

UNIVERSIDAD DE PANAMÁ
VICERRECTORÍA DE INVESTIGACIÓN Y POSTGRADO
FACULTAD DE CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN
MAESTRÍA EN DIDÁCTICA

TÍTULO

**ESTRATEGIAS DIDÁCTICAS UTILIZADAS POR MAESTROS DEL NIVEL
PRIMARIO DE EDUCACIÓN, ASOCIADAS AL NIVEL DE COMPRENSIÓN
LECTORA DE SUS ESTUDIANTES, EN UN COLEGIO PARTICULAR DE LA
PROVINCIA DE HERRERA.**

INVESTIGADOR PRINCIPAL

KARLA SÁNCHEZ

CÉDULA: 9-727-1708

ASESORA

DRA. MARTA PÉREZ

**TRABAJO PRESENTADO COMO REQUISITO PARA OBTENER EL GRADO DE
MAESTRÍA EN DIDÁCTICA**

PANAMÁ, 2023

Contenido

Dedicatoria	iv
Agradecimiento.....	v
Resumen.....	vi
Abstract.....	viii
Introducción.....	1
CAPÍTULO I. MARCO CONCEPTUAL.....	3
1.1 Título.....	4
1.2 Antecedentes.....	4
1.3 Justificación e impacto de la investigación.....	7
1.4 Planteamiento o delimitación del problema y pregunta de investigación.....	10
1.5 Objetivos.....	12
1.5.1 Objetivo general:.....	12
1.5.2 Objetivos específicos:.....	12
1.6 Variables de investigación.....	12
1.7 Hipótesis de trabajo.....	14
CAPÍTULO II. MARCO TEÓRICO.....	15
2.1 La didáctica.....	16
2.2.2 Evolución histórica de la didáctica.....	17
2.2 Estrategias didácticas.....	19
2.2.1 Definición de estrategias didácticas.....	19
2.4 Estrategias para desarrollar la comprensión lectora.....	24
2.5 Definición de comprensión lectora.....	25
2.6 Procesos de la comprensión lectora.....	27
2.7 Clasificación de las estrategias para desarrollar la comprensión lectora.....	29
2.7.1 Estrategias cognitivas.....	29
2.7.2 Estrategias metacognitivas.....	34
2.8 Importancia de la comprensión lectora.....	39
2.9 Niveles de la comprensión lectora.....	40
2.9.1 Concepto.....	40
2.10 Factores que influyen en la comprensión lectora.....	44
CAPÍTULO III. METODOLOGÍA DE LA INVESTIGACIÓN.....	48
3.1 Contexto.....	49

3.2 Enfoque	49
3.3 Tipo de investigación	49
3.4 Población	50
3.5 Muestra	51
3.6 Muestreo	52
3.7 Perfil de inclusión	53
3.8 Perfil de exclusión	53
3.9 Instrumento	54
3.10 Método de recolección de datos	55
3.11 Método de análisis de datos	56
3.11 Interpretación de resultados	56
CAPÍTULO IV. DISCUSIÓN Y RESULTADOS	57
Conclusiones	68
Recomendaciones	69
Referencias bibliográficas	70
Anexos	79

ÍNDICE DE TABLAS.

Tabla 1. Cantidad de estudiantes encuestados según el nivel de estudio 2023.....	58
Tabla 2. Edad en años del segmento docente estudiado 2023.....	58
Tabla 3. Distribución de los docentes encuestados según el grado educativo que enseñan en el 2023.....	59
Tabla 4. Experiencia profesional en años de los docentes encuestados 2023.....	59
Tabla 5. Formación profesional y años de experiencia de los docentes encuestados en el 2023.....	60
Tabla 6. Porcentaje de maestros encuestados según capacitación recibida, 2023.....	60
Tabla 7. Caracterización de la frecuencia de uso de las diversas estrategias de enseñanza de la lectura por parte de los docentes encuestados 2023.....	61
Tabla 7 A. Caracterización porcentual de la frecuencia de uso de las diversas estrategias de enseñanza de la lectura por parte de los docentes encuestados.....	61
Tabla 8. Distribución porcentual de los estudiantes encuestados según el nivel de comprensión lectora y el grado que cursan en el 2023.....	63
Tabla 9. Prueba estadística de la asociación entre las estrategias didácticas de la lectura, utilizada por los maestros y el nivel de comprensión lectora medido en sus estudiantes 2023.....	64
Tabla 10. Prueba estadística de asociación de las estrategias con la frecuencia de uso más alta de cada una, elegida por los docentes de cada grupo y el nivel de comprensión de los estudiantes 2023.....	65
Tabla 11. Asociación del nivel de comprensión lectora de cada estudiante a nivel primario, con la formación docente de cada encuestado en el año 2023.....	66

Dedicatoria

Este trabajo investigativo está dedicado primeramente a mi familia por el apoyo, a mi hijo Deivis Rodríguez y a mi esposo Xavier Benalcázar por su paciencia durante las horas de ausencia para realizar este trabajo. También, es dedicado a todas aquellas personas que se levantan día con día a luchar por sus sueños.

De la misma manera, quisiera dedicarle este trabajo a mi padre Evaristo Sánchez a quien dejé de ver por días, sin poderle apoyar en su enfermedad, hermana Marlenis Sánchez gracias por cuidarlo.

Agradecimiento

En primera instancia, agradecer a Dios por la fortaleza para realizar este trabajo. De igual forma, agradecer al Centro Regional Universitario de Veraguas por brindarme la oportunidad de crecimiento personal bajo su tutela, ya que ha sido mi alma máter desde los inicios de mi carrera profesional.

De igual manera, quisiera agradecer a todas las personas que formaron parte del proceso, a los asesores por cada orientación brindada, ya que sin su apoyo no hubiese sido posible lograr terminarlo.

Finalmente, es indispensable agradecer al centro educativo que nos facilitó sus instalaciones para llevar a cabo la investigación; al igual que, al personal docente y estudiantes por la disposición.

Resumen

La comprensión lectora se constituye como una de las herramientas básicas del proceso enseñanza aprendizaje, ya que facilita la comprensión de los mensajes que los autores desean transmitir. Los estudiantes panameños han participado en diferentes estudios internacionales en donde los resultados demuestran una deficiencia en los que se considera una de las columnas vertebrales del aprendizaje, la comprensión de la lectura. El sistema educativo busca subsanar dichas deficiencias, con tendencia a mejorar en este aspecto, pero parece ir con pasos lentos.

Lo que lleva a reflexión a la investigadora a tratar de buscar la génesis del problema, con miras a coadyuvar las deficiencias antes mencionadas. En este sentido, se realiza el trabajo investigativo denominado: “Estrategias didácticas utilizadas por maestros del nivel primario de educación, asociadas al nivel de comprensión lectora de sus estudiantes, en un colegio particular de la provincia de Herrera, 2023”. El mismo tuvo un enfoque cuantitativo, con un alcance descriptivo, exploratorio y un diseño transversal. La muestra estuvo conformada por 117 estudiantes del nivel primario y 9 docentes. El instrumento para la recolección de la muestra por parte de los estudiantes fue a través del test de Cloze, que está debidamente validado y adecuado de acuerdo con la población en estudio; en tanto que, la muestra por parte de los docentes fue recolectada a través de un cuestionario debidamente validado a través de una prueba de pilotaje.

En referencia a los principales resultados obtenidos acordes a los objetivos planteados en la investigación, se determinó que, uno de los principales factores evidenciados, es la poca frecuencia de uso que cada maestro le da a las estrategias sugeridas por expertos, en donde solo 1 maestro de 9 utiliza la frecuencia adecuadamente, es decir el 11.1% utiliza las seis estrategias sugeridas correctamente, evidenciando que más del 80% no las utiliza regularmente como se sugiere.

En referencia a la comprensión lectora y sus niveles se determinó que, en el nivel independiente, agrupa más del 80% de estudiantes de tres grupos del total de 9 (33%). En este mismo nivel independiente, el grupo con menor representación es quinto. En el otro extremo, en el nivel de frustración, resalta igualmente quinto grado.

En cuanto a la asociación entre las estrategias utilizadas por los maestros y el nivel de comprensión lectora que presentan sus estudiantes, se determinó que están asociadas acordes a la frecuencia de uso que da cada docente, ya que cuentan con una significación menor a 0.05, en todas las estrategias planteadas.

PALABRA CLAVES

Comprensión lectora, estrategias didácticas, nivel primario, asociación, nivel literal, nivel inferencial, nivel independiente, técnicas, estrategias, evaluación, enseñanza, teorías, estrategias cognitivas, estrategias metacognitivas, aprendizaje, recursos, factores.

Abstract

Reading comprehension is constituted as one of the basic tools of the teaching-learning process, since it facilitates the understanding of the messages that the authors wish to transmit. Panamanian students have participated in different international studies where the results show a deficiency in what is considered one of the backbones of learning, reading comprehension, the educational system seeks to remedy these deficiencies, with a tendency to improve in this aspect, but it seems to go with slow steps.

What leads the researcher to reflect to try to find the genesis of the problem, with a view to contributing to the aforementioned deficiencies. In this sense, the investigative work called "Didactic Strategies Used by Teachers of the Primary Education Level, associated with the Level of Reading Comprehension of their Students, in a Private School in the Province of Herrera". Is carried out. It had a quantitative approach, with a descriptive, exploratory scope and a cross-sectional design. The sample consisted of 117 primary level students and 9 teachers. The instrument for the collection of the sample by the students was through the Cloze test, which is duly validated and adequate according to the population under study, while the sample by the teachers was collected through a duly validated questionnaire through a pilot test.

In reference to the main results obtained in accordance with the objectives set out in the research, it was determined that one of the main factors evidenced is the infrequency of use that each teacher gives to the strategies suggested by experts, where only 1 teacher out of 9 use the frequency appropriately, that is, 11.1% use the six suggested strategies correctly, showing that more than 80% do not use them regularly as suggested.

In reference to reading comprehension and its levels, it was determined that, at the independent level, it groups more than 80% of students from three groups out of a total of 9 (33%). At this

same independent level, the group with the least representation is fifth. At the other extreme, in the level of frustration, fifth grade also stands out.

Regarding the association between the strategies used by teachers and the level of reading comprehension presented by their students, it was determined that they are associated according to the frequency of use given by each teacher, since they have a significance of less than 0.05, in all the strategies proposed.

Key word

Reading comprehension, teaching strategies, primary level, association, literal level, inferential level, independent level, techniques, strategies, evaluation, teaching, theories, cognitive strategies, metacognitive strategies, learning, resources, factors.

Introducción

La educación cimienta la vida de los seres humanos. Es quien fundamenta el desarrollo de los mismos y determina como se desenvuelve el individuo dentro de la sociedad; por lo tanto, es objeto de estudios constantes y cobra relevancia el uso de técnicas y estrategias didácticas que faciliten y dinamicen el proceso enseñanza aprendizaje. Tales estudios evidencian la importancia que tiene la comprensión lectora en el aprendizaje integral de cada individuo. Sin embargo, en los últimos años cobra más notoriedad el tema de la comprensión, debido a la deficiencia que presentan nuestros estudiantes en las aulas, y es que si hay una variedad de investigaciones que ofrecen cantidades considerables de técnicas y estrategias, surge la inquietud si realmente lo que ofrecen los autores están estadísticamente asociados con el nivel de comprensión lectora que reflejan los estudiantes actuales, sobre todo en el nivel primario, ya que es donde se obtienen la base de la formación de cada individuo, debido a que presenta leves avances con tendencia a mejorar.

Con el deseo de perfeccionar el nivel de comprensión lectora de la población en estudio, se realiza la investigación que consta de cuatro capítulos. En el primer capítulo, se pone en manifiesto la delimitación y planteamiento del problema a investigar, al igual que el planteamiento de objetivos generales y específicos de la presente investigación.

En el siguiente capítulo, se presenta antecedentes tanto nacionales como internacionales, se realiza un abordaje sobre aspectos teóricos de la comprensión lectora, teorías cognitivas y metacognitivas que fortalecen el proceso de la comprensión lectora al igual que se plasman los niveles de comprensión de la lectura y; por último, se presentan los factores intervinientes en las deficiencias de la comprensión lectora.

En referencia al tercer capítulo, se aborda la metodología de investigación tomando en consideración puntos específicos como el tipo y diseño de investigación, planteamiento de variables, además de la detallada descripción de la población y muestra, instrumentos para recabar información, al igual que los perfiles de inclusión, exclusión y; por último, el método de recolección de datos.

En el cuarto capítulo, se presenta el análisis de los resultados donde se resaltan las conclusiones y recomendaciones de la presente investigación.

CAPÍTULO I. MARCO CONCEPTUAL

1.1 Título

ESTRATEGIAS DIDÁCTICAS UTILIZADAS POR MAESTROS DEL NIVEL PRIMARIO DE EDUCACIÓN, ASOCIADAS AL NIVEL DE COMPRENSIÓN LECTORA DE SUS ESTUDIANTES, EN UN COLEGIO PARTICULAR DE LA PROVINCIA DE HERRERA, 2023.

1.2 Antecedentes

En la presente investigación, se realizó una revisión de la literatura en donde se describen investigaciones que ayudan a comprender, como las estrategias didácticas utilizadas por los maestros están asociadas de forma directa al nivel de comprensión lectora.

A continuación, se presentan trabajos investigativos relacionados con las variables en estudio, población e instrumento a utilizar.

Morales et al. (2017) en su investigación: La lectura en el aula detección de la comprensión lectora en las escuelas primarias de la ciudad de Panamá, realizaron una investigación cuyo objetivo fundamental fue detectar el nivel de comprensión lectora de los estudiantes de sexto grado en diferentes escuelas de la ciudad, identificar el tiempo que dedica el docente el aula, los métodos y las estrategias para el abordaje efectivo del texto. Durante esta investigación, los autores definieron la misma como cualitativa, de diseño no experimental-transversal. La muestra utilizada por los investigadores estuvo compuesta por 200 estudiantes y 12 docentes de forma aleatoria con todos los centro educativos participantes. Los instrumentos utilizados por los investigadores fueron, una prueba diagnóstica y una encuesta estructurada, validadas naturalmente.

En referencia a los resultados obtenidos, los autores indican que: “el 80% de los estudiantes se encuentran en el nivel literal (nivel básico) y en cuanto a los docentes solo el 33% dedica dos o tres días de lectura dentro de sus planificaciones” (p.1),

para culminar los autores concluyen que:

La lectura es un requisito fundamental de la lectura dentro del aula. El maestro que lo lleve a cabo debe tener claro cuál es el enfoque o estrategia que va a utilizar porque de acuerdo con la estrategia que maneje, bien podría estar provocando aversión a la lectura. (p.136)

En el mismo orden de ideas, la comprensión lectora es considerada una de las habilidades más significativas dentro del proceso de enseñanza aprendizaje. Todo esto obedece a que, si un docente estructura y organiza las estrategias a utilizar en clases, obtendrá como resultados estudiantes analíticos, capaces de autoformarse. En esta línea de pensamiento Benavides et al. (2021) en su trabajo de grado concluyen que:

El desarrollo de los procesos tendientes a mejorar la comprensión lectora en los niños de educación primaria requiere la combinación sistemática de factores como la preparación de la lectura a realizarse en voz alta, la emotividad para transmitirla, la selección consiente de los textos a partir de criterios mínimos de calidad y pertinencia, la definición de la lectura, entre otros no menos importante. (p.292)

Para ampliar la presente investigación, se presenta como antecedente la investigación realizada por Meriño (2019) quien desarrolla una investigación en los estudiantes de quinto grado de primaria de la I.E. Fe y Alegría, Valdivieso-SMP, Lima-Perú; cuyo objetivo estaba cimentado en determinar en que etapa de la comprensión lectora se encontraban los estudiantes antes mencionados. Para llevar a cabo este estudio, el autor contó con una población censal ya que se

tomó el 100% de la población representados por 70 estudiantes. Para la recolección de datos, sobre la comprensión lectora, se empleó como instrumento el test de Cloze.

En cuanto a los resultados obtenidos, 26 estudiantes; es decir el (37,14%) se ubicaron en la etapa independiente (lectores que leer y comprenden los textos por sí solos), de igual manera, este mismo porcentaje de estudiantes se encuentran en la etapa instruccional (lectores que requieren apoyo para leer y comprender textos). Por otro lado, 18 estudiantes, es decir (25,71%) se ubicaron en la etapa de frustración (lectores con dificultades para leer y comprender textos). (p.46)

Otro de los estudios vinculados a la presente investigación es la que nos presenta García et al., (2017) quienes realizaron un trabajo para optar por un magíster titulado: El rendimiento en comprensión lectora medido a través del test de Cloze en alumnos de segundo y quinto de secundaria de tres colegios de Lima Metropolitana. El objetivo de la investigación estuvo centrado en determinar las diferencias en el nivel de comprensión lectora, medido por el test de Cloze, en estudiantes del mencionado colegio. Presentó un enfoque totalmente cuantitativo, debido a la organización hipotética, presentó un tipo de investigación correlacional con diseño transversal. Se trabajó esta investigación con una muestra de 518 estudiantes, utilizando para la recolección de datos como instrumento el test Cloze tradicional, Cloze maze y Cloze pareo. Obteniendo los siguientes resultados: “En el Cloze tradicional se ubican en el nivel de frustración el 70,66% , en el Cloze Maze se ubican 5, 405% y en Cloze Pareo de ubican 3, 089%”(p.63).

De acuerdo con los resultados obtenidos por el autor citado, el Cloze tradicional evidencia que un mayor número de estudiantes se encuentran en el nivel inferior en cuanto a comprensión lectora, lo que determina que es un instrumento confiable para realizar una asociación directa de comprensión lectora con las estrategias más efectivas para mejorar la misma. Otro de los aspectos

que quedan en evidencia es en referencia a las falencias actuales en cuanto al proceso de la comprensión de los estudiantes al leer y comprender un texto.

1.3 Justificación e impacto de la investigación

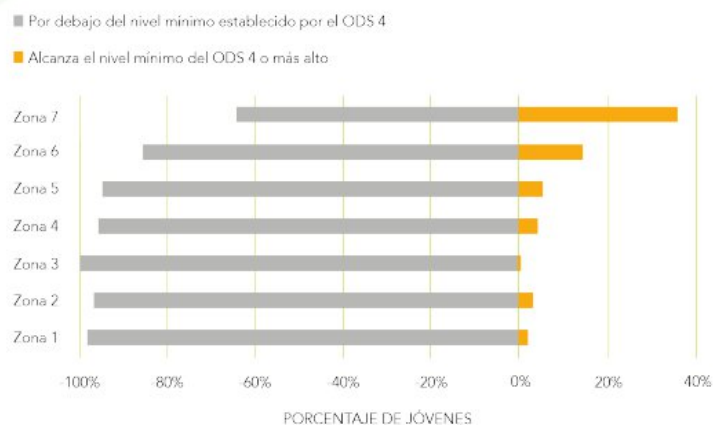
La educación es la base de los estudios que cada ser humano experimenta a lo largo de toda su vida, y es en este nivel donde se inicia el proceso de fortalecimiento de la lectura comprensiva de los estudiantes. Es por ello, que se da la presente investigación ya que tal como lo establece el MEDUCA (2014) en su programa de estudio: “La enseñanza de la lengua materna tiene como objetivo principal formar un estudiantado que cuando egrese de la Educación Básica General, pueda comunicarse con eficacia al usar el lenguaje como instrumento efectivo para el desarrollo del pensamiento” (p.32).

Durante los últimos años, nuestro país ha participado en diversos estudios en donde se evidencia que la lectura comprensiva adolece de estrategias didácticas adecuadas que permitan fortalecer los aprendizajes significativos, tal como lo demuestra las últimas pruebas PISAS (2009-2018), realizadas en el nivel lector de nuestros estudiantes en donde “aproximadamente el 36% de los estudiantes presenta un nivel mínimo de competencia en la lectura establecidos en los objetivos de desarrollo sostenible (ODS) de las Naciones Unidas” (MEDUCA, 2018, p.8).

Es importante mencionar, que dentro de las recomendaciones de PISA (2021) frente a los resultados obtenidos en las pruebas aplicadas a estudiantes panameños destaca la necesidad de: “fortalecer los programas de capacitación docente y desarrollo profesional incluyendo más estrategias para diferenciar la experiencia de aprendizaje de acuerdo con las necesidades de los estudiantes como enseñar habilidades del siglo XXI (resolución de problemas, aprender aprender, etc)” (p.20).

Figura 1.

Figura 7. Porcentaje de jóvenes de 14 a 16 años en primaria y fuera del sistema educativo que alcanzaron el nivel mínimo establecido por ODS 4 y la OCDE en Lectura



Fuente: La base de datos de PISA-D Componente C y PISA 2018

Nota: tomados de Programa para la Evaluación Internacional de Estudiantes PISA (p.10) por OCDE y MEDUCA 2018.

www.oecd.org/pisa/pisa-for-development/Panama_PISA_D_National_Report.pdf

Figura. 2

Figura 2. Comparación del puntaje promedio de Panamá en PISA 2009 y PISA 2018 en los tres dominios



Fuente: Base de datos de PISA 2009 y 2018

Nota: tomados de Programa para la Evaluación Internacional de Estudiantes PISA (p.7) por OCDE y MEDUCA 2018.

www.oecd.org/pisa/pisa-for-development/Panama_PISA_D_National_Report.pdf

Frente a los resultados mostrados con antelación, es necesario investigar la asociación de las estrategias que utilizan los maestros y el nivel en la lectura que presentan los estudiantes; ya que, si el porcentaje sigue aumentando en los próximos años; las deficiencias en cuanto a la comprensión lectora aumentarán de forma significativa. Otro aspecto valioso a resaltar, son las consecuencias que tienen las deficiencias en cuanto a la lectura en los niveles primarios del aula, ya que las mismas son llevadas hasta los niveles universitarios; tal como lo evidencia Agrazal (2019) en su investigación Club de lectores para mejorar la comprensión lectora de sus estudiantes, logró determinar que:

La mayoría de los estudiantes de la Escuela de Español del Centro Regional Universitario de Veraguas tiene un nivel de comprensión lectora deficiente, puesto que: el 48.7% (18 estudiantes) obtuvo menos del 43% en los resultados en la preprueba (técnica cloze) significa que solo desarrollan la estrategia léxica de la lectura, recargando la memoria de corto plazo, lo que limita una comprensión literal. (p.9)

En este sentido, se presenta una investigación que pretende ofrecer, de acuerdo con los resultados obtenidos, un listado de las estrategias más efectivas para mejorar el índice de la comprensión lectora en los estudiantes de primaria, ya que es el nivel en donde se cimentan las bases de la lectura. Dicha investigación puede ser utilizada como fuente de consulta para que el docente modifique o utilice apropiadamente las estrategias que se asocien estadísticamente a los niveles adecuados de comprensión lectora.

Está diseñada la presente investigación para que trascienda de ser solo un trabajo y se utilice como herramienta para los futuros docentes; puesto que, lo que se busca es precisamente demostrar la asociación directa que tienen las estrategias didácticas con los niveles de comprensión de los estudiantes. Es de suma importancia presentar a los docentes estrategias innovadoras, dinámicas, atractivas que puedan facilitar mayor comprensión en nuestros educandos.

La investigación resulta novedosa puesto que, en la base de datos consultada, se encontraron pocas investigaciones que asocien las dos variables en estudio.

1.4 Planteamiento o delimitación del problema y pregunta de investigación

La comprensión lectora, desde hace muchos años, ha sido objeto de estudio por múltiples autores y con base a diferentes enfoques; sin embargo, la mayoría de los autores coinciden en la definición que señala Macay-Zambrano et al. (2019) “la comprensión lectora es un conjunto de procesos psicológicos que consisten en una serie de operaciones mentales que procesan la información lingüística desde su recepción hasta que se toma una decisión” (p.403).

Llevar a cabo estos procesos requiere de un compendio de estrategias que orienten al docente en su labor educativa y en este mismo orden de ideas, Millán (2010) realizó su aporte consistente en:

La acción docente interdisciplinar y transversal requiere de materiales didácticos adecuados y pertinentes, esto, ha impulsado la elaboración de propuestas para responder a las necesidades, previo diagnóstico. Por tal motivo se precisa de un modelo didáctico para la comprensión textual en la Educación Básica que permita analizar los procesos de lectura y escritura de los estudiantes. (p.109)

A nivel internacional, este tema es objeto de estudio constante ya que las cifras de las deficiencias en cuanto a nivel de comprensión lectora cada día aumentan a pesar de los esfuerzos

y diferentes trabajos investigativos que se realizan. En este mismo tenor, Patiño (2017) en su investigación titulada: Lectura comprensiva en el desarrollo intelectual de los niños y niñas en la educación básica general media realizada en Ecuador logró determinar que:

Los estudiantes no les agrada mucho las horas de lectura, no practican lectura comprensiva, no comprenden lo que leen y no les gusta preguntar cuando no entienden el significado de palabras desconocidas por eso presentan un bajo nivel en la lectura comprensiva. (p.223)

En nuestro país, la realidad no es diferente; se muestra un constante aumento, cifras desalentadoras en la evaluación de comprensión lectora y como lo indica PISA (2021) “los resultados en este informe no son sorpresa. En esta ocasión, como PISA (2009) u otras evaluaciones nacionales o internacionales en las que hemos participado, volvemos a confirmar que permanecen las deficiencias preocupantes en la lectura, matemáticas y ciencias” (p.s/n).

En el contexto que se pretende investigar, se vive la misma realidad ya que, en los años que la investigadora tiene de trabajar en dicho plantel educativo, se logra observar que las competencias mínimas de lectura no se alcanzan en los primeros grados. Hay niños que llegan hasta quinto y sexto grado con deficiencias profundas en cuanto a la comprensión lectora, y tal como se planteó con antelación por diferentes autores, un niño que no comprende lo que lee adolece de competencias básicas para lograr aprendizajes significativos a nivel integral.

En virtud de lo descrito a cerca del fenómeno en estudio, se plantea la siguiente interrogante:

¿Cuáles son las estrategias didácticas utilizadas por los maestros de educación primaria para la enseñanza de la lectura comprensiva, que resultan asociadas estadísticamente al nivel de comprensión lectora de sus estudiantes?

1.5 Objetivos

1.5.1 Objetivo general:

- Estudiar la asociación entre estrategias didácticas utilizadas por los maestros y el nivel de comprensión lectora en los estudiantes de primaria.

1.5.2 Objetivos específicos:

- Definir las estrategias didácticas de comprensión lectora, utilizadas por los maestros del nivel primario.
- Clasificar el nivel de comprensión lectora en los estudiantes de nivel primario en un colegio particular de la provincia de Herrera.
- Calcular estadísticamente la asociación entre las estrategias didácticas utilizadas por los maestros estudiados y el nivel de comprensión lectora de los estudiantes de un colegio particular en la provincia de Herrera.

1.6 Variables de investigación

Variables en estudio	Definición conceptual	Definición operacional
Lectura comprensiva	López (2018) define la lectura comprensiva y manifiesta que: La lectura va mucho más allá de la enseñanza de la grafía de las letras y su combinación para formar palabras. Es un proceso de la naturaleza más complejo que	En la interpretación de los resultados se toma como referencia el test de Cloze tradicional que es el instrumento para medir la variable, Cloze tradicional cuenta con tres niveles que los define el autor ANGLAT (2008) como nivel independiente significa que el alumno

requiere incorporar estrategias lee con fluidez, precisión y comprende la específicas de enseñanza para que mayor parte del texto.

los alumnos adquieran buena Nivel instruccional: la lectura es comprensión lectora. Para lograr esta medianamente fluida porque aparecen comprensión, tendremos que trabajar algunas dificultades en el reconocimiento de forma sistemática en el aula una de palabras.

serie de estrategias que la propicien Nivel de frustración implica que son y que favorezcan así la adquisición números los errores de reconocimiento de la competencia de aprender a de palabras y que la comprensión es aprender, pilar básico de educación ciertamente deficiente.

(p.587)

Estrategias didácticas	Las estrategias didácticas como segunda variable en estudio son definidas por Chávez (2016) quien indica que	Se operacionaliza esta variable con las respuestas de los docentes encuestados, sobre el listado de estrategias que aplican para desarrollar la comprensión lectora.
	La comprensión lectora como proceso de aprendizaje ha sido abordada por diferentes estudios en los cuáles es perceptible que trata de un tema de interés educativo vigente, el cuál trasciende las distintas áreas del conocimiento tanto institucional como social, se considera como el	Pregunta n°9 del instrumento De las estrategias recomendadas sugeridas en el programa del MEDUCA, seleccione las que usa para desarrollar la comprensión lectora: -Palabras claves -Predicción de la lectura -Resúmenes

eje fundamental para lograr la -Mapas o esquemas
trnsverlización de todas las áreas del -Textos paralelos
aprendizaje, convirtiéndose en una -Las ilustraciones.
herramienta didáctica significativa
para el desarrollo de un aprendizaje
autónomo (p. 17).

1.7 Hipótesis de trabajo

Hi: Las estrategias didácticas utilizadas por los maestros a nivel primario están asociadas con el nivel de comprensión lectora de los estudiantes.

Ho: Las estrategias didácticas utilizadas por los maestros a nivel primario no están asociadas con el nivel de comprensión lectora de los estudiantes.

CAPÍTULO II. MARCO TEÓRICO

2.1 La didáctica

2.1.1 Definición de didáctica

La didáctica se constituye como una de las ciencias que más ha sido estudiada a través de los años por diferentes autores, quienes buscan darle una definición elocuente, sin embargo, la mayoría de los mismos coinciden que la misma es un proceso que va mucho más allá del arte de enseñar, ya que incluye procesos integrales que permiten obtener aprendizajes significativos. En este orden de ideas, Abreu et al., (2017) define la didáctica como:

Una de las ciencias de la educación en pleno desarrollo. Está estrechamente vinculada con otras ciencias que intervienen en el proceso de enseñanza aprendizaje integrado e institucionalizado, especialmente con la pedagogía, pero conserva su esencia propia. Como ciencia orienta, socializa, integra y sistematiza en un cuerpo teórico en evolución ascendente, continua y sistemática. (p.89)

Definitivamente, que la Didáctica es una ciencia que se mantiene en constante transformación, con el fin de responder a las exigencias actuales de nuestra sociedad, cediendo prioridad a los protagonistas implicados directamente en el proceso enseñanza – aprendizaje, en este sentido se hace indispensable resaltar la definición que nos brindan Guzmán et al., (2021) quienes indican que la didáctica:

Se entiende como la reflexión permanente del quehacer docente y su concreción en los procesos de enseñanza aprendizaje. En ella se identifican tres elementos que concurren e interactúan constantemente: sujetos que aprenden, sujetos que enseñan y contenidos disciplinares que son enseñados y aprendidos una vez que son socialmente reconocidos y seleccionados. (pp.170-171)

Finalmente, hay autores que ven la didáctica como una maniobra que implica responsabilidad tanto del docente como del estudiantado y tiene una connotación bilateral en donde el docente suele ser la guía solamente y el estudiante es el protagonista de su propio aprendizaje significativo, tal como lo plantean López et al., (2016) quienes afirma que:

La didáctica es la acción del maestro para sostener el objeto enseñanza poniéndolo a la vista del estudiante con la intención de que este se apropie de lo que se muestra. Es decir, la didáctica tiene mucho que ver con enseñar, con facilitar el aprendizaje desde la enseñanza. (p. 17)

A partir de las afirmaciones anteriores expuestas por los autores, se puede inferir que la didáctica se mantiene en constante búsqueda de los componentes esenciales para llevar a cabo de forma adecuada y acorde a las exigencias actuales el proceso enseñanza aprendizaje; es decir, es la didáctica la encargada de la búsqueda constante de técnicas, métodos y estrategias que van aplicadas a los involucrados directos en dicho proceso. La didáctica se apoya de teorías que han sido estudiadas con el pasar del tiempo y se mantiene en constante cambio. Los agentes involucrados en todo el proceso son los docentes quienes se encargan de orientar al estudiantado con estrategias que le permitan al estudiantado autoformarse, los contenidos a estudiar y el sujeto directo de estudio.

Para concluir, cabe resaltar que, la didáctica no actúa como una ciencia aislada; por el contrario, se apoya de otras ciencias para lograr su propósito, sin embargo, tal como lo afirman los autores, la didáctica mantiene su objetivo.

2.2.2 Evolución histórica de la didáctica

El concepto de didáctica surge en el año 1629. El primero en referirse al tema es el Alemán Wolfgang Ratke, quien utilizó por primera vez el término, pero fue hasta el siglo XVII que se

consolida cuando el teólogo y filósofo Jan Komesky, conocido como Comenio, publica su destacada obra “Didáctica Magna” cimentando así las bases de la didáctica con carácter pedagógico, cuyo objetivo es estructurar el proceso enseñanza aprendizaje. A Comenio, se le atribuye la división de la didáctica en: didáctica general, didáctica especial, y organización escolar.

En este sentido Abreu et al., (2017) manifiesta que entre:

Otros de los principales personajes estudiosos de la didáctica se encuentra el suizo Johann Heinrich Pestalozzi quien divulgó un método de enseñanza que se sustentó en la intuición como paso previo para la formación de ideas claras, según el desarrollo mental de los niños. (p.82)

Según el autor antes mencionado, “este método determinó el surgimiento de varios centros educativos de Europa y se da inicio a la aparición de la escuela nueva o escuela activa” (p.83)

Al transcurrir los años, diversos autores han realizado abordaje del tema entre los que podemos mencionar a John Lake quien aportó la importancia de una educación realista, Rousseau abordó la educación progresiva.

Para el siglo XIX, Latinoamérica decide implementar la didáctica y así seguir los planteamientos europeos. En Panamá, cabe resaltar que, durante la época colonial es donde inicia nuestra historia educativa. Los centros educativos de aquella época no contaban con la formación de docentes, sin embargo, los jesuitas practican la docencia y fue hasta en 1938 que se inaugura la Escuela Normal de Santiago de Veraguas, y es donde se fortalece el uso de la didáctica en la formación docente. En el año 1947, se crea la Ley orgánica de educación y es donde se consolida el uso de la didáctica y se pone en práctica diferentes postulados planteados por diferentes autores y un importante número de definiciones en el que, en su gran mayoría, coinciden con las planteadas en el acápite anterior.

2.2 Estrategias didácticas

2.2.1 Definición de estrategias didácticas

Las estrategias didácticas se constituyen como uno de los principales instrumentos por parte del docente y el estudiante en el proceso de enseñanza aprendizaje, ya que permiten organizar, seleccionar y jerarquizar tanto contenido como técnicas que favorezcan el aprendizaje autónomo y significativo de cada educando. En primera instancia, se hace indispensable traer a colación la definición que nos brindan Jiménez et al., (2016) quienes afirman que: “la estrategia didáctica es una ordenación de elementos personales, interpersonales, de contenido, que al ponerlos en práctica desencadenan una actividad en los estudiantes” (p.112)

Por otra parte, las estrategias didácticas requieren de constante actualización, que vayan acordes a la necesidad de cada educando. Las mismas deben ser contextualizadas de acuerdo con las necesidades de cada estudiante con el fin de que los mismos aprendan con un alto nivel de significación. En este sentido, Baque et al., (2021) plantea que “las estrategias didácticas son herramientas que permiten innovar los modelos de educación, promoviendo la implementación de técnicas que optimicen y desarrollen el conocimiento de los estudiantes” (p. 82).

De acuerdo con lo señalado por los autores, es preciso resaltar que las estrategias didácticas juegan un papel preponderante en el acto educativo, ya que es quien determina el correcto manejo de contenidos, las técnicas acordes a las exigencias actuales, que el estudiante sea participe de sus propios aprendizajes, desarrollando potencialidades de forma integral con el fin de incorporarse al mundo laboral y personal.

Finalmente, las estrategias didácticas brindan la posibilidad que el docente se presente ante sus estudiantes de forma creativa, innovadora, resaltando que donde hay motivación, hay aprendizajes.

2.3 Desarrollo cognitivo en relación a la comprensión lectora según Piaget

Es preciso mencionar, que hay autores que han realizado aportes significativos en el proceso enseñanza aprendizaje. Dichos aportes permiten comprender como se da el proceso cognitivo en los seres humanos y la forma de aprender de cada uno. Al respecto, se aborda la teoría cognitiva de Piaget (1969 citado por Márquez 2010), este autor expresa en su teoría que:

El sujeto comienza como un ser individual que progresivamente se convierte en social. El desarrollo está regido por la consolidación de estructuras mentales representativas del conocimiento, reguladas por los fundamentos biológicos del desarrollo, así como el impacto de los factores de la maduración.

Cada acto está caracterizado por el equilibrio de dos tendencias polares: la acomodación y la asimilación. El autor sostenía que los conflictos cognitivos eran la única fuente de desequilibrios y que esto, a su vez, propiciaría el aprendizaje y el conocimiento. Es decir, el aprendizaje está mediado por la búsqueda del equilibrio en una situación de conflicto.

Sostenía que el desarrollo dependía del factor genético y biológico y que la actividad de los niños era una construcción individual y aislada, que todo partía de un punto individual y privado, es decir, que el conocimiento solo sería generado por el desarrollo genético y la maduración orgánica. Para esto propuso diferentes

estadios de desarrollo: preoperacional, sensorio motriz, operaciones formales, y operaciones concretas.

Desde esta perspectiva, es importante que la enseñanza se tome en cuenta el desarrollo cognitivo del estudiante, pues con esto se asegura si es posible que el alumno lo pueda aprender o no. Piaget (1969) plantea que el ser humano pasa por diferentes estadios cognitivos con características particulares cada uno y en donde uno antecede al siguiente; pero en definitiva es la edad de la persona la que determinará la capacidad de entendimiento.

Para el autor en la lectura se debe considerar que tan “apto” está el niño para que ese contenido o aprendizaje que se quiere transmitirle, pues es un hecho que, si su desarrollo cognitivo no está acorde con lo que tiene que aprender, sería complicado y difícil que lo comprenda. (p.98)

De acuerdo con la teoría plantada por Piaget, el ser humano es por naturaleza una entidad social, cuyos aprendizajes se dan de forma individual en cada uno. Para comprender un poco como se da el aprendizaje, es preciso señalar que la maduración es determinante en dicho proceso, al igual que las competencias que cada uno logra va a depender del desarrollo y cognición del mismo.

En la misma línea de pensamiento, Castilla (2014) realiza un abordaje a cerca de la teoría cognitiva de Jean Piaget en la clase de primaria, en este sentido, el autor manifestó que: “Piaget tuvo como propósito defender una teoría del desarrollo basado en un planteamiento que postula que el niño edifica el conocimiento por distintos canales: lectura, escucha, observación, exploración”. (p.16)

Para tratar de entender cómo se da el aprendizaje en la población en estudio, es preciso señalar que para el autor “el desarrollo cognitivo para el aprendizaje se da desde dos mecanismos la asimilación y la acomodación, el equilibrio nos lleva al aprendizaje mediante la organización y adaptación: el acoplamiento de los pensamientos previos y los nuevos” (p.16).

En el apartado anterior, se plantean cuatro etapas en las que se da el desarrollo cognitivo; por lo que para efectos de ampliar este apartado se desarrollarán los mismos con la finalidad de clarificar como es el proceso cognitivo según Piaget. (citado por Castilla 2014)

A. Periodo sensomotor (primeros dos años), esta etapa el autor la subdivide en seis subetapas:

Estadio 1 = actividad refleja: el comportamiento del recién nacido está caracterizado por los reflejos innatos que cada vez se harán más eficientes.

Estadio 2= Reacciones curriculares primarias: el bebé comienza a delimitar su cuerpo a través de hallazgos casuales que le despiertan interés.

Estadio 3= Reacciones curriculares secundarias: El bebé aprende a adecuar los esquemas conocidos a otras situaciones. Se interesa menos por su propio cuerpo y más por lo que le rodea.

Estadio 4= Coordinación de esquemas secundarios: comienza a haber una intencionalidad cuando aparta cosas o emplea la mano de sus padres para poder conseguir coger objetos deseados.

Estadio 5= Reacciones circulares terciarias: El niño comienza a experimentar de forma metódica. Utiliza fórmulas para conseguir lo que desea.

Estadio 6= Intervención de medios nuevos a través de combinaciones mentales: se lleva a cambio la tarea sensorio motriz a la mental.

B. Periodo preoperacional

El autor divide este periodo en otras dos etapas.

-Etapa preconceptual (2-4 años): el niño actúa en el nivel de la representación simbólica, así se puede ver en la imitación y la memoria manifiestas en dibujos, lenguaje, sueños y simulaciones.

Etapa prelógica o intuitiva (4 a 7 años): el ensayo y error puede hacerle descubrir intuitivamente las relaciones correctas, pero no es capaz de considerar características al mismo tiempo.

C. Periodo de las operaciones concretas (7 a 12 años)

En esta etapa, el niño puede hacer la lógica sobre lo que ha experimentado y manipulado de una manera simbólica. Piensa adelante atrás. Reconoce que si se pasa media taza de líquido de un recipiente alto a uno corto, sigue siendo media taza, que es lo que era en un principio. A la capacidad de pensar hacia atrás, Piaget la llama reversibilidad. Los niños de educación primaria pueden hacer seriaciones, clasificaciones de grupos y otras operaciones lógicas.

D. Periodo de las operaciones formales (12 años hasta la madurez)

El niño, durante esta etapa, está capacitado para hacer un pensamiento racional e inductivo a través de la forma propuesta ofrecida. (págs. 17-21).

2.4 Estrategias para desarrollar la comprensión lectora

Indiscutiblemente, que las estrategias juegan un papel sustancial en el proceso tanto de enseñanza como el de aprendizaje. Ahora bien, las estrategias de comprensión lectora son aquellas que ayudan a comprender lo que se lee, funcionan como herramienta básica lograr grandes niveles de aprendizajes. La pretensión de este apartado es abordar un concepto actualizado sobre dichas estrategias, al respecto las estrategias de lectura según Vianny (2018):

Son aquellas que fomentan la comprensión de textos, además permiten el aprendizaje adecuado. Con las estrategias se puede mejorar la comprensión de la lectura, a través de estas se desarrollan habilidades en los estudiantes y a la vez posibilita un mejor desarrollo y desenvolvimientos de los mismos. (p.24)

En consecución al planteamiento anterior, hay autores que plantean las estrategias de comprensión lectora como indispensables en el crecimiento de conocimientos cabales que respondan a lo que la sociedad en sí exige, por consiguiente, Paris et al., (1991 citado por Gutiérrez (2012) manifiestan que:

Las estrategias permiten a los lectores elaborar, organizar y evaluar la formación textual. La adquisición de estrategias de lectura coincide y se solapa con el desarrollo de múltiples estrategias cognitivas para la mejora de la atención, memoria, comunicación y aprendizaje de la infancia. (p.184)

En vista de lo planteado por los autores, se argumenta que las estrategias didácticas de comprensión lectora son fundamentales en el proceso enseñanza aprendizaje; ya que el uso de las mismas facilitan la asimilación de contenidos Por otro lado, es importante señalar que las estrategias didácticas se dan en todos los momentos del proceso y el docente debe manejar la funcionabilidad de cada una, según el momento adecuado que corresponda, ya que las mismas

permiten realizar diagnósticos, organizar y evaluar, con el objetivo de lograr una mejor comprensión del mensaje que desea transmitir un autor en un texto, es decir, son las estrategias las que organizan de forma correcta cada actividad a realizar con los estudiantes, tomando en cuenta que las mismas deben ser dinámicas, lúdicas de manera que capten la atención del estudiantado con la finalidad de interactuar y lograr significación de los saberes.

De acuerdo algunas teorías constructivistas como la de Jean Piaget “la construcción del aprendizaje se produce cuando el sujeto interactúa con el objeto del conocimiento” (p.32)

En definitiva, las estrategias de comprensión lectora según los autores se clasifican en estrategias cognitivas y metacognitivas como es el caso de Laguna et al., (2017) quien se unió a proponer dicha clasificación, con la finalidad de que se obtengan grandes niveles de aprendizajes.

2.5 Definición de comprensión lectora

Una de las principales exigencias actuales radica en lograr una evolución en la educación, que permita fortalecer competencias significativas en las nuevas generaciones. Ahora bien, para llevar a cabo esta consideración toma relevancia la comprensión en la lectura, conocer una definición acertada y actual sobre la misma, en este orden de ideas Arce (2015) señala que la comprensión lectora:

Involucra una serie de habilidades que conjugadas permiten la comprensión, desde la simple decodificación de signos, el reconocimiento de palabras y estructuras gramaticales, hasta la toma de decisiones acerca de cómo abordar estratégicamente un texto, identificando el propósito que este tiene. (p.28)

En contraste con lo anterior, hay otros autores que ven la comprensión en la lectura como un proceso que va mucho más allá de descifrar códigos y reconocer palabras. Ven este proceso

como un todo en donde el estudiante debe tener la capacidad de hacer inferencias, juicios valorativos y así lograr el verdadero sentido de la lectura. Con este propósito, se aborda la definición de Cahuich et al., (2021) quienes manifiestan que la comprensión lectora:

Es un proceso interactivo entre el lector y el texto, a la cual se le otorga sentido, se construyen nuevos significados y se entiende lo leído. Comprender un texto es mucho más que el acto de leerlo y descifrar un código escrito, es un proceso en el cual el lector se apropia del contenido otorgándole sentido, pudiendo entender el propósito del mismo y las implicancias de lo escrito. (p. 4)

Con respecto a lo planteado por los autores, la comprensión en la lectura debe ser vista como un proceso complejo que implica más que solo leer. El lector debe estar en la capacidad de descubrir el mensaje que envuelve el texto, apropiarse de él y emitir juicios sobre lo que lee, ya que una persona que logra esta capacidad será un sujeto que logre aprendizajes significativos.

No obstante, hay autores que ven la comprensión lectora con una definición más general, pero con una idea similar; tal es el caso de Jiménez (2014) quien define la comprensión lectora como: “la capacidad de un individuo de captar lo más objetivamente posible lo que un autor ha querido transmitir a través de un texto escrito (p. 71).

Evidentemente que, la comprensión lectora es un proceso complejo, que envuelve muchos aspectos, según indica la literatura consultada ya que requiere que el estudiantado logre otras habilidades antes de llegar a una comprensión adecuada; entre ellos conciencia fonética, fluidez de la lectura, conocer el significado de palabras. Es probable que un niño que desconozca el significado de una o varias palabras, logre comprender lo que está leyendo, en este orden de ideas Vianny (2018) define la comprensión lectora como:

La capacidad que tienen las personas para entender el texto que leen, el cuál puede estar representado en diferentes códigos. Sin embargo, se requiere contar con una gama de vocabulario amplio, en caso de no conocer el significado de las palabras es necesario contar con un diccionario que permita conocer el significado de las palabras, y así comprender lo que el autor del texto ha plasmado en la lectura escogida por nosotros. (p.33)

Al respecto, la comprensión lectora es considerada como una de las estrategias fundamentales para lograr aprendizajes integrales y no momentáneos, ya que consiste en aquella habilidad de reconocer palabras, relacionarlas con significados obtenidos con antelación y emitir juicios valorativos sobre lo que lee. Dicho de otra manera, la comprensión de una lectura se compone de tres niveles básicos para lograrla. Cuando este se logre, obtendremos aprendizajes sin límites.

2.6 Procesos de la comprensión lectora

La comprensión lectora es un proceso didáctico en cuanto a enseñanza aprendizaje se refiere, como se menciona en apartados anteriores. El mismo no actúa como un agente aislado; por el contrario, se rige junto a otras disciplinas que lo complementan para lograr sus objetivos. En consecuencia, Benavides et al., (2017) desde una perspectiva pedagógica y manifiesta que “la comprensión lectora como proceso educativo para el aprendizaje, también enfrenta la complejidad, puede ser abordada desde diferentes perspectivas, primordialmente la psicológica y pedagógica, elementos inseparables que constituyen un todo” (p.76).

La comprensión lectora como proceso cognitivo se da desde los primeros años de vida y se logra con la atención de un niño hacia algo que le guste. Al transcurrir el tiempo, y este crece, ya es consciente sobre lo que quiere prestarle atención o no. En este orden de ideas, Ricaldi (2019) define los procesos cognitivos como:

Los procedimientos que utilizamos para incorporar nuevos conocimientos y tomar decisiones al respecto. En dichos procesos intervienen varias funciones cognitivas: la percepción, la atención, la memoria, el razonamiento la toma de decisiones, etc. que forman parte del desarrollo intelectual y de la experiencia” (p.14).

Por otra parte, el conjunto de funciones cognitivas actúa de forma contigua y son imprescindibles para que el estudiantado logre relacionar, entender un texto y coordinar, así, lo que sabe con la información nueva, para luego realizar su propia analogía sobre lo leído. Del mismo modo, Fuenmayor et al., (2008) manifiestan que:

Los procesos cognitivos son imprescindibles para el proceso constructivo e interpretativo de la comprensión, y, en este caso, para el proceso de la comprensión lectora, puesto que el acto de leer implica, no únicamente la decodificación de letras, palabras, puntuación, sino la interacción entre la información obtenida de los datos formales presentes en el texto, y la información almacenada en el cerebro del sujeto, para construir una interpretación coherente de lo percibido (p.196).

Como se afirma en lo citado anteriormente Vallés (2005) línea manifiesta que:

Los procesos cognitivos y sus operaciones involucradas en la comprensión lectora incluyen el reconocimiento de palabras y su asociación con conceptos almacenados

en la memoria, el desarrollo de ideas significativas, la extracción de conclusiones y la relación entre lo que se lee y lo que ya se sabe. (p.55)

En síntesis, la comprensión lectora se apoya de procesos que permiten entender cómo se da el aprendizaje de los seres humanos, respaldados por teorías y trabajos investigativos en relación a la secuencia lógica de dichos procesos tomando en cuenta procesos perceptivos, de memoria, razonamiento lógico, entre otros.

2.7 Clasificación de las estrategias para desarrollar la comprensión lectora

La comprensión lectora se constituye como una de las herramientas básicas para la obtención de aprendizajes para la vida. Involucra una serie de procesos tanto cognitivos como metacognitivos que permiten una evaluación real sobre la comprensión de textos en los estudiantes. En este sentido, la presente investigación realiza un abordaje desde esta perspectiva.

2.7.1 Estrategias cognitivas

Es evidente que, las estrategias cognitivas son indispensables en el proceso de la comprensión lectora, ya que como se ha manifestado en los acápites anteriores, leer es un proceso complejo que requiere más que simplemente leer. Es un proceso que requiere de la interrelación de lo que el lector conoce, con la información nueva que obtiene para darle sentido completo a lo que concibe de lo leído. Las estrategias cognitivas permiten llevar el proceso de forma ordenada desde el inicio, el proceso durante la lectura y por último la evaluación del mismo. Es por ello que, se presentan estrategias cognitivas que favorecen tanto la labor docente como el aprendizaje de los estudiantes, es por ello que Guillén et al., (2019) define las estrategias cognitivas como:

Procedimientos intencionales deliberados y propositivos que para su ejecución deben controlar, regular o evaluar las actividades establecidas, con la finalidad

de ,alcanzar la comprensión lectora efectiva. El aprendizaje de las estrategias cognitivas de comprensión lectora permite el progreso adecuado de los estudiantes, convirtiéndose en factores intrapersonales de gran significación e incidencia en el desarrollo de la capacidad individual del aprendizaje que el alumno puede aplicar durante la lectura. (p.3)

Las estrategias cognitivas dinamizan el proceso enseñanza aprendizaje, ya que, facilitan la interacción del lector con el texto leído. Les permiten hacer inferencias, juzgar y hasta comparar información, por lo tanto, son fundamentales. Tal como lo manifiesta Hernández (2015) indica que las estrategias cognitivas “son procedimientos entendidos como las actividades mentales que permiten que se integre la nueva información con los conocimientos previos, permitiendo así la construcción de un aprendizaje significativo” (p.36).

Por su parte, hay postulados que manifiestan la importancia de las estrategias cognitivas ya que apuestan por capacitar al lector a enfrentarse a situaciones que se pueden presentar en el futuro y saber cómo resolverlas con valentía y sabiduría. En esta línea Dainy et al.,(2016) manifiesta que “las estrategias cognitivas le sirven al ser humano para la comprensión de su entorno y mundo inmediato, retroalimentan su experiencia y pueden apelