todas las anteriores	0	0.00%
TOTAL	5	100.00%

Fuente: Docentes de Educación Básica Media

Elaborado por: Hilda Pilicita (2021)

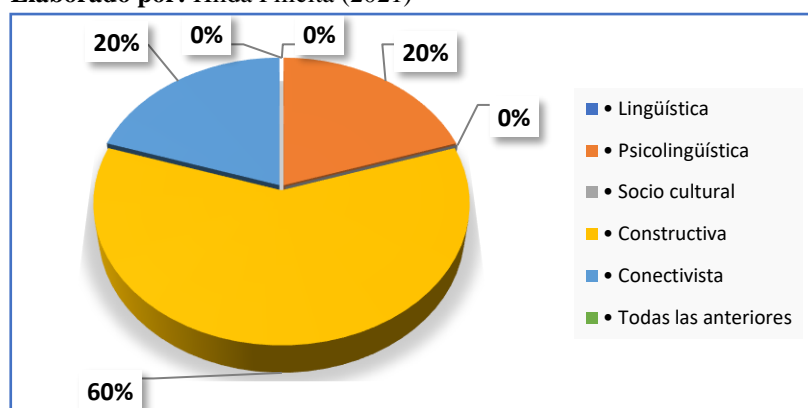


Gráfico N° 5: Concepciones lingüísticas

Fuente: Docentes de Educación Básica Media

Elaborado por: Hilda Pilicita (2021)

En torno a las concepciones lingüísticas que aplica de preferencia en el desarrollo de la lectura crítica, se aprecia: el 60% constructivista y 20% conectivista y psicolingüística.

Se evidencia que casi la totalidad de educadores, consideran que aplican de preferencia el constructivista, que no forma parte de las concepciones lingüísticas que son las tres primeras opciones. Sobre el enfoque sociocultural, Cassany (2013) citado por González (2018) sostiene que en este enfoque “leer no solo es un proceso psicobiológico, tratado con unidades lingüísticas y capacidades mentales es, además una práctica cultural inmersa en una sociedad particular poseedora de una tradición, una historia, unas costumbres y unas formas de comunicación peculiares” (p. 23). Se aprecia, que los educadores desconocen las concepciones lingüísticas, realidad que limita el desarrollo de la lectura crítica en el alumnado, desde un proceso reflexivo, creativo, controversial y propositivo continuamente.

Pregunta 6: A su juicio, del siguiente listado de enfoque de alfabetización crítica, ¿Cuáles da mayor prioridad en el desarrollo de la lectura crítica?

Tabla N° 9: Enfoque de alfabetización crítica

Opciones	Frecuencia	Porcentaje
• Enfoque académico de la lectura	0	0.00%
• Enfoque utilitario de la lectura	0	0.00%
• Enfoque del desarrollo cognitivo de la lectura	0	0.00%
• Enfoque romántico de la lectura	0	0.00%
• Enfoque constructivo de la lectura	4	80.00%
• Enfoque complejo de la lectura	1	20.00%
• Todos los anteriores	0	0.00%
• Enfoque académico de la lectura	0	0.00%
TOTAL	5	100.00%

Fuente: Docentes de Educación Básica Media

Elaborado por: Hilda Pilicita (2021)

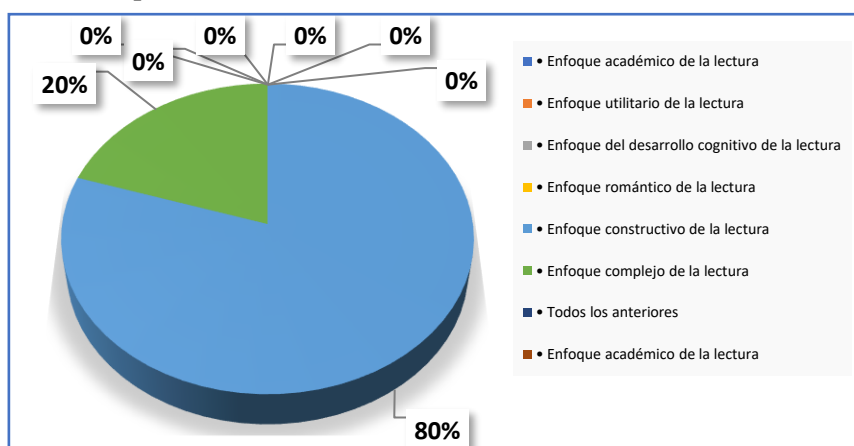


Gráfico N° 6: Enfoque de alfabetización crítica

Fuente: Docentes de Educación Básica Media

Elaborado por: Hilda Pilicita (2021)

Respecto al enfoque de alfabetización crítica congruente con el desarrollo de la lectura crítica, se observa: el 80% enfoque constructivo de la lectura y 20% enfoque complejo de la lectura.

Se aprecia que un alto porcentaje de docentes, mencionan que aplican el enfoque constructivo de la lectura en el desarrollo de la lectura crítica, enfoque que no es parte del enfoque de alfabetización crítica. Según Freire y Macedo (1989), citado por Vargas (2015) “concede especial importancia a la construcción de significados, por la cual los lectores construyen una interacción dialéctica entre ellos mismos y el mundo objetivo” (p. 150). El hecho que el docente no aplica ninguno de los enfoques de alfabetización crítica, limita que el alumnado desarrolle la capacidad lectora crítica, respecto a la información implícita que lleva todo texto.

Pregunta 7: Según su punto de vista, de las siguientes dimensiones de lectura crítica ¿Cuáles utiliza de preferencia en el desarrollo de la lectura crítica?

Tabla N° 10: Dimensiones de la lectura crítica

Opciones	Frecuencia	Porcentaje
• Identificar	0	0.00%
• Comprender	0	0.00%
• Reflexionar	2	40.00%
• Argumentar	2	40.00%
• Parafrasear	1	20.00%
• Todas las anteriores	0	0.00%
TOTAL	5	100.00%

Fuente: Docentes de Educación Básica Media

Elaborado por: Hilda Pilicita (2021)

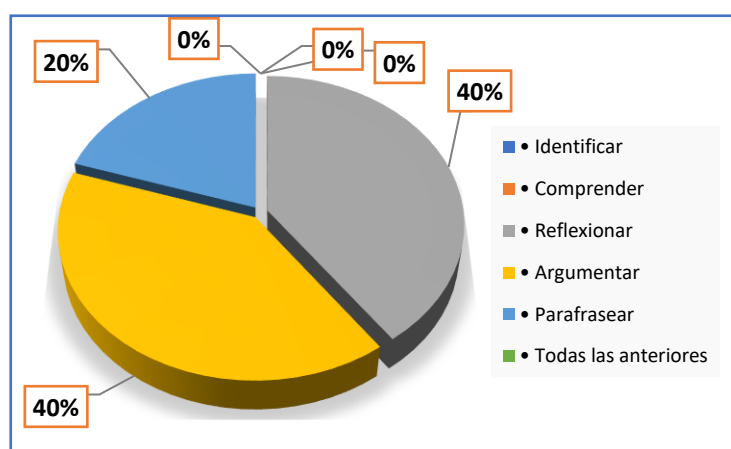


Gráfico N° 7: Dimensiones de la lectura crítica

Fuente: Docentes de Educación Básica Media

Elaborado por: Hilda Pilicita (2021)

Sobre las dimensiones que utiliza de preferencia en el desarrollo de la lectura crítica, se aprecia: el 40% reflexionar y argumentar respectivamente y 20% parafrasear.

Se observa, que son pocos los docentes aplican la dimensión de reflexionar, que fomenta el desarrollo de la lectura crítica en el alumnado, dado que argumentar y parafrasear no son dimensiones. Sobre las dimensiones de lectura crítica, Girón, Jiménez y Lizcano (2007), citadas por Brito (2020) son “identificar, comprender y reflexionar” (p. 254). Tomando en cuenta la información recabada, se observa que los docentes, no aplican las dimensiones de lectura crítica en el desarrollo del alumnado, esto resalta que los estudiantes tienen falencias a nivel de identificar, comprender y reflexionar, que son fundamentales en el desarrollo de la lectura crítica en el alumnado.

Pregunta 8: Según su conocimiento, de las siguientes competencias de lectura crítica ¿Cuáles aplica regularmente en el desarrollo de la lectura crítica?

Tabla N° 11: Competencias de la lectura crítica

Opciones	Frecuencia	Porcentaje
• Cognitivas	1	20.00%
• Lingüísticas y discursivas	1	20.00%
• Pragmáticas y culturales	0	0.00%
• Valorativas y afectivas	1	20.00%
• Creativas y asertivas	2	40.00%
• Todas las anteriores	0	0.00%
TOTAL	5	100.00%

Fuente: Docentes de Educación Básica Media

Elaborado por: Hilda Pilicita (2021)

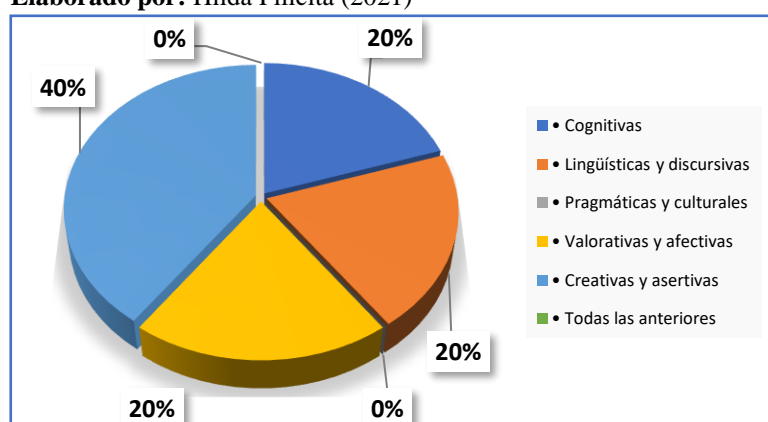


Gráfico N° 8: Competencias de la lectura crítica

Fuente: Docentes de Educación Básica Media

Elaborado por: Hilda Pilicita (2021)

Respecto a las competencias de lectura crítica que aplica, en el desarrollo de la lectura crítica, mencionan: el 40% creativas y asertivas y 20% cognitivas, lingüísticas y discursivas y, valorativas afectivas, respectivamente.

Varios docentes expresan que aplica la competencia de lectura crítica, denominada creativas y asertiva, la misma que no forma parte de las competencias en mención. Respecto a competencia lingüística discursiva de lectura crítica, Serrano 2007, citado por Castillo y Pérez (2017) expresa, que “se refieren a la capacidad del lector para identificar el género discursivo concreto que propone el texto: su estructura, registro y estilo, funciones y recursos lingüísticos” (p.176). Esto denota que el educador superficialmente aplica esta competencia, lo cual limita que el educando comprenda y adquiera conocimientos coherentes con especificaciones explícitas e implícitas establecidas en el texto.

Pregunta 9: Según su experiencia, de los siguientes elementos de la literacidad crítica ¿cuáles aplica de preferencia en el desarrollo de la lectura crítica?

Tabla N° 12: Elementos de literacidad crítica

Opciones	Frecuencia	Porcentaje
• Código escrito	0	0.00%
• Géneros discursivos	0	0.00%
• Roles autor / lector	0	0.00%
• Organización social	0	0.00%
• Valores, representaciones	0	0.00%
• Formas de pensamiento	2	40.00%
• Contexto científico crítico	3	60.00%
• Todos los anteriores	0	0.00%
TOTAL	5	100.00%

Fuente: Docentes de Educación Básica Media

Elaborado por: Hilda Pilicita (2021)

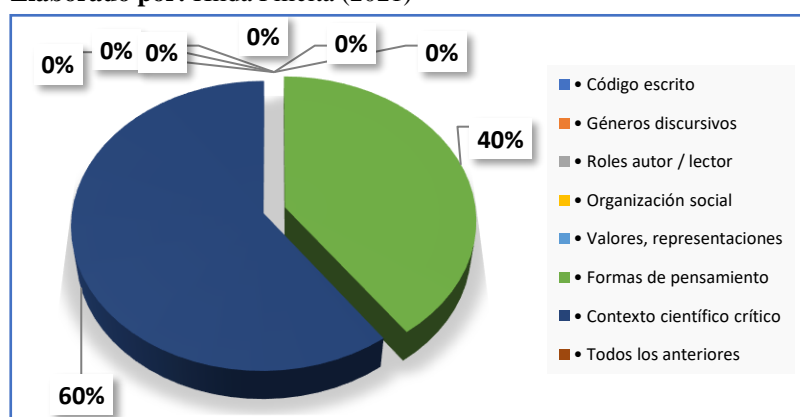


Gráfico N° 9: Elementos de literacidad crítica

Fuente: Docentes de Educación Básica Media

Elaborado por: Hilda Pilicita (2021)

En lo atinente a los elementos de literacidad crítica orientado al desarrollo de la lectura crítica en el educando, puntualizan: el 60% contexto científico crítico y 40% formas de pensamiento.

El mayor número de educadores manifiestan el contexto científico crítico que aplican como elemento de literacidad crítico en el desarrollo de lectura crítica, del alumnado, lo cual no corresponde a lo solicitado, de los que son dos educadores mencionan formas de pensamiento. Los elementos de literacidad son las seis primeras opciones, que de acuerdo a Cassany (2015) se refieren a “todos los conocimientos, habilidades y actitudes y valores derivados del uso generalizado, histórico, individual y social del código escrito” (p. 89). Esto evidencia, que el docente desconoce sobre los elementos de literacidad crítica, por ende, el educando, carece de estos conocimientos y habilidades y obstaculiza el desarrollo de la lectura crítica.

Pregunta 10: De acuerdo a su experticia, ¿Cuáles de los siguientes enunciados se relacionan directamente con la perspectiva de ser crítico?

Tabla N° 13: Enunciados de perspectiva de ser crítico

Opciones	Frecuencia	Porcentaje
• Situar el texto en el contexto sociocultural de partida	1	20.00%
• Reconocer y participar en la práctica discursiva	1	20.00%
• Calcular los efectos que causa un discurso en la comunidad	1	20.00%
• Todos los anteriores	2	40.00%
TOTAL	5	100.00%

Fuente: Docentes de Educación Básica Media

Elaborado por: Hilda Pilicita (2021)

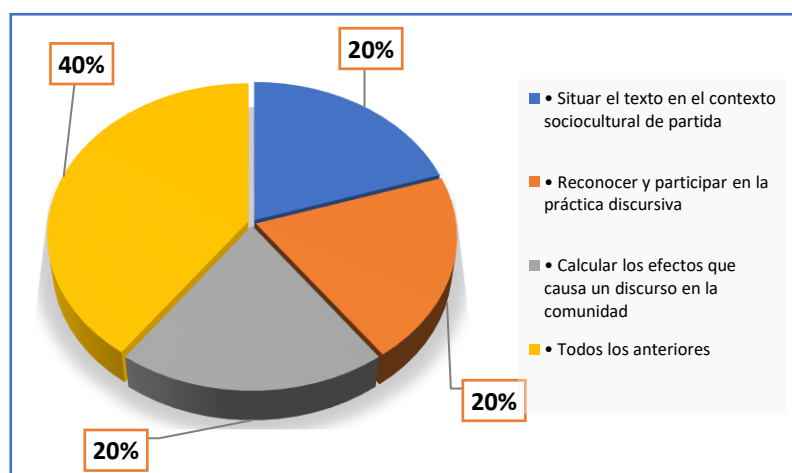


Gráfico N° 10: Enunciados de perspectiva de ser crítico

Fuente: Docentes de Educación Básica Media

Elaborado por: Hilda Pilicita (2021)

En torno a los enunciados que se relacionan con la perspectiva de ser crítico, consideran: el 40% todos los anteriores, y el 20% situar el texto, reconocer y participar, calcular los efectos, respectivamente.

De manera general y unánime los docentes resaltan que todas las opciones son parte de la perspectiva de ser crítico, lo cual es correcto, de acuerdo a lo solicitado. Dentro de la perspectiva de ser crítico, según Cassany (2015) “uno de los axiomas que asume el proyecto es que no existe el discurso neutro u objetivo que denomine empíricamente hechos de la realidad” (p. 94). En este sentido, el hecho que el docente tenga claridad de ser crítico, pero, si no aplica las estrategias pertinentes y con conocimiento de causa, se obstruye el desarrollo de la lectura crítica del educando, que es la clave para el desarrollo del pensamiento crítico.

Pregunta 11: Según su experiencia, del siguiente listado de estrategias, ¿cuáles aplica de preferencia en el desarrollo de lectura crítica?

Tabla N° 14: Estrategias de desarrollo de la lectura crítica

Opciones	Frecuencia	Porcentaje
• Interrogar al texto	0	0.00%
• Valorar la procedencia del texto	0	0.00%
• Relacionar los saberes previos	1	12.50%
• Contextualizar el texto	0	0.00%
• Diferenciar entre hechos y opiniones	1	12.50%
• Considerar la posición del autor	1	12.50%
• Determinar controversias	0	0.00%
• Identificar falacias	0	0.00%
• Reconocer analogías	2	25.00%
• Asumir una postura crítica	2	25.00%
• Establecer relaciones intertextuales	1	12.50%
• Todas las anteriores	0	0.00%
TOTAL	8	100.00%

Fuente: Docentes de Educación Básica Media

Elaborado por: Hilda Pilicita (2021)

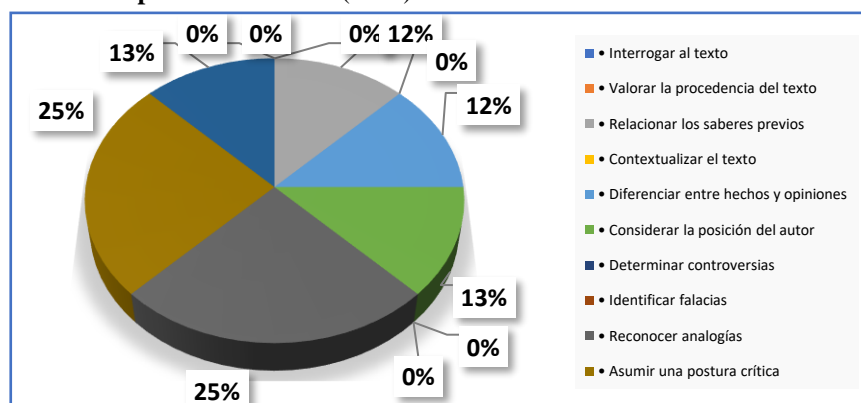


Gráfico N° 11: Estrategias de desarrollo de la lectura crítica

Fuente: Docentes de Educación Básica Media

Elaborado por: Hilda Pilicita (2021)

Respecto a las estrategias que aplica en el desarrollo de la lectura crítica en los educandos, mencionan: el 25% analogías y postura crítica respectivamente, y el 12.5% saberes previos, hechos y opiniones, posición del autor y relaciones intertextuales.

Se aprecia que los docentes aplican solo una parte de las estrategias vinculadas con el desarrollo de la lectura crítica. Estas estrategias favorecen el desarrollo de la lectura crítica en el alumnado, según Yuidissi y Mendoza (2018) posibilitan el “desarrollo de habilidades cognitivas de: análisis, la crítica, la argumentación a partir de la comprensión textual, la elaboración de textos informativos” (p. 254). El conocimiento superficial del docente sobre este tipo de estrategias, limitando que el discente potencie el pensamiento crítico, reduce la posibilidad que analice la problemática social cultural y política de su contexto científico y económico cambiante.

Encuesta dirigida a los estudiantes de Quinto Año de Educación General Básica

Pregunta 1: A su criterio, el docente de quinto año de básica, ¿Cuáles de los siguientes procesos lo hace realizar en clase, para que comprenda lo que lee?

Tabla N° 15: Procesos para que comprenda lo que lee

Opciones	Frecuencia	Porcentaje
• Leer lo que está escrito en el libro	43	87.76%
• Elabore suposiciones de lo que lee	0	0.00%
• Le hace que interpreta lo que lee	3	6.12%
• Le hace reflexionar sobre lo que comprende	1	2.04%
• Todas las anteriores	0	0.00%
• Ninguna de las anteriores	2	4.08%
TOTAL	49	100.00%

Fuente: Estudiantes de Quinto año de Educación Básica

Elaborado por: Hilda Pilicita (2021)

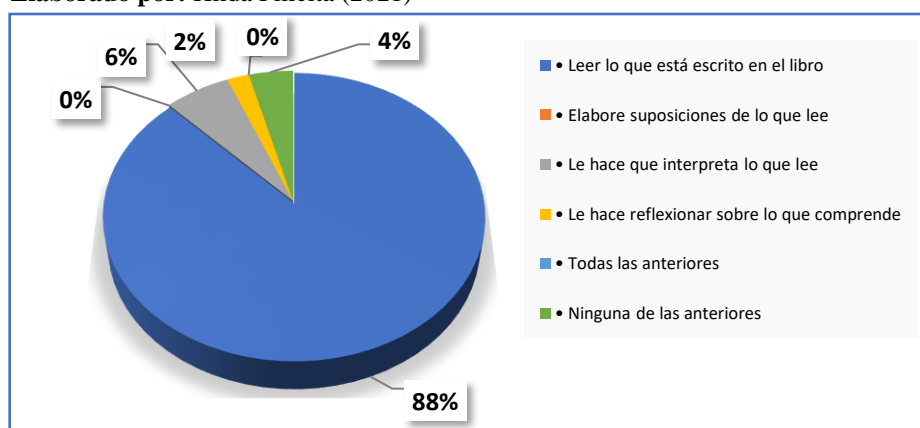


Gráfico N° 12: Procesos para que comprenda lo que lee

Fuente: Estudiantes de Quinto año de Educación Básica

Elaborado por: Hilda Pilicita (2021)

Respecto a los procesos que le hace realizar el docente para que comprenda lo que lee, menciona: el 87.76% leer lo que está escrito en el libro, el 6.12% le hace que interprete lo que lee, el resto de criterios es inferior al 5%.

La mayor parte de estudiantes confirman que el docente solo los hace leer el texto, aspecto que se relaciona con el nivel literal o superficial, lo que limita el desarrollo de la comprensión lectora. La lectura literal, según Alemán y Carvajal (2017) “supone reconocer la estructura del texto, y el lector sólo es capaz de recordar la información de la manera en la que se expresa en el texto” (p. 6). Esto evidencia que el educador, fomenta un proceso de lectura superficial de descifrar las letras, por lo que solo se queda con el mensaje explícito del texto; es decir, reduce la posibilidad del desarrollo de la lectura comprensiva en el educando.

Pregunta 2: Según su opinión, de los siguientes procesos ¿Cuáles procesos le hace realizar el educador antes de la lectura, para que comprenda mejor lo que lee?

Tabla N° 16: Procesos antes de la lectura para que comprenda lo que lee

Opciones	Frecuencia	Porcentaje
• Lo hace seleccionar palabras o imágenes (muestreo)	16	32.65 %
• Le hace que se anticipe a lo que puede suceder en lo que lee (predicción)	0	0.00%
• Le hace que se imagine antes que lea (anticipación)	1	2.04 %
• Le hace que corrija lo que supuso (Confirmación – autocorrección)	1	2.04%
• Todos los anteriores	0	0.00%
• Ninguno de los anteriores	31	63.27%
TOTAL	49	100.00%

Fuente: Estudiantes de Quinto año de Educación Básica

Elaborado por: Hilda Pilicita (2021)

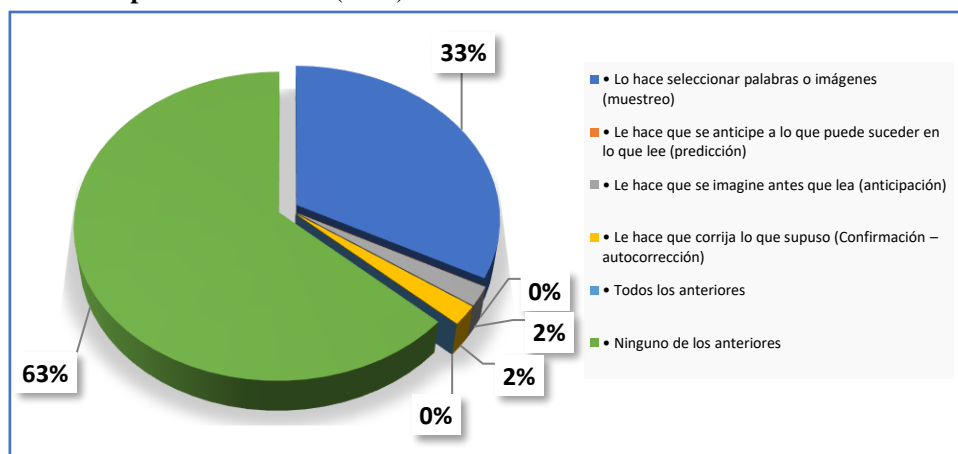


Gráfico N° 13: Procesos antes de la lectura para que comprenda lo que lee

Fuente: Estudiantes de Quinto año de Educación Básica

Elaborado por: Hilda Pilicita (2021)

Sobre los procesos que le hace realizar el educador antes de la lectura para que comprenda lo que lee, expresa: el 63.27% ninguna de las anteriores, el 32.65% le hace seleccionar palabras de lo que lee.

La mayoría de educandos mencionan que el educador, no le hace realizar ninguno de los procesos antes de la lectura, para que comprenda, lo cual reduce el desarrollo de la comprensión lectora. De acuerdo Sole 1996, citado por Peña (2000) “la predicción, así el lector anticipa lo que sigue y cuál será su significado” (p. 162). El hecho que el docente no incluye este tipo de estrategias antes de la lectura, reduce la posibilidad que el estudiante, se anticipe al final del suceso de forma razonada, limitando su capacidad de imaginación, parte importante en el desarrollo de la comprensión lectora.

Pregunta 3: Según su criterio, de los siguientes procesos ¿Cuáles lo hace realizar el docente durante la lectura, para que comprenda mejor lo que lee?

Tabla N° 17: Procesos durante la lectura para que comprenda lo que lee

Opciones	Frecuencia	Porcentaje
• Le hace que se anticipe mientras lee (Predicciones durante la lectura)	6	12.24%
• Le hace realizar suposiciones mientras lee (Inferencia)	0	0.00%
• Le hace que reflexione sobre su comprensión de lo que lee (Monitoreo)	2	4.08%
• Le hace que corrija lo que supuso mientras lee Confirmación y autocorrección	0	0.00%
• Todas las anteriores	0	0.00%
• Ninguna de las anteriores	41	83.67%
TOTAL	49	100.00%

Fuente: Estudiantes de Quinto año de Educación Básica

Elaborado por: Hilda Pilicita (2021)

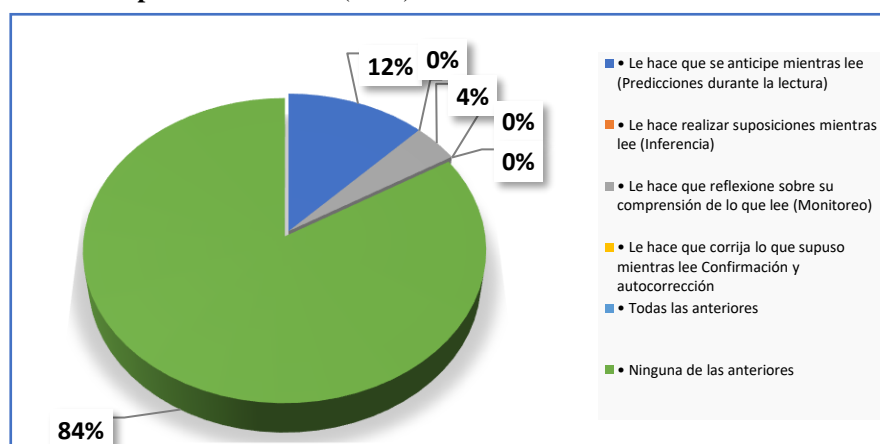


Gráfico N° 14: Procesos durante la lectura para que comprenda lo que lee

Fuente: Estudiantes de Quinto año de Educación Básica

Elaborado por: Hilda Pilicita (2021)

Respecto a los procesos que le hace realizar el educador durante la lectura para que comprenda lo que lee, opina: el 83.67% ninguna de las anteriores, el 12.24% le hace que se anticipe mientras lee.

Se aprecia que la mayoría de estudiantes consideran que el docente, no le hace realizar ninguno de las acciones durante la lectura, para que comprenda, realidad que propio de la lectura tradicional. Una de estas estrategias, la de inferencia, según Cisneros, Olade y Rojas (2010), citado por Gutiérrez-Braojos y Salmerón-Pérez (2012) “son la parte más importante del proceso de leer una lectura, porque se generan procesos cognitivos en la mente del lector, ubicando el dato requerido que no está en el texto” (p. 27). Los docentes al no promover la inferencia en los estudiantes, limitan el desarrollo de esta capacidad, por ende, presenta dificultades para inferir el contenido implícito que forma parte de todo texto.

Pregunta 4: Según su criterio, de los siguientes procesos ¿Cuáles lo hace realizar el docente después de la lectura, para que comprenda mejor lo que leyó?

Tabla N° 18: Procesos después la lectura para que comprenda lo que lee

Opciones	Frecuencia	Porcentaje
• Le hace que redacte una interpretación general de lo leído (Comprensión global)	5	10.20%
• Le hace que explique más de lo que dice lo leído (Elaboración de inferencias)	4	8.16%
• Le hace que escriba en sus propias palabras (reconstrucción del contenido)	6	12.24%
• Le hace realizar conclusiones de lo leído (Resumir y sintetizar)	4	8.16%
• Le hace redactar su propia opinión (Formulación de opiniones)	0	0.00%
• Todos los anteriores	0	0.00%
• Ninguna de las anteriores	31	63.27%
TOTAL	49	100.00%

Fuente: Estudiantes de Quinto año de Educación Básica

Elaborado por: Hilda Pilicita (2021)

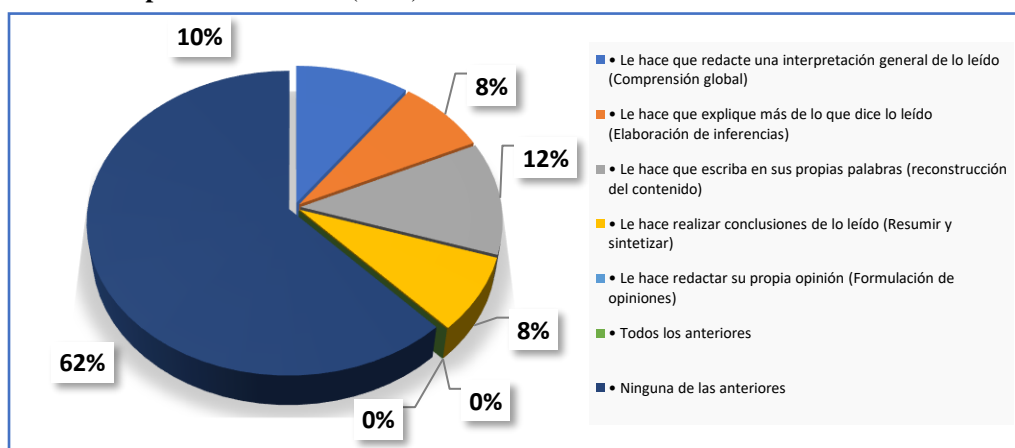


Gráfico N° 15: Procesos después la lectura para que comprenda lo que lee

Fuente: Estudiantes de Quinto año de Educación Básica

Elaborado por: Hilda Pilicita (2021)

En torno a los procesos que le hace realizar el educador después de la lectura para que comprenda lo que lee, menciona: el 63.27% ninguna de las anteriores, el 12.24% que escriba con sus propias palabras, el 10.2% que redacte una interpretación general y el 8.16% que explique lo leído y que realice conclusiones respectivamente.

Se evidencia que la mayor parte de los estudiantes, puntualizan que el educador no les hace realizar ninguna de los procesos mencionados después de la lectura para que comprenda. En el caso de la estrategia de comprensión global, según Solé (1998) “implica la comprensión lectora, la aportación a su enseñanza y su aprendizaje alcanzará toda su potencialidad”. Los docentes en su mayoría, no aplican estas estrategias después de la lectura, lo cual limita que el educando mejore la capacidad de percepción y reconocimiento global de las palabras relacionadas con el texto de análisis.

Pregunta 5: Según su punto de vista, el docente de quinto año de básica, de los siguientes procesos (dimensiones de lectura crítica) ¿Cuáles lo hace realizar para que desarrolle la lectura crítica?

Tabla N° 19: Procesos que lo hace realizar para desarrollar la lectura crítica

Opciones	Frecuencia	Porcentaje
• Le hace que identifique palabras de lo leído (Identificar)	4	8.16%
• Le ayuda a que entienda lo que lee (Comprender)	5	10.20%
• Le hace pensar sobre lo que lee (Reflexionar)	2	4.08%
• Todas las anteriores	0	0.00%
• Ninguno de los anteriores	38	77.55%
TOTAL	49	100.00%

Fuente: Estudiantes de Quinto año de Educación Básica

Elaborado por: Hilda Pilicita (2021)

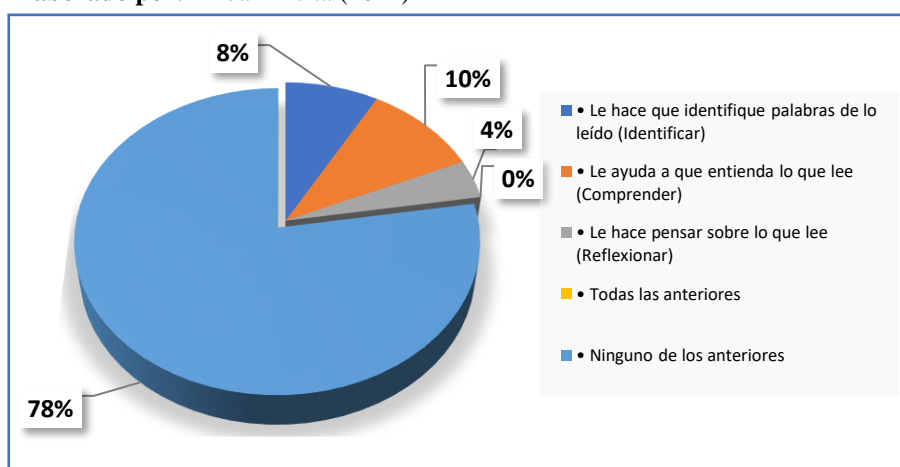


Gráfico N° 16: Procesos que lo hace realizar para desarrollar la lectura crítica

Fuente: Estudiantes de Quinto año de Educación Básica

Elaborado por: Hilda Pilicita (2021)

Respecto a las dimensiones que aplica el docente para que desarrolle la lectura crítica, puntualiza: el 77.55% ninguna de las anteriores, el 10.2% le ayuda que entienda y el 8.16% que identifique palabras de lo leído.

Se resalta que un alto porcentaje de educadores, según los educandos, no aplica las dimensiones que favorecen el desarrollo de la lectura crítica en el alumnado. Respecto a la comprensión Cassany (2013) citado por Brito (2020) expresa que “en la planificación y desarrollo de actividades, debe tomarse en cuenta que cada estudiante tiene una personalidad propia y una forma distinta de aprender” (p. 156). Dado que la mayoría de docentes no incluye las dimensiones en mención, reduce en gran medida el desarrollo de la lectura crítica en los estudiantes, por ende, se infiere que presentan dificultades, relacionados con los procesos lectores de identificar, comprender y reflexionar.

Pregunta 6: Según su opinión, de los siguientes procesos (competencias de lectura crítica) ¿Cuáles aplica regularmente el docente en el desarrollo de la lectura crítica?

Tabla N° 20: Procesos que aplica en el desarrollo de las competencias de la lectura crítica

Opciones	Frecuencia	Porcentaje
• Le hace redactar significados de las palabras que lee (Cognitivas)	0	0.00%
• Le hace que compare entre los textos que lee (Lingüísticas y discursivas)	2	4.08%
• Le hace que comprenda lo social y cultural de lo leído (Pragmáticas y culturales)	0	0.00%
• Le hace reconocer la importancia del mensaje de lo leído (Valorativas y afectivas)	7	14.29%
• Todas las anteriores	0	0.00%
• Ninguna de las anteriores	40	81.63%
TOTAL	49	100.00%

Fuente: Estudiantes de Quinto año de Educación Básica

Elaborado por: Hilda Pilicita (2021)

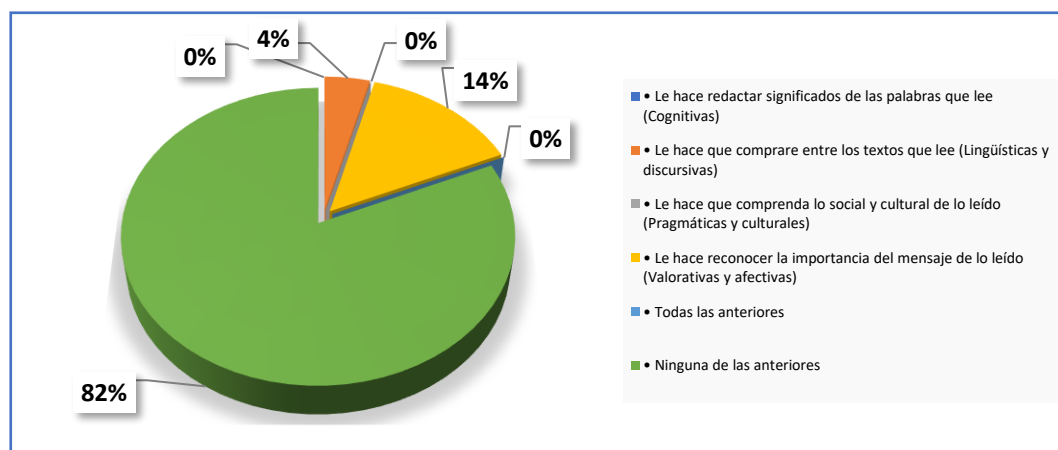


Gráfico N° 17: Procesos que aplica en el desarrollo de las competencias de la lectura crítica

Fuente: Estudiantes de Quinto año de Educación Básica

Elaborado por: Hilda Pilicita (2021)

Referentes a las competencias que ejecuta el docente orientado al desarrollo de la lectura crítica, entre los educandos, expresa: el 81.63% ninguna de las anteriores, el 14.29% que reconozca la importancia del mensaje de lo leído.

La mayor parte de los educadores, según el criterio del alumnado, no incluyen competencias que fomenten el desarrollo crítico estrategias que mejoren el desarrollo de la lectura crítica en los educandos. Sobre competencias cognitivas Serrano y Madrid, 2007, citado por Castillo y Pérez, (2017) “son aquellas que favorecen la construcción de significados al elaborar representaciones sobre el contenido del texto” (p. 175). La escasa aplicación de estas competencias, son el causante del limitado desarrollo de la lectura crítica en el alumnado, desde la elaboración de significados coherentes con el contenido del texto analizado.

Pregunta 7: Según su criterio, de los siguientes procesos (literacidad crítica) ¿cuáles le hace realizar el docente para que desarrolle la lectura crítica?

Tabla N° 21: Procesos de literacidad que desarrolla en la lectura crítica

Opciones	Frecuencia	Porcentaje
• Le hace que identifique las reglas gramaticales en lo leído (Código escrito)	4	8.16%
• Le hace reconocer las pautas retóricas de lo leído (Géneros discursivos)	0	0.00%
• Le hace que se identifique como sujeto de lo leído (Roles autor / lector)	1	2.04%
• Le hace que identifique su rol social en lo leído (Organización social)	1	2.04%
• Le hace que identifique los valores en lo leído (Valores, representaciones)	3	6.12%
• Le hace que identifique formas de pensamiento en lo leído	0	0.00%
• Todos los anteriores	0	0.00%
• Ninguna de las anteriores	40	81.63%
TOTAL	49	100.00%

Fuente: Estudiantes de Quinto año de Educación Básica

Elaborado por: Hilda Pilicita (2021)

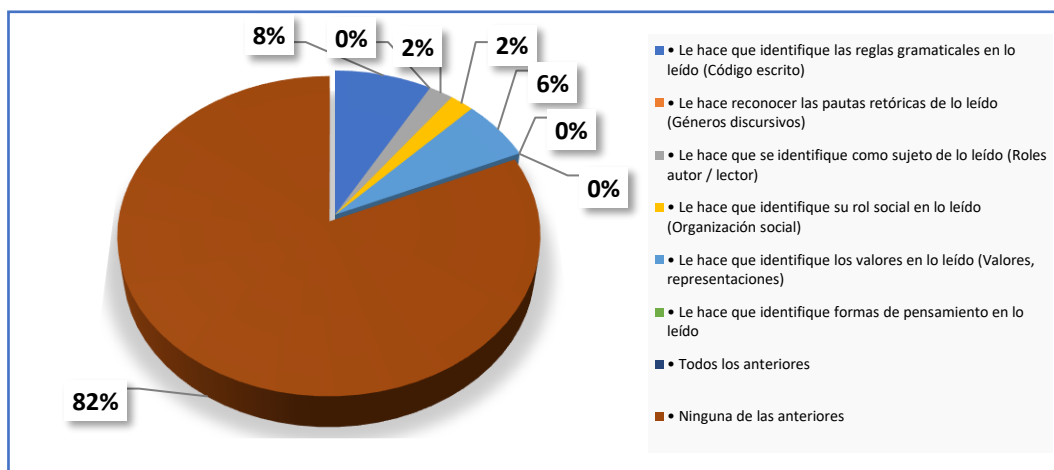


Gráfico N° 18: Procesos de literacidad que desarrolla en la lectura crítica

Fuente: Estudiantes de Quinto año de Educación Básica

Elaborado por: Hilda Pilicita (2021)

En lo concerniente a la literacidad crítica que aplica el docente, asociado con el desarrollo de la lectura crítica, según el alumnado, menciona: el 81.63% ninguna de las anteriores, el 8.16% que exprese sobre las reglas gramáticas y el 6.12% identifique valores en lo leído.

De acuerdo al alumnado, la mayoría de docentes desconocen sobre la literacidad crítica y su relación directa con el desarrollo de la lectura crítica en los discentes. La literacidad, según Cassany (2015) son “todos los conocimientos, habilidades y actitudes y valores derivados del uso generalizado, histórico, individual y social del código escrito” (p. 89). El hecho que el educador desconozca o no aplique, la literacidad crítica en los educandos, reduce la posibilidad que los estudiantes desarrollen la lectura crítica, a partir del contenido del texto análisis.

Pregunta 8: Según su punto de vista, ¿cuáles de los siguientes enunciados, sobre ser crítico, le ha hecho leer el docente de quinto año de básica?

Tabla N° 22: Enunciados sobre un ser crítico

Opciones	Frecuencia	Porcentaje
• Situar el texto en el contexto sociocultural de partida	0	0.00%
• Reconocer y participar en la práctica discursiva	2	4.44%
• Calcular los efectos que causa un discurso en la comunidad	1	2.21%
• Situar el texto en el contexto sociocultural de partida	1	2.21%
• Todos los anteriores	0	0.00%
• Ninguno de los anteriores	45	91.84%
TOTAL	49	100.00%

Fuente: Estudiantes de Quinto año de Educación Básica

Elaborado por: Hilda Pilicita (2021)

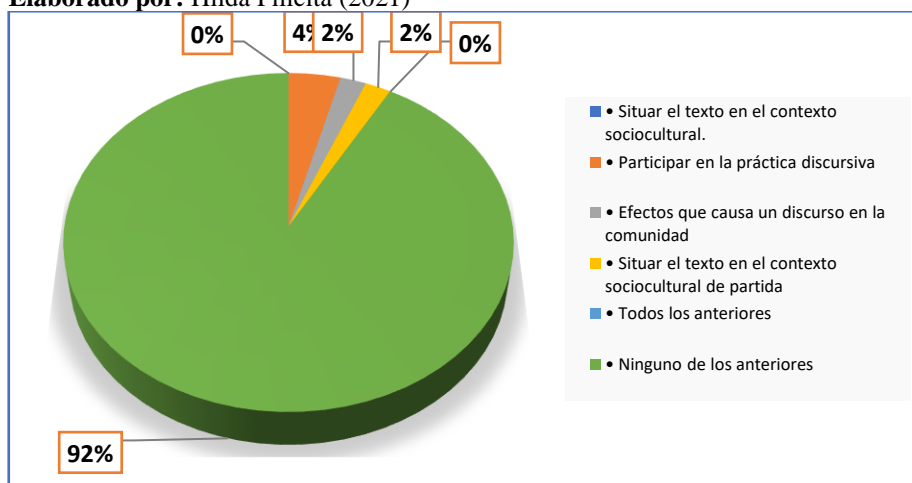


Gráfico N° 19: Enunciados sobre un ser crítico

Fuente: Estudiantes de Quinto año de Educación Básica

Elaborado por: Hilda Pilicita (2021)

En lo concerniente sobre ser crítico, el docente les ha hecho leer, explícita; el 91.84% ninguna de las anteriores y el resto de opciones son inferiores al 5%.

Los discentes, resaltan que la mayoría de docentes no les ha hecho leer los enunciados que se relacionan con el desarrollo de la lectura crítica en los discentes. De acuerdo a Cassany D. (2015) “es uno de los axiomas que asume el proyecto es que no existe el discurso neutro u objetivo que denomine empíricamente hechos de la realidad” (p. 94). Esto denota que los educadores no incluyen en el proceso de enseñanza aprendizaje de los educandos, los enunciados de ser crítico. Esto permite inferir que los estudiantes no cuentan con los procesos metodológicos que demandas las exigencias de ser crítico.

Pregunta 9: Según su opinión, del siguiente listado de procesos (estrategias), ¿cuáles aplica el docente de quinto año de básica, para que desarrolle usted la lectura crítica?

Tabla N° 23: Procesos que aplica para que desarrolle la lectura crítica

Opciones	Frecuencia	Porcentaje
• Valorar la procedencia del texto	0	0.00%
• Relacionar lo que sabe usted (saberes previos)	4	8.16%
• Diferenciar entre hechos y opiniones	1	2.04%
• Considerar la posición del autor	0	0.00%
• Determinar controversias	1	2.04%
• Identificar mentiras (falacias)	0	0.00%
• Reconocer semejanzas (analogías)	2	4.08%
• Asumir un punto de vista crítico	2	4.08%
• Todas las anteriores	0	0.00%
• Ninguna de las anteriores	39	79.59%
TOTAL	49	100.00%

Fuente: Estudiantes de Quinto año de Educación Básica

Elaborado por: Hilda Pilicita (2021)

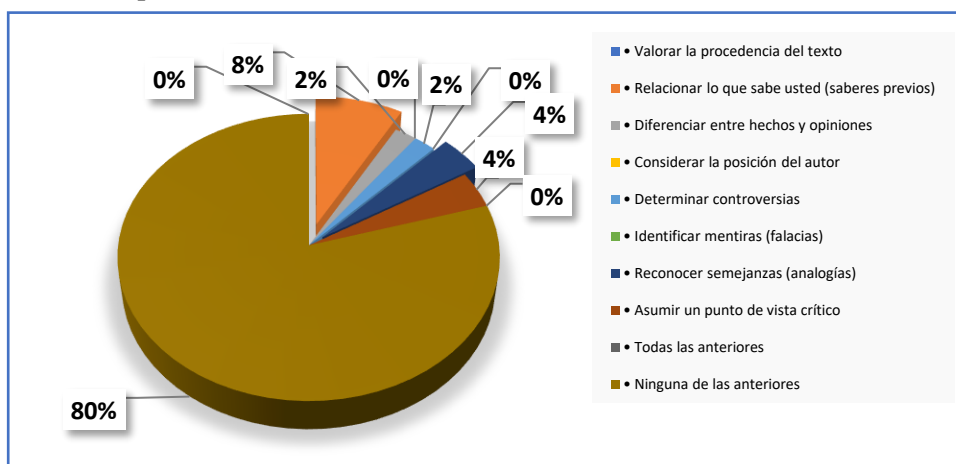


Gráfico N° 20 Procesos que aplica para que desarrolle la lectura crítica

Fuente: Estudiantes de Quinto año de Educación Básica

Elaborado por: Hilda Pilicita (2021)

Referente a las estrategias que aplican los educadores en el desarrollo de la lectura crítica, los discentes, puntualizan: el 79.59% ninguna de las anteriores y el resto de opciones son inferiores al 5%.

Se aprecia que la mayoría de los educandos, opinan que los docentes no incluyen estrategias congruentes con el desarrollo de la lectura crítica en los estudiantes. Por mencionar la intertextual, Yuidissi y Mendoza (2018) mencionan que posibilitan el “desarrollo de habilidades cognitivas de: análisis, la crítica, la argumentación, que conduce a los estudiantes a analizar la problemática social cultural, política científica y económicas” (p. 254). Las falencias que presentan los educadores, dificultan que los discentes, generen discursos y escritos, desde una mirada imparcial de la realidad.

CONCLUSIONES Y RECOMENDACIONES

Conclusiones

En torno a las causas que limitan a los docentes la aplicación de estrategias de comprensión lectora en correspondencia con el desarrollo de la lectura crítica, se aprecia que es por su desconocimiento, en la tabla 4 sobre los niveles de comprensión lectora, la mayoría los desconoce, mencionan global y todas las anteriores. En las tablas 5, 6 y 7 sobre las estrategias antes, durante y después de la lectura, la mayoría de educadores no las aplican por desconocer. Para Solé 1992, citado por Pernía y Méndez (2017) las estrategias de comprensión lectora: “son acciones que son realizadas activamente por el lector, antes, durante y después de la lectura. Estas acciones le permitirán construir el sentido al texto, ampliar sus competencias y ser más eficiente” (p. 109). El desconocimiento de las estrategias, por parte del educador, son las causas que reduce la posibilidad que los estudiantes comprendan lo que leen y por ende limita el desarrollo de la lectura crítica.

Referente a las bases teóricas vinculadas que aplican los educadores, acorde con las exigencias de la comprensión lectora y el desarrollo de la lectura crítica, se observa que la mayor parte desconocen las bases teóricas, por mencionar la concepción constructivista que no es, tabla 8; además, sobre los enfoques de la alfabetización crítica, la mayoría puntualiza el enfoque constructivo, que no corresponde, tabla 9, los docentes no aplican las dimensiones de la lectura crítica, tabla 19; no incluyen las competencias de la lectura crítica, tabla 20. Sobre el enfoque sociocultural, Cassany (2013) citado por González (2018) “leer no solo es un proceso psicobiológico, tratado con unidades lingüísticas y capacidades mentales es, además una práctica cultural inmersa en una sociedad particular poseedora de una tradición, una historia, unas costumbres y unas formas de comunicación peculiares” (p. 23). Este desconocimiento de las bases teóricas (concepciones lingüísticas), limita el desarrollo de la lectura crítica en el alumnado, desde un proceso reflexivo, creativo, controversial y propositivo.

Respecto al tipo de estrategias de comprensión lectora aplicadas por los educadores en desarrollo de la lectura crítica, se evidencia que la mayoría de docentes desconocen los tipos de estrategias de comprensión, relacionados con el antes, durante y después de la lectura, según consta en la tabla 16, 17 y 18; no aplica estrategias para el

desarrollo de la lectura crítica, tabla 23. Por mencionar la estrategia intertextual, Yuidissi y Mendoza (2018) posibilita el “desarrollo de habilidades cognitivas de: análisis, la crítica, la argumentación, que conduce a los estudiantes a analizar la problemática social cultural, política científica y económicas” (p. 254). El desconocimiento de los tipos de estrategias de comprensión lectora y de estrategias de lectura crítica, limita el desarrollo de la capacidad crítica en los educados, a nivel de la generación de discursos y escritos, desde una mirada imparcial de la realidad.

Tomando en consideración el conocimiento superficial que tienen los docentes a de los tipos de estrategias de comprensión lectora (antes, durante y después), niveles de comprensión lectora, las bases teóricas, los enfoques de alfabetización crítica, las dimensiones de lectura crítica y los tipos de estrategias de lectura crítica, se ha diseñado una guía metodológica de estrategias de comprensión lectora congruentes con desarrollo de la lectura crítica, que posibilite fortalecer en los estudiantes de quinto año de Educación General Básica, su capacidad reflexiva, inferencias y comprende el contenido explícito de texto de análisis.

Recomendaciones

Se sugiere a la Junta Académica del plantel, establecer espacios de conversatorio docentes, sobre las estrategias de comprensión lectora y su incidencia en el desarrollo de la lectura crítica, en base a la aplicación de los niveles de comprensión lectora, las estrategias antes, durante y después de la lectura, con la finalidad de incrementar la posibilidad en los estudiantes de que comprendan lo que leen y desarrollen la lectura crítica.

Se recomienda al vicerrectorado y a la Junta Académica, socializar entre los docentes las bases teóricas vinculadas a la comprensión lectora y el desarrollo de la lectura crítica, donde se actualicen sobre los enfoques de la alfabetización crítica, las dimensiones de la lectura crítica, espacio pedagógico de mejoramiento del educador, posibilita el desarrollo de la lectura crítica en el alumnado, desde un plano reflexivo, creativo y propositivo.

Se sugiere al coordinador de subnivel y vicerrectorado generar círculos de estudio, entre los docentes, sobre: tipos de estrategias de comprensión lectora y estrategias de desarrollo de la lectura crítica, para mejorar en el alumnado el desarrollo de la capacidad crítica, desde la generación de discursos y escritos, de forma imparcial.

Se solicita a la autoridad de la Unidad Educativa, ante las limitaciones docentes, a nivel de: tipos de estrategias de comprensión lectora (antes, durante y después), niveles de comprensión lectora, las bases teóricas, los enfoques de alfabetización crítica, los tipos de estrategias de lectura crítica, la socialización de la presente guía, denominada guía metodológica de estrategias de comprensión lectora congruentes con desarrollo de la lectura crítica, entre los educadores de quinto año de Educación General Básica.

CAPÍTULO III

PRODUCTO

Nombre de la propuesta

Diseño de una guía metodológica de estrategias de comprensión lectora congruentes con desarrollo de la lectura crítica de los niños de quinto año de Educación General Básica, de la Unidad Educativa “Luis Napoleón Dillon”.

Tipo de producto

El producto de la presente propuesta se orienta a la elaboración de una guía didáctica, que permita que los educadores apliquen estrategias metodológicas de comprensión lectora orientadas al desarrollo de la lectura crítica en los educandos.

Contribución de la propuesta en la solución del problema

En respuesta a la información obtenida, se determina que los docentes de la Unidad Educativa investigada, tienen un conocimiento superficial sobre las estrategias de comprensión lectora, relacionadas con el antes, durante y después del proceso lector, también, presenta inconsistencias a nivel de lectura crítica, respecto: a la alfabetización crítica, dimensiones, elementos de la literacidad crítica, lo que significa ser crítico y las estrategias de lectura crítica, realidad que en conjunto limita el desarrollo de la lectura crítica en los educandos de quinto año de básica.

Esto denota que los discentes, no reciben de parte del profesorado lineamientos concretos, que contribuyan que los estudiantes en el desarrollo de las actividades fortalezcan el desarrollo de la comprensión lectora y lectura crítica, que le facilite al educando visibilizar los mensajes implícitos que incluyen los diferentes contenidos de los textos de análisis.

En esta perspectiva, la propuesta se centra en la posibilidad concreta de reducir la problemática existente, al proporcionar a los educadores una guía de estrategias de comprensión de comprensión lectora en coherencia directa con el desarrollo de la lectura crítica en el alumnado.

Objetivos

General

- Elaborar una guía metodológica de estrategias de comprensión lectora, coherente con el desarrollo de la lectura crítica en cada uno de los procesos lectores que realiza en el proceso de enseñanza aprendizaje.

Específicos

- Establecer actividades interactivas basadas en la aplicación de las estrategias de comprensión lectora en respuesta a las exigencias del desarrollo de la lectura crítica en el alumnado.
- Proponer actividades interactivas que permitan a los educadnos desarrollen la capacidad crítica, de identificar el contenido implícito que incluye el contenido de los textos de análisis.
- Socializar las actividades interactivas presentadas en la propuesta entre los docentes, con la finalidad de mejorar la formación del profesorado en las estrategias de comprensión lectora y el desarrollo de la lectura crítica.

Estructura de la propuesta

La propuesta se ha estructurado en función de los lineamientos de una guía metodológica, basada en actividades interactivas de comprensión lectora en correspondencia con el desarrollo de la lectura crítica en el alumnado, en el proceso de enseñanza aprendizaje.

Se han diseñado varias actividades interactivas, relacionadas con las estrategias de comprensión lectora: predicción, inferencia, confirmación y autocorrección, resumir y sintetizar, a nivel de la lectura crítica: interrogar el texto, relacionar los saberes previos, diferenciar entre hechos y opiniones, determinar controversias e identificar falacias, estrategias que se desarrollan a continuación.

Programación de la agenda de socialización de la propuesta

La programación de la agenda de socialización, se detalla a continuación.

Objetivo General

- Familiarizar a los educadores con el contenido de la propuesta sobre las estrategias de comprensión lectora y lectura crítica.

Fecha tentativa: 07, 08, 09, 10 y 11 de marzo del 2022

Lugar: Quito

SEDE: Unidad Educativa “Luis Napoleón Dillon”.

Participantes: Docentes de quinto año de básica.

NOTA: De seguir la emergencia sanitaria, se adecuará la programación de la agenda a la formación en línea: Google Meet, Zoom, u otro.

Cronograma de la agenda día por día o plan de acción

Tabla N° 24 Cronograma de la agenda diaria

Lunes, 07 de marzo del 2022				
Hora	Actividad	Técnica	Responsable	Indicadores de resultados
12:30	Bienvenida al proceso de socialización del contenido de la propuesta en mención.	Presentación	Rectora y Autora	Asistencia puntual del personal convocado.
12:40	Presentación de cronograma del desarrollo del evento.	Power Point	Autora	Aceptación del cronograma por los asistentes.
13:00	Socialización del contenido la: Actividad interactiva de comprensión lectora-Lectura crítica N°1. Estrategias: Predicción-interrogar el texto.	<ul style="list-style-type: none"> • Estrategias: Predicción-interrogar el texto. • Transferencia de la información entre los asistentes. 	Autora	Grado de comprensión de la actividad interactiva de comprensión lectora-Lectura crítica N°1.
15H20	Evaluación del proceso de socialización y cierre	Retroalimentación	Autora y participantes	Nivel de comprensión alcanzado.

Martes, 08 de marzo del 2022				
Hora	Actividad	Técnica	Responsable	Indicadores de Resultados
12:30	Identificar los conocimientos de partida de los asistentes, según el proceso anterior.	Diálogo	Autora	Nivel de partida de los conocimientos asimilados.
12:50	Presentación general del contenido a ejecutarse en la jornada de socialización planificada.	Power Point	Autora	Grado de Familiarización con el contenido del evento.
13:00	Socialización del contenido la: Actividad interactiva de comprensión lectora-Lectura crítica N°2. Estrategias: Inferencia-relacionar los saberes previos	<ul style="list-style-type: none"> • Estrategias: Inferencia-relacionar los saberes previos Transferencia de la información entre los asistentes. 	Autora	Grado de comprensión de la actividad interactiva de comprensión lectora-Lectura crítica N°2.
15H20	Evaluación del proceso de socialización y cierre	Retroalimentación	Autora y participantes	Nivel de comprensión alcanzado.
Miércoles, 09 de marzo del 2022				
Hora	Actividad	Técnicas	Responsable	Indicadores de los Resultados
12:30	Identificar los conocimientos de partida de los asistentes, según el proceso anterior.	Diálogo	Autora	Nivel de partida de los conocimientos asimilados.
12:50	Presentación general del contenido a ejecutarse en la jornada de socialización planificada.	Power Point	Autora	Grado de Familiarización con el contenido del evento.
13:00	Socialización del contenido la: Actividad interactiva de comprensión	<ul style="list-style-type: none"> • Estrategias: Inferencia - diferenciar entre 	Autora	Grado de comprensión de la actividad interactiva de

	lectora-Lectura crítica N°3. Estrategias: Inferencia - diferenciar entre hechos y opiniones.	hechos y opiniones. Transferencia de la información entre los asistentes.		comprensión lectora-Lectura crítica N°3.
15H20	Evaluación del proceso de socialización y cierre	Retroalimentación	Autora y participantes	Nivel de comprensión alcanzado.
Jueves, 10 de marzo del 2022				
Hora	Actividad	Técnica	Responsable	Indicadores de los Resultados
12:30	Identificar los conocimientos de partida de los asistentes, según el proceso anterior.	Diálogo	Autora	Nivel de partida de los conocimientos asimilados.
12:50	Presentación general del contenido a ejecutarse en la jornada de socialización planificada.	Power Point	Autora	Grado de Familiarización con el contenido del evento.
13:00	Socialización del contenido la: Actividad interactiva de comprensión lectora-Lectura crítica N°4 Estrategias: Confirmación y Autocorrección-determinar controversias.	<ul style="list-style-type: none"> • Estrategias: Confirmación y Autocorrección-determinar controversias. • Transferencia de la información entre los asistentes. 	Autora	Grado de comprensión de la actividad interactiva de comprensión lectora-Lectura crítica N°4.
15H20	Evaluación del proceso de socialización y cierre	Retroalimentación	Autora y participantes	Nivel de comprensión alcanzado.
Viernes, 011 de marzo del 2022				
Hora	Actividad	Técnicas	Responsable	Indicadores de Resultados

12:30	Identificar los conocimientos de partida de los asistentes, según el proceso anterior.	Diálogo	Autora	Nivel de partida de los conocimientos asimilados.
12:50	Presentación general del contenido a ejecutarse en la jornada de socialización planificada.	Power Point	Autora	Grado de Familiarización con el contenido del evento.
13:00	Socialización del contenido la: Actividad interactiva de comprensión lectora-Lectura crítica N°5. Estrategias: resumir y sintetizar-identificar falacias	<ul style="list-style-type: none"> Estrategias: Confirmación y Autocorrección-determinar controversias. Transferencia de la información entre los asistentes. 	Autora	Grado de comprensión de la actividad interactiva de comprensión lectora-Lectura crítica N°5.
15H20	Evaluación de la jornada de socialización y cierre. Clausura del evento de actualización docente.	Reflexión individual y grupal del proceso desarrollado.	Autora y participantes Rectora y Autora	Relevancia de las reflexiones expresadas.

Elaborado por: Hilda Pilicita (2021)

Fuente: Construcción personal

Desarrollo de las actividades interactivas

En consonancia con la realidad investigada, donde se identifica varias inconsistencias formativas que presentan los educadores, sobre la experticia en la aplicación de estrategias de comprensión lectora, orientadas al desarrollo de la lectura crítica en el alumnado, en el desarrollo del proceso de enseñanza aprendizaje. Se ha estructurado la presente guía metodológica, propuesta que contiene varias actividades interactivas basadas en la aplicación de estrategias de comprensión lectora en a partir de procesos de indagación y descubrimiento, lo cual está en relación directa con el desarrollo de la lectura crítica en los estudiantes, proceso que se establece a continuación:

Lenguaje



LECTURA CRÍTICA

GUÍA METODOLÓGICA



CÓMO MEJORAR
LA COMPRENSIÓN
LECTORA

Estrategias de comprensión lectora
y el desarrollo de la lectura Crítica

Unidad Educativa “Luis
Napoleón Dillon”

Quinto año de EGB

Hilda Paulina
Pilicita Vizcaíno

2022 - 2023



Contexto introductorio de la propuesta

Los lineamientos de las estrategias de comprensión lectora (comprensión de textos en la propuesta del área de Lenguaje y literatura del Ministerio de Educación), desde la óptica de las estrategias propuestas por Isabel Solé, tienen íntima relación con los niveles de comprensión lectora, las estrategias cognitivas y metacognitivas y el enfoque comunicativo del área de Lenguaje y Literatura; así mismo, Cassany sobre los enfoques comunicativos o procesuales, resalta que el educador debe tener presente, que su praxis no debe centrarse en que los educandos aprendan “gramática sino conseguir que los estudiantes se comuniquen mejor con la lengua y que practiquen los códigos oral y escrito mediante ejercicios reales o verosímiles de comunicación, teniendo en cuenta sus necesidades lingüísticas y sus intereses o motivaciones (p. 44). Ministerio (2016)

Es necesario tener presente que el enfoque comunicativo, de acuerdo a Montenegro (2010) se centra “en el texto o discurso como la unidad básica de comunicación humana, entendiendo que el texto no es solamente un sistema de signos y sus combinaciones, sino también una institución social” (p. 52). Esto aclara que la comunicación entre las personas, no se realiza en base a palabras aisladas, sino que el texto o el discurso se desarrolla en función de la realidad de contextos específicos que le dan significado a lo que se pretende comunicar, tanto en forma de texto como oral de manera bidireccional.

En este sentido las actividades interactivas de comprensión lectora y desarrollo de capacidad crítica en los educandos, parte de la realidad que viven los estudiantes en cada uno de sus contextos, donde existen saberes que es necesarios visibilizarlos para comprender la posición de los educandos, dado que corresponden a circunstancias sociales, espaciales y temporales puntuales, que requiere que el docente las adapte a los contenidos del currículo.

En esta perspectiva sociolingüística y psicolingüística, se han estructurado las estrategias de desarrollo de la comprensión lectura y la lectura crítica, siguiendo algunas de las estrategias de Solé, antes de lectura (prelectura), durante la lectura (lectura) y después de la lectura (poslectura), las mismas que se detallan a continuación.

Actividad interactiva de comprensión lectora-Lectura crítica N°1 **Estrategias: Predicción-interrogar el texto**

1. Contexto general

Con el desarrollo de esta estrategia, se orienta a logran en los estudiantes la capacidad de predicción a partir del contenido del texto de estudio, al tiempo que se promueve el proceso de interrogar (sondear) el contenido implícito que lleva consigo, todo texto.

Los estudiantes para cumplir con las exigencias de la estrategia, debe acceder a un nivel de comprensión lectora inferencial, por ende, la destreza con criterio de Desempeño a ser valorada es la predicción, por lo tanto, requiere de un proceso cognitivo de análisis, por lo que es necesario que el educando, este en capacidad de plantearse interrogantes, respecto al texto de análisis.

2. Proceso

Para operativizar la presente estrategia, los estudiantes tienen que desarrollar los siguientes procesos:

En las actividades por el día del arte y la cultura, el grupo de banda de quinto año de básica, tocarán las músicas ensayadas en clases de Educación Cultural y Artística (ECA). Paola es la que toca el redoblante, pero por el apuro, llega al lugar sin una de las baquetas. Cabe recordar, que, para tocar el redoblante, es indispensable el uso de las dos baquetas, las mismas que deben tocarse de forma coordinada y sin salirse del ritmo de la banda.

Considerando que Paola, solo cuenta con una de las baquetas, ¿Qué sucederá? (predicciones-hipótesis). Encierre con un círculo la letra de la respuesta correcta.

- a. Sara se lastimará la mano.
- b. Sara tocará con armonía y ritmo.
- c. Se cancelará el desfile.
- d. Sara no podrá tocar con ritmo.

Acciones para establecer la predicción correcta.

A continuación, en la siguiente matriz, de acuerdo a la letra encerrada con el círculo, debe describir el justificativo de su decisión.

Letra encerrada en círculo	Descripción de los justificativos, de acuerdo a la letra encerrada, como correcta.
Letra a.	
Letra b.	
Letra c.	
Letra d.	

Actividad interactiva de comprensión lectora-Lectura crítica N°2
Estrategias: Inferencia-relacionar los saberes previos

1. Contexto general

Con la aplicación de estas estrategias, se busca que los discentes individual y grupalmente, desarrollen la capacidad inferencia y partan de sus conocimientos previos, de acuerdo a las características de contexto vivencial.

2. Proceso

Para dar respuesta a las demandas de la estrategia, los estudiantes deben realizar los siguientes procedimientos:

Deben observar la caricatura con detenimiento y tratar de inferir (deducir, suponer o entender) el mensaje implícito (oculto, no explícito) que se pretende transmitir.



Fuente: (ICFES, 2014)

Pretensión del autor.

El autor con la presente caricatura, pretende

- A. Cuestionar que se celebre el día de la mujer más no el día del hombre.
- B. Criticar irónicamente algunas celebraciones culturales cuestionando su sinceridad.
- C. Resaltar los trabajos cotidianos que llevan a cabo las mujeres.
- D. Ilustrar los hechos que originaron la celebración del día de la mujer.

En base a sus conocimientos que posee (previos) reflexione y justifique su decisión por una de las cuatro opciones, que propone el autor.

Justificaciones:

Información	Puntos de vista justificativos
<p>En base al enunciado y la imagen de la caricatura.</p> <p>Reflexione:</p> <p>El mensaje trata de demostrar aprecio y afecto.</p> <p>La imagen resalta la realidad de lo que hace la mujer</p> <p>El mensaje y la imagen sugieren realidades distintas.</p>	
<p>Es necesario tomar en cuenta, que la imagen da a conocer una realidad distinta a la del mensaje, evidencia una ironía.</p> <p>Consultar sobre la ironía.</p>	
<p>Es fundamental que infiera o deduzca, la actitud crítica del autor, en relación a la celebración del día de la mujer.</p> <p>Considere en la situación que se encuentra la mujer.</p>	

Actividad interactiva de comprensión lectora-Lectura crítica N°3 **Estrategias: Inferencia - diferenciar entre hechos y opiniones**

1. Contexto general

La aplicación de la presente estrategia, tiene la finalidad que los educandos individual y grupalmente, desarrollen la capacidad de inferir (deducir o entender lo implícito del texto), partiendo de los hechos u opiniones que se generan en torno al contenido del texto de análisis.

2. Proceso

Para operativizar el desarrollo de la presente estrategia, los estudiantes deben asumir los siguientes procedimientos:

Ejemplo

Ana va a clase de ballet todo el año menos los meses de julio y agosto en que hay vacaciones y prefiere pasear en los carruseles. Aunque se esfuerza, los pasos no le salen muy bien y una niña rubia es una antipática siempre le musita al oído “mira a la gran bailarina”. Ana le hace una mueca y se va a otra parte.

Interrogantes de análisis

Encierra con un círculo la letra que consideras que es la respuesta correcta, de acuerdo al contenido del texto anterior, tomando en cuenta lo que entendiste y diferenciando los hechos de las opiniones.

1. ¿Cuántos meses va Ana a clases de ballet?

- a. Cuatro
- b. Siete
- c. Ocho
- d. Diez
- e. Once

2. ¿Por qué Ana hace una mueca a la otra niña?

- a. Porque es rubia.
- b. Porque es pecosa.
- c. Porque no le saluda.
- d. Porque no le gusta como baila.
- e. Porque le dice que ella sabe bailar.

3. ¿Qué significa musitar?

- a. Hablar en una sala de ballet.
- b. Hablar despacito.
- c. Hablar burlándose.
- d. Hablar ofensivamente.
- e. Hablar en tono enérgico.

4. ¿Consideras que Ana es una excelente bailarina?

- a. Si, porque asiste a las clases de ballet.
- b. Si, porque tiene una persona que le enseña.
- c. Si, porque aprende con facilidad los pasos.
- d. No, porque la rubia baila mejor que ella.
- e. No, porque los pasos no le salen a la perfección.

5. ¿Por qué Ana en los meses de julio y agosto no a las clases de ballet?

- a. Porque se encuentra cerrada la sala de ballet.
- b. Porque se encuentra en vacaciones.
- c. Porque en esos meses hace mucho frío.
- d. Porque la rubia no va esos meses.
- e. Porque sus padres no la pueden llevar al ballet.

Actividad interactiva de comprensión lectora-Lectura crítica N°4 **Estrategias: Confirmación y Autocorrección-determinar controversias**

1. Contexto general

La aplicación de estas estrategias, tienen la finalidad de generar controversias, discusiones o polémicas entre el grupo de aprendizaje, respecto a un tema o la realidad que rodea a la mayoría, lo que facilita que los educandos, a medida que comprenden a profundidad el contenido del texto, confirman sus puntos de vista iniciales o los sustituyen por nuevos criterios, con mayor sustento.

2. Proceso

Para interiorizar los requerimientos intelectuales de la presente estrategia, los alumnos deben seguir los siguientes procedimientos:

Ejemplo

Impacto de las redes sociales en la sociedad actual, es una de las temáticas de mayor controversia entre las personas, dado que una parte de la población actual asume, que las redes sociales, es uno de los avances tecnológicos de mayor trascendencia, que de llegar a faltar no se podría vivir. Para sector minoritario de la sociedad, las redes sociales son la forma más elocuente de esclavizar al ser humano, ya que vive preso de la información, que en su mayor parte contiene falacias (información engañosa, que ofrece una verdad inexistente).

Interrogantes de controversia o polémica

Encierra con un círculo la letra que asumas, desde tu punto de vista, que es la respuesta más correcta o está más cercana a la verdad, tomando en cuenta la realidad que vives y la información que ofrecen las diferentes redes sociales, tomando en cuenta las controversias que se generan.

Algunos de los criterios de mayor controversia, se centran en las discusiones sobre las ventajas o desventajas de las redes sociales. Respecto, si han incidido en la forma de

relacionarnos o aislarnos o son necesarias porque nos mantienen bien informados o muy desinformados.

1. ¿Cuál es la mayor ventaja de las redes sociales?

- a. Nos mantienen bien informados.
- b. Nos ofrece información al instante.
- c. Nos permita hacernos conocer en mundo.
- d. Nos hace más populares.
- e. Nos permite tener una mejor relación con los demás.

2. ¿Cuál es la mayor desventaja de las redes sociales?

- a. Nos mantienen mal informados.
- b. Nos ofrece información sin respaldo de su procedencia.
- c. Nos induce a la práctica de otras realidades.
- d. Nos ofrece antivalores.
- e. Nos induce a vivir una vida aislada.

3. ¿Por qué el uso excesivo de las redes sociales nos aísla del mundo real?

- a. Porque nos hace creer que el único mundo que existe es el de la pantalla.
- b. Porque provoca un problema de auto-aislamiento de la realidad fuera de la pantalla.
- c. Porque nos crea dependencia de la pantalla.
- d. Porque nos aísla de realidad física del mundo.
- e. Porque influye en nuestras decisiones, de preferir la vida sedentaria

4. ¿Cuándo es adicto a las redes sociales?

- a. Utilización descontrolada de las redes sociales.
- b. Se presentan síntomas de ansiedad, por estar desconectados por un momento.
- c. Porque nos hace creer que el único mundo que existe es el de la pantalla.
- d. No podemos vivir si no estamos conectados.
- e. Preferimos estar en las redes sociales que salir a caminar, jugar, etc.

Actividad interactiva de comprensión lectora-Lectura crítica N°5

Estrategias: resumir y sintetizar- identificar falacias

1. Contexto general

Con la presente estrategia, se pretende que los estudiantes de manera individual y grupal, desarrollen la capacidad de resumir y sintetizar, además, descubran las falacias que se encuentra en el contenido del texto y los ejemplos propuestos.

2. Proceso

Para cumplir con las exigencias de la presente estrategia, los educandos deben realizar los siguientes procedimientos:

Identificación de las ideas principales de un texto dado. (Resaltar en el texto y pasarlas a continuación)	Formular la idea central o clave del texto (Expresar el contenido, en base a una frase clave (capacidad de síntesis-resumen))	Redacción de un resumen acerca de un texto dado o Reconstruir el texto (Reagrupar las ideas más importantes encontradas, mediante sus propias palabras)	Reescritura de las ideas principales identificadas (Redactar una ampliación del texto. Incremento de la capacidad mental)

Las falacias son siempre sinónimo de engaño, falsedad y ardid. Por lo que es necesario recurrir a la reflexión, revisar otra información, para asumir el mensaje o descartarlo, por ser una falacia (mentira). Las falacias han sido diseñadas para hacernos creer una mentira como si fuera una verdad.

Ejemplo:

La persona está medio muerta. Un ser humano, está vivo o está muerto, está muerto o no lo está, no existen individuo medio muerto.

Reto: Redacta argumentos que confirmen o desconfirmen lo de medio muerto.

Argumentos de confirmación	Argumentos de desconfirmación

Otra afirmación: “Si el gobierno no vacuna a todas las personas contra el Covid 19, las personas pueden morir” Se trata de una falacia.

Las personas también pueden morir por otras causas: accidentes, enfermedades catastróficas, muerte natural, etc. No se trata que si las personas que se vacunan, están libres de accidentes, enfermedades catastróficas, etc.

Generalmente algunos sofismas contienen falacias:

Ejemplo:

Los **burros** se caracterizan por tener orejas de gran tamaño.

Freddy tiene orejas grandes en relación a sus demás compañeros de curso.

Por lo tanto, **Freddy** es un **asno**.

Reto: Tomando como ejemplo al **conejo**, redacta un sofisma, parecido al analizado.

.....

.....

.....

.....

.....

Evaluación de la propuesta

Se basa en el proceso de socialización de las actividades interactivas de comprensión lectora y el desarrollo de lectura crítica, siguiendo los siguientes criterios de evaluación:

- Asistencia puntual de los docentes de quinto año de básica.
- Colaboración de los asistentes en las actividades interactivas.
- Grado de asimilación del contenido de la propuesta por parte de los asistentes.
- Capacidad de argumentación de los asistentes, en los procesos de aporte.
- Nivel de logro de los objetivos de socialización planteados.
- Nivel de aceptación del proceso de socialización, por parte de los participantes.
- Grado de dominio de los contenidos de la propuesta, por parte de la facilitadora.

Valoración de la propuesta

Siguiendo las directrices del Manual de Estilo de la UTI, la valoración de la presente propuesta, se respalda en el método 3: validación a través de su aplicación de la propuesta, que en punto tres, en el Manual de Estilo de la UTI, establece: “El resultado de la aplicación en la práctica puede demostrarse adicionalmente con la aceptación para aplicación de la máxima autoridad u organismo colegiado de la organización en donde se desarrolló la práctica” (p. 20). Existe la aceptación por parte de la autoridad de la Unidad Educativa “Luis Napoleón Dillon”, para que se ejecute la socialización de la propuesta sobre la guía metodológica de estrategias de comprensión lectora congruentes con desarrollo de la lectura crítica de los niños de quinto año de Educación General Básica, de acuerdo a la agenda y cronograma establecido.

BIBLIOGRAFÍA

- Alemán, L., & Carvajal, M. (2017). *Niveles de comprensión lectora de los estudiantes de Trabajo Social y Comunicación e información de lectura en el contexto del aula*. San Luis <Potosí: Universidad Autónoma de Aguas Calientes.
- Ángulo, J. (2018). *Estrategias de enseñanza para mejorar la comprensión lectora en alumnos del sexto grado de la Institución Educativa N° 61008 - Iquitos 2017*". Perú: Universidad César Vallejo.
- Arias, F. (2012). *El proyecto de investigación: introducción a la metodología científica*. Venezuela: Episteme, p. 31.
- Brito, Y. (2020). La lectura crítica como método para el desarrollo de competencias en la comprensión de textos . *Revista Edulcare* , 243 -264.
- Cardona-Arias, J. (2015). Ortodoxia y fisuras en el diseño y ejecución de estudios descriptivos. *Revista Med - Universidad Militar Nueva Granada Bogotá.*, 38-49.
- Cassany, D. (2015). Literacidad crítica: leer y escribir la ideología . *Universitat Pompeu Fabra* , 89-96.
- Cassany, D., & Castellá, J. (2010). Aproximación a la literacidad crítica. *Revista Perspectiva, Florianópolis* , 353-374.
- Castellanos, B. (2017). *El uso de los métodos deductivo e inductivo para aumentar la eficiencia del procesamiento de adquisición de evidencias digitales*. Colombia: ORCID.
- Castillo, F., & Pérez, N. (2017). Reflexiones sobre lectura crítica como una necesidad más allá del ambiente escolar. *Revista Educación y Ciencia*, 169 - 188.
- Cedeño, M. (2016). *Estrategias metodológicas para fomentar el pensamiento crítico a través de la lectura en los estudiantes del séptimo curso de la Unidad Educativa "Sagrada Familia de Nazaret", en Quinindé, durante el período 2015 – 2016*. Esmeraldas - Ecuador: Universidad Pontificia Católica del Ecuador, Sede Esmeraldas.
- Córtez, G. (1997). Confiabilidad y validez en estudios cualitativos. Obtenido de https://www.researchgate.net/profile/Graciela_Cortes_Camarillo/publication/279495973_Confiabilidad_y_validez_en_estudios_cualitativos/links/56e09c1408aee77a15fe9d22/Confiabilidad-y-validez-en-estudios-cualitativos.pdf

- Cubides, C., Rojas, M., & Cárdenas-Sole, R. (2017). Definiciones, experiencias y posibilidades. *Revista Saber, ciencia y libertad*, 184-197.
- Domínguez, J. (2015). *Manual de metodología de la investigación científica*. Chimbote - Perú: Imprenta Editora Gráfica Real S. A. C.
- Esteban, A. (2017). Estado actual de la comprensión lectora en Educación. *Fuentes*, 15-38.
- Fernández, J. (2021). *Estrategias metodológicas para mejorar la comprensión lectora de los estudiantes de cuarto año de Educación General Básica de la Unidad Educativa Atenas del Ecuador, año lectivo 2019-2020*. Cuenca - Ecuador: Universidad Politécnica Salesiana, Sede Cuenca.
- Fuentes, L. (2009). Diagnóstico de comprensión lectora en educación básica en Villarrica y Loncoche, Chile. *Perfiles educativos*, 23-37.
- Gómez-Luna, E., Fernando-Navas, D., Aponte-Mayor, G., & Betancourt-Buitrago, L. (2014). Metodología para la revisión bibliográfica y la gestión de información de temas científicos, a través de su estructuración y sistematización. . *Revista DYNA - Universidad Nacional de Colombia*, 158-163.
- González, O. (2018). *Convergencia de enfoques lingüístico, psicolingüístico y sociocultural en la lectura crítica: una guía didáctica para el docente*. Colombia: Universidad Pedagógica y Tecnológica de Colombia.
- Guamán, J., Herrera, R., & Lascano, M. (2020). DIAGNÓSTICO DE LA COMPRENSIÓN LECTORA EN ESTUDIANTES DEL CANTÓN COLTA, ECUADOR. *Universidad Ciencia y Tecnología*, 56-65.
- Gutierrez-Braojos, C., & Salmerón-Pérez, H. (2012). Estrategias de comprensión lectora: enseñanza y evaluación en educación primaria Profesorado. *Revista de Currículum y Formación de Profesorado*, 183-202.
- Hernández, R., Fernández, C., & Baptista, M. (2014). *Metodología de la investigación*. México: McGraw-Hill, p. 152.
- Llorens, R. (2015). *La comprensión lectora en la Educación Primaria: importancia e influencia en los resultados académicos*. España: Universidad Internacional de la Rioja (UNIR).
- LOEI, E. (2016). *Ley Orgánica de Educación Intercultural*. Quito: Registro oficial, p. 27.

- Marín, M., & Gómez, D. (2015). *La lectura crítica: un camino para desarrollar habilidades del pensamiento*. Bogotá - Colombia: Universidad Libre.
- Mayor, J. (2008). *Estrategias de comprensión lectora*. España: Sociedad general española.
- Moreno, S. (2017). *La lectura dialógica en la comprensión de lectura inferencial*. Bogotá: Universidad Pedagógica Nacional.
- Nieto-Moreno, E. (2018). Adquisición de la lectura en L1 en programas bilingües de Educación Primaria. Un estudio comparativo. Nieto-Moreno, Esther. (2018). *Adquisición de la lectura en L1 en programas bilingües de EOCnos. Revista* , 43-54.
- Peña, J. (2000). Las estrategias de lectura: Su utilización en el aula. *Educere*, 159-163.
- Pérez-Baquero, S. (2015). *Estrategias cognitivas y metacognitivas para la comprensión lectora (Doctoral dissertation)*. Bogotá: Universidad Distrital Francisco José de Caldas.
- Pernía, H., & Méndez, G. (2017). Estrategias de comprensión lectora: experiencia en educación primaria. *Revista venezolana de educación*, 107-115.
- Pernía, H., & Méndez, G. (2018). *Estrategias de comprensión lectora: Experiencia en educación primaria*. Venezuela: Educare.
- Prieto, G., & Delgado, A. R. (2010). *Fiabilidad y validez*. . Papeles del psicólogo.
- Registro, O. (2008). *Constitución de la República del Ecuador*. Quito: Monticristi.
- Reglamento, L. (2017). Reglamento General a La Ley Orgánica de Educación Intercultural. *Decreto Ejecutivo No. 1332, de 01 de marzo del 2017*. Ecuador: Dirección Nacional de Normativa Jurídico Educativa del Ministerio de Educación.
- Rodríguez, B., Calderón, M., Leal, M., & Arias-Velandia, N. (2016). Uso de estrategias metacomprendivas para el fortalecimiento de la comprensión lectora en estudiantes de segundo ciclo de un colegio oficial en Bogotá. *Revista Folios*, 93-108.
- Rubio, F. (2002). *Enseñar a estudiar Aprender a estudiar*. España: Narcea S.A.
- Ruíz, M. (2007). *Estrategias para lograr la comprensión lectora* . Colombia: Universidad Pedagógica Nacional.

- Senplades, E. (2017). *Plan de desarrollo Nacional 2017 - 2021: Toda una vida*. Quito: Consejo Nacional de desarrollo.
- Serrano, S. (2008). La alfabetización crítica. Conceptualización de las competencias y estrategias de lectura crítica. *Scielo*, 1-9.
- Solé, I. (1998). *Estrategias de lectura*. Barcelona: Editorial Graó.
- Solé, I. (2004). *Estrategias de lectura*. España: Graó.
- Torres, M., Paz, K., & Salazar, F. (2012). Métodos de recolección de datos para una investigación. Obtenido de <http://148.202.167.116:8080/jspui/bitstream/123456789/2817/1/M%c3%a9todos%20de%20recolecci%3%b3n%20de%20datos%20para%20una%20investigaci%3%b3n.pdf>
- Vargas, A. (2015). Literacidad crítica y literacidades digitales: ¿una relación necesaria? (Una aproximación a un marco teórico para la lectura crítica). *Revista Folios*, 139-160.
- Yuidissi, S., & Mendoza, E. (2018). Incidencia de la lectura crítica para la producción de artículos de opinión. *Revista Educación y Ciencia*, 249-262.
- Zamudio, V. (2016). La expresión de opiniones y puntos de vista en textos académicos estudiantiles sobre literatura1. *Revista Lenguaje*, 35-59.

ANEXOS

ANEXO N° 1: ENCUESTA DOCENTES



UNIVERSIDAD TECNOLÓGICA INDOAMÉRICA

DIRECCIÓN DE POSGRADO

ENCUESTA DIRIGIDO A DOCENTES DE EDUCACIÓN BÁSICA MEDIA

Objetivo: Valorar su criterio sobre las estrategias de comprensión lectora en el desarrollo de la lectura crítica en el quinto año de Educación Básica.

Instrucciones:

- Lea detenidamente las siguientes preguntas.
- Marque con una equis (X) la opción que usted considere la más apropiada.

Ítem General:

Experticia comprensión lectora y lectura crítica: Experto ___ Avanzado ___ Básico _

Ítems específicos:

1. Según su conocimiento, de los siguientes niveles de comprensión lectora ¿Cuáles aplica de preferencia en el proceso de comprensión lectora?

- Lineal
- Inferencial
- Crítica
- Meta comprensión
- Global
- Todas las anteriores

2. Según su punto de vista, del siguiente listado de estrategias antes de la lectura ¿Cuáles utiliza de preferencia en el proceso de comprensión lectora?

- Muestreo
- Predicción
- Anticipación
- Confirmación – autocorrección
- Conocimientos previos
- Saberes locales
- Todos los anteriores

3. Según su experticia, ¿Cuáles de las siguientes estrategias de durante la lectura aplica regularmente en el proceso comprensión lectora?

- Predicciones durante la lectura
- Inferencia
- Monitoreo
- Confirmación y autocorrección
- Construcción de párrafos cortos
- Redacción crítica
- Todas las anteriores

4. Según su experiencia, del siguiente listado de estrategias de después de la lectura ¿Cuáles utiliza de preferencia para fomentar el desarrollo de la comprensión lectora?

- Comprensión global
 - Elaboración de inferencias
 - Reconstrucción del contenido
 - Resumir y sintetizar
 - Formulación de opiniones
 - Elaboración de parafraseo
 - Desarrollo de sinopsis
 - Todos los anteriores
- | |
|--|
| |
| |
| |
| |
| |
| |
| |
| |

5. Según su experticia, de las siguientes concepciones lingüísticas, ¿Cuáles utiliza de preferencia en el desarrollo de la lectura crítica?

- Lingüística
 - Psicolingüística
 - Socio cultural
 - Constructiva
 - Conectivista
 - Todas las anteriores
- | |
|--|
| |
| |
| |
| |
| |
| |

6. A su juicio, del siguiente listado de enfoque de alfabetización crítica, ¿Cuáles da mayor prioridad en el desarrollo de la lectura crítica?

- Enfoque académico de la lectura
 - Enfoque utilitario de la lectura
 - Enfoque del desarrollo cognitivo de la lectura
 - Enfoque romántico de la lectura
 - Enfoque constructivo de la lectura
 - Enfoque complejo de la lectura
 - Todos los anteriores
- | |
|--|
| |
| |
| |
| |
| |
| |
| |

7. Según su punto de vista, de las siguientes dimensiones de lectura crítica ¿Cuáles utiliza de preferencia en el desarrollo de la lectura crítica?

- Identificar
 - Comprender
 - Reflexionar
 - Argumentar
 - Parafrasear
 - Todas las anteriores
- | |
|--|
| |
| |
| |
| |
| |
| |

8. Según su conocimiento, de las siguientes competencias de lectura crítica ¿Cuáles aplica regularmente en el desarrollo de la lectura crítica?

- Cognitivas
- Lingüísticas y discursivas
- Pragmáticas y culturales
- Valorativas y afectivas
- Creativas y asertivas
- Todas las anteriores

9. Según su experiencia, de los siguientes elementos de la literacidad crítica ¿cuáles aplica de preferencia en el desarrollo de la lectura crítica?

- Código escrito
- Géneros discursivos
- Roles autor / lector
- Organización social
- Valores, representaciones
- Formas de pensamiento
- Contexto científico crítico
- Todos los anteriores

10. De acuerdo a su experticia, ¿cuáles de los siguientes enunciados se relacionan directamente con la perspectiva de ser crítico?

- Situar el texto en el contexto sociocultural de partida
- Reconocer y participar en la práctica discursiva
- Calcular los efectos que causa un discurso en la comunidad
- Situar el texto en el contexto sociocultural de partida
- Todos los anteriores

11. Según su experiencia, del siguiente listado de estrategias, ¿cuáles aplica de preferencia en el desarrollo de lectura crítica?

- Interrogar al texto
- Valorar la procedencia del texto
- Relacionar los saberes previos
- Contextualizar el texto
- Diferenciar entre hechos y opiniones
- Considerar la posición del autor
- Determinar controversias
- Identificar falacias
- Reconocer analogías
- Asumir una postura crítica
- Establecer relaciones hipertextuales
- Todas las anteriores

GRACIAS POR SU COOPERACIÓN

ANEXO N° 2: ENCUESTA ESTUDIANTES



UNIVERSIDAD TECNOLÓGICA INDOAMÉRICA DIRECCIÓN DE POSGRADO

ENCUESTA DIRIGIDO A LOS ESTUDIANTES DE QUINTO AÑO DE EDUCACIÓN GENERAL BÁSICA

Objetivo: Considerar su punto de vista sobre la comprensión lectora y la lectura crítica en su proceso de formación.

Instrucciones:

- Lea detenidamente las siguientes preguntas.
- Marque con una equis (X) la opción que usted considere la más apropiada.

Ítem General:

Su deseo de colaborar, es: Muy bueno ___ Bueno ___ Regular ___

Ítems específicos:

1. A su criterio, el docente de quinto año de básica, ¿Cuáles de los siguientes procesos lo hace realizar en clase, para que comprenda lo que lee?

- Leer lo que está escrito en el libro
- Elabore suposiciones de lo que lee
- Le hace que interpreta lo que lee
- Le hace reflexionar sobre lo que comprende
- Todas las anteriores
- Ninguna de las anteriores

2. Según su opinión, de los siguientes procesos ¿Cuáles lo hace realizar el educador antes de la lectura, para que comprenda mejor lo que lee?

- Lo hace seleccionar palabras o imágenes (muestreo)
- Le hace que se anticipe a lo que puede suceder en lo que lee (predicción)
- Le hace que se imagine antes que lea (anticipación)
- Le hace que corrija lo que supuso (Confirmación – autocorrección)
- Todos los anteriores
- Ninguno de los anteriores

3. Según su criterio, de los siguientes procesos ¿Cuáles lo hace realizar el docente durante la lectura, para que comprenda mejor lo que lee?

- Le hace que se anticipe mientras lee (Predicciones durante la lectura)
- Le hace realizar suposiciones mientras lee (Inferencia)
- Le hace que reflexione sobre su comprensión de lo que lee (Monitoreo)
- Le hace que corrija lo que supuso mientras lee Confirmación y autocorrección
- Todas las anteriores
- Ninguna de las anteriores

4. Según su criterio, de los siguientes procesos ¿Cuáles lo hace realizar el docente después de la lectura, para que comprenda mejor lo que leyó?

- Le hace que redacte una interpretación general de lo leído (Comprensión global)
- Le hace que explique más de lo que dice lo leído (Elaboración de inferencias)
- Le hace que escriba en sus propias palabras (reconstrucción del contenido)
- Le hace realizar conclusiones de lo leído (Resumir y sintetizar)
- Le hace redactar su propia opinión (Formulación de opiniones)
- Todos los anteriores
- Ninguna de las anteriores

5. Según su punto de vista, el docente de quinto año de básica, de los siguientes procesos (dimensiones de lectura crítica) ¿Cuáles lo hace realizar para que desarrolle la lectura crítica?

- Le hace que diferencia identifique palabras de lo leído (Identificar)
- Le ayuda a que entienda lo que lee (Comprender)
- Le hace pensar sobre lo que lee (Reflexionar)
- Todas las anteriores
- Ninguno de los anteriores

6. Según su opinión, de los siguientes procesos (competencias de lectura crítica) ¿Cuáles aplica regularmente el docente en el desarrollo de la lectura crítica?

- Le hace redactar significados de las palabras que lee (Cognitivas)
- Le hace que compare entre los textos que lee (Lingüísticas y discursivas)
- Le hace que comprenda lo social y cultural de lo leído (Pragmáticas y culturales)
- Le hace reconocer la importancia del mensaje de lo leído (Valorativas y afectivas)
- Todas las anteriores
- Ninguna de las anteriores

7. Según su criterio, de los siguientes procesos (literacidad crítica) ¿cuáles le hace realizar el docente para que desarrolle la lectura crítica?

- Le hace que identifique las reglas gramaticales en lo leído (Código escrito)
- Le hace reconocer las pautas retóricas de lo leído (Géneros discursivos)
- Le hace que se identifique como sujeto de lo leído (Roles autor / lector)
- Le hace que identifique su rol social en lo leído (Organización social)
- Le hace que identifique los valores en lo leído (Valores, representaciones)
- Le hace que identifique formas de pensamiento en lo leído
- Todos los anteriores
- Ninguna de las anteriores

8. Según su punto de vista, ¿cuáles de los siguientes enunciados, sobre ser crítico, le ha hecho leer el docente de quinto año de básica?

- Situar el texto en el contexto sociocultural de partida
- Reconocer y participar en la práctica discursiva
- Calcular los efectos que causa un discurso en la comunidad
- Situar el texto en el contexto sociocultural de partida
- Todos los anteriores
- Ninguno de los anteriores

9. Según su opinión, del siguiente listado de procesos (estrategias), ¿cuáles aplica el docente de quinto año de básica, para que desarrolle usted la lectura crítica?

- Valorar la procedencia del texto
- Relacionar lo que sabe usted (saberes previos)
- Diferenciar entre hechos y opiniones
- Considerar la posición del autor
- Determinar controversias
- Identificar mentiras (falacias)
- Reconocer semejanzas (analogías)
- Asumir un punto de vista crítico
- Todas las anteriores
- Ninguna de las anteriores

GRACIAS POR SU COOPERACIÓN

ANEXO N° 3: VALIDACIÓN POR JUICIOS DE EXPERTOS

Experto 1: Docentes



UNIVERSIDAD INDOAMÉRICA MAESTRÍA EN EDUCACIÓN, INNOVACIÓN Y LIDERAZGO

Quito, septiembre 17, 2021

MSc.
Betty Jaramillo Aguilar
ACADÉMICA

Presente.

De mi consideración:

En conocimiento a su alto nivel académico y desempeño profesional, me permito dirigirme a usted, para solicitarle su valiosa colaboración, validando el consiguiente instrumento relacionado, con el tema: **Estrategias de comprensión lectora para el desarrollo de la lectura crítica**, que forma parte de las exigencias de formación de la maestría en:

Educación, mención Innovación y Liderazgo Educativo

Para el efecto se anexan:

- a) El cuestionario; y,
- b) Matriz de sugerencias para rectificación de cuestionario que consta en la encuesta.

Por su valiosa colaboración, le anticipo mis sinceros agradecimientos, segura estoy que su aporte enriquecerá significativamente el presente cuestionario, gracias por su colaboración.

Atentamente,

Hilda Paulina Pilicita Vizcaíno
TESISTA

MATRIZ DE SUGERENCIAS AL CUESTIONARIO

Nº	PREGUNTAS
1	La pregunta es pertinente
2	La pregunta es pertinente
3	La pregunta es pertinente
4	La pregunta es pertinente
5	La pregunta es pertinente
6	La pregunta es pertinente
7	La pregunta es pertinente
8	La pregunta es pertinente
9	La pregunta es pertinente
10	La pregunta es pertinente
11	La pregunta es pertinente

Validado por: Mgs. Betty Jaramillo Aguilar
Experto

0702642695

Cédula de Identidad


Firma

Docente
Profesión

Docente- Tutora
Cargo

0998617429
Teléfono

Fecha: septiembre 20, 2021.

Criterio de validación: Pertinencia, las interrogantes son coherentes con la temática y la información que se pretende recabar.

VALIDACIÓN DEL CONTENIDO DE LOS INSTRUMENTOS CON CRITERIO DE EXPERTOS

INSTRUMENTO DE VALIDACIÓN POR EXPERTO

Ítem	CRITERIOS A EVALUAR										Observaciones (Si debe eliminarse o modificarse un ítem por favor indique)	
	Claridad en la redacción		Congruencia (coherencia en la redacción)		Inducción a la respuesta (sesgo)		Lenguaje adecuado con el nivel del informante		Mide lo que pretende			
	Sí	No	Sí	No	Sí	No	Sí	No	Sí	No		
1	X		X			X	X		X		S/N	
2	X		X			X	X		X		S/N	
3	X		X			X	X		X		S/N	
4	X		X			X	X		X		S/N	
5	X		X			X	X		X		S/N	
6	X		X			X	X		X		S/N	
7	X		X			X	X		X		S/N	
8	X		X			X	X		X		S/N	
9	X		X			X	X		X		S/N	
10	X		X			X	X		X		S/N	
11	X		X			X	X		X		S/N	
Aspectos generales										Sí	No	
El instrumento contiene instrucciones claras y precisas.										X		
Los ítems permiten el logro del objetivo de la investigación.										X		
Los ítems están distribuidos en forma lógica y secuencial										X		
El número de ítems es suficiente para recoger la información. En caso de ser negativa su respuesta, sugiera los ítems a añadir.										X		
VALIDEZ												
APLICABLE				X	NO APLICABLE							
APLICABLE ATENDIENDO A LAS OBSERVACIONES												
Validado por: Mgs. Betty Jaramillo Aguilar				C.I.: 0702642695				Fecha: 20-09-2021				
Firma: 				Teléfono: 0998617429				e-mail: bettyjaramillo@hotmail.es				

Experto 1: Estudiantes

MATRIZ DE SUGERENCIAS AL CUESTIONARIO

Nº	PREGUNTAS
1	La pregunta es pertinente
2	La pregunta es pertinente
3	La pregunta es pertinente
4	La pregunta es pertinente
5	La pregunta es pertinente
6	La pregunta es pertinente
7	La pregunta es pertinente
8	La pregunta es pertinente
9	La pregunta es pertinente

Validado por: Mgs. Betty Jaramillo Aguilar
Experto

0702642695

Cédula de Identidad


Firma

Docente
Profesión

Docente- Tutora
Cargo

0998617429
Teléfono

Fecha: septiembre 20, 2021.

Criterio de validación: Pertinencia, las interrogantes son coherentes con la temática y la información que se pretende recabar.

VALIDACIÓN DEL CONTENIDO DE LOS INSTRUMENTOS CON CRITERIO DE EXPERTOS

INSTRUMENTO DE VALIDACIÓN POR EXPERTO

ÍTEM	CRITERIOS A EVALUAR										Observaciones (Si debe eliminarse o modificarse un ítem por favor indique)	
	Claridad en la redacción		Congruencia (coherencia en la redacción)		Inducción a la respuesta (sesgo)		Lenguaje adecuado con el nivel del informante		Mide lo que pretende			
	Si	No	Si	No	Si	No	Si	No	Si	No		
1	X		X			X	X		X		S/N	
2	X		X			X	X		X		S/N	
3	X		X			X	X		X		S/N	
4	X		X			X	X		X		S/N	
5	X		X			X	X		X		S/N	
6	X		X			X	X		X		S/N	
7	X		X			X	X		X		S/N	
8	X		X			X	X		X		S/N	
9	X		X			X	X		X		S/N	
Aspectos generales										Si	No	
El instrumento contiene instrucciones claras y precisas.										X		
Los ítems permiten el logro del objetivo de la investigación.										X		
Los ítems están distribuidos en forma lógica y secuencial										X		
El número de ítems es suficiente para recoger la información. En caso de ser negativa su respuesta, sugiera los ítems a añadir.										X		
VALIDEZ												
APLICABLE				X	NO APLICABLE							
APLICABLE ATENDIENDO A LAS OBSERVACIONES												
Validado por: Mgs. Betty Jaramillo Aguilar				C.I.: 0702642695				Fecha: 20-09-2021				
Firma: 				Teléfono: 0998617429				e-mail: bettyjaramillo@hotmail.es				

Experto 2: Docentes



UNIVERSIDAD INDOAMÉRICA MAESTRÍA EN EDUCACIÓN, INNOVACIÓN Y LIDERAZGO

Quito, septiembre 17, 2021

MSc.
Daniel Silva Jaramillo
INSPECTOR GENERAL DEL COLEGIO UNE

Presente.

De mi consideración:

En conocimiento a su alto nivel académico y desempeño profesional, me permito dirigirme a usted, para solicitarle su valiosa colaboración, validando el consiguiente instrumento relacionado, con el tema: **Estrategias de comprensión lectora para el desarrollo de la lectura crítica**, que forma parte de las exigencias de formación de la maestría en:

Educación, mención Innovación y Liderazgo Educativo

Para el efecto se anexan:

- a) El cuestionario; y,
- b) Matriz de sugerencias para rectificación de cuestionario que consta en la encuesta.


Por su valiosa colaboración, le anticipo mis sinceros agradecimientos, segura estoy de que su aporte enriquecerá significativamente el presente cuestionario, gracias por su colaboración.

Atentamente,

Hilda Pilicita Vizcaino
TESISTA

MATRIZ DE SUGERENCIAS AL CUESTIONARIO

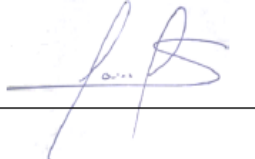
Nº	PREGUNTAS
1	La pregunta es congruente con la información a ser recabada.
2	La pregunta es congruente con la información a ser recabada.
3	La pregunta es congruente con la información a ser recabada.
4	La pregunta es congruente con la información a ser recabada.
5	La pregunta es congruente con la información a ser recabada.
6	La pregunta es congruente con la información a ser recabada.
7	La pregunta es congruente con la información a ser recabada.
8	La pregunta es congruente con la información a ser recabada.
9	La pregunta es congruente con la información a ser recabada.
10	La pregunta es congruente con la información a ser recabada.
11	La pregunta es congruente con la información a ser recabada.
12	La pregunta es congruente con la información a ser recabada.

Validado por: Daniel Silva Jaramillo	0908726516	
Experto	Cédula de Identidad	Firma
Docente	Jefe de Talento Humano	0999852156
Profesión	Cargo	Teléfono
Fecha: septiembre 21, 2021.		

Criterio de validación: Las preguntas son pertinentes con la información a recabar, por ser congruente con los conocimientos de los encuestados.

VALIDACIÓN DEL CONTENIDO DE LOS INSTRUMENTOS CON CRITERIO DE EXPERTOS


INSTRUMENTO DE VALIDACIÓN POR EXPERTO

Ítem	CRITERIOS A EVALUAR										Observaciones (Si debe eliminarse o modificarse un ítem por favor indique)	
	Claridad en la redacción		Congruencia (coherencia en la redacción)		Inducción a la respuesta (sesgo)		Lenguaje adecuado con el nivel del informante		Mide lo que pretende			
	Sí	No	Sí	No	Sí	No	Sí	No	Sí	No		
1	X		X			X	X		X		Ninguna	
2	X		X			X	X		X		Ninguna	
3	X		X			X	X		X		Ninguna	
4	X		X			X	X		X		Ninguna	
5	X		X			X	X		X		Ninguna	
6	X		X			X	X		X		Ninguna	
7	X		X			X	X		X		Ninguna	
8	X		X			X	X		X		Ninguna	
9	X		X			X	X		X		Ninguna	
10	X		X			X	X		X		Ninguna	
11	X		X			X	X		X		Ninguna	
12	X		X			X	X		X		Ninguna	
Aspectos generales										Sí	No	
El instrumento contiene instrucciones claras y precisas.										X		
Los ítems permiten el logro del objetivo de la investigación.										X		
Los ítems están distribuidos en forma lógica y secuencial										X		
El número de ítems es suficiente para recoger la información. En caso de ser negativa su respuesta, sugiera los ítems a añadir.										X		
VALIDEZ												
APLICABLE				X	NO APLICABLE							
APLICABLE ATENDIENDO A LAS OBSERVACIONES												
Validado por: Mgs. Daniel Silva Jaramillo.					C.I.: 0908726516					Fecha: enero 19-01-2021, 2021		
Firma: 					Teléfono: 0999852156					e-mail: daniel.silva.jaramillo@hotmail.com		

Experto 2: Estudiantes

MATRIZ DE SUGERENCIAS AL CUESTIONARIO


Nº	PREGUNTAS
1	La pregunta es congruente con la información a ser recabada.
2	La pregunta es congruente con la información a ser recabada.
3	La pregunta es congruente con la información a ser recabada.
4	La pregunta es congruente con la información a ser recabada.
5	La pregunta es congruente con la información a ser recabada.
6	La pregunta es congruente con la información a ser recabada.
7	La pregunta es congruente con la información a ser recabada.
8	La pregunta es congruente con la información a ser recabada.
9	La pregunta es congruente con la información a ser recabada.

Validado por: Daniel Silva Jaramillo	0908726516	
Experto	Cédula de Identidad	Firma
Docente	Jefe de Talento Humano	0999852156
Profesión	Cargo	Teléfono
Fecha: septiembre 21, 2021.		

Criterio de validación Las preguntas son pertinentes con la información a recabar, por ser congruente con los conocimientos de los encuestados.

VALIDACIÓN DEL CONTENIDO DE LOS INSTRUMENTOS CON CRITERIO DE EXPERTOS

INSTRUMENTO DE VALIDACIÓN POR EXPERTO

ÍTEM	CRITERIOS A EVALUAR										Observaciones (Si debe eliminarse o modificarse un ítem por favor indique)	
	Claridad en la redacción		Congruencia (coherencia en la redacción)		Inducción a la respuesta (sesgo)		Lenguaje adecuado con el nivel del informante		Mide lo que pretende			
	Sí	No	Sí	No	Sí	No	Sí	No	Sí	No		
1	X		X			X	X		X		Ninguna	
2	X		X			X	X		X		Ninguna	
3	X		X			X	X		X		Ninguna	
4	X		X			X	X		X		Ninguna	
5	X		X			X	X		X		Ninguna	
6	X		X			X	X		X		Ninguna	
7	X		X			X	X		X		Ninguna	
8	X		X			X	X		X		Ninguna	
9	X		X			X	X		X		Ninguna	
Aspectos generales										Sí	No	
El instrumento contiene instrucciones claras y precisas.										X		
Los ítems permiten el logro del objetivo de la investigación.										X		
Los ítems están distribuidos en forma lógica y secuencial										X		
El número de ítems es suficiente para recoger la información. En caso de ser negativa su respuesta, sugiera los ítems a añadir.										X		
VALIDEZ												
APLICABLE				X	NO APLICABLE							
APLICABLE ATENDIENDO A LAS OBSERVACIONES												
Validado por: Mgs. Daniel Silva Jaramillo.					C.I.: 0908726516			Fecha: enero 19-01-2021, 2021				
Firma: 					Teléfono: 0999852156			e-mail: daniel.silva.jaramillo@hotmail.com				

ANEXO N° 4: OFICIO DE LA RECTORA



UNIDAD EDUCATIVA COMUNITARIA INTERCULTURAL BILINGÜE "LUIS NAPOLEÓN DILLON"

Cayambe – Ayora – Cariacu

luisn.dillon@gmail.com

Cariacu, 21 de septiembre de 2021
OFICIO N°-33 -LND-R

Licenciada
Paulina Pilicita
DOCENTE DE LA UECIB LUIS NAPOLEÓN DILLON
Presente.-

De mi consideración:

Reciba un cordial y atento saludo, a la vez el deseo de éxitos en su desempeño como docente de la niñez de nuestra institución educativa.

En respuesta al documento emitido con fecha 16 de septiembre de 2021, en el cual solicita la aplicación de encuestas a docentes y estudiantes de los grados quinto A y B a fin de recabar información relacionada a "Estrategias de Comprensión Lectora para el Desarrollo de la Lectora Crítica" previo a la titulación de maestría, me permito autorizar la realización de dicha actividad investigativa a los docentes y estudiantes en mención.

Por la atención y cumplimiento que se dé a su pedido, expreso sentimientos de gratitud y estima.

Atentamente,

Lic. Lidia Cadena
RECTORA



ANEXO N° 5: AUTORIZACIÓN DE CONSENTIMIENTO



UNIVERSIDAD INDOAMÉRICA MAESTRÍA EN EDUCACIÓN, INNOVACIÓN Y LIDERAZGO

Cariacu, septiembre 20, 2021

CONSENTIMIENTO

GUAJÁN GUACAN LUZ AMELIA

Yo, Luz Guaján con CI 1713091211 representante del estudiante USHIÑA GUAJAN DILAN ALEJANDRO, estudiante del Quinto año de básica, autorizo y consiento por medio de la presente que sea participe de una encuesta, misma que servirá para el levantamiento de información para el proyecto de investigación titulado: **Estrategias de comprensión lectora para el desarrollo de la lectura crítica**, para complementar el proceso de la investigación de la Maestría en Educación, mención Innovación y Liderazgo Educativo (MEILE) de la Universidad Indoamérica, sede Quito.

Para constancia de la presente autorizo a la investigadora del mencionado proyecto, utilizar la información recopilada como a bien ella lo dispusiera y únicamente con fines de investigación del proyecto mencionado.

Atentamente

Sra. Luz Guaján

CI 1713091211

**ANEXO N° 6: ACEPTACIÓN DE LA APLICACIÓN DE LA PROPUESTA EN LA
INSTITUCIÓN**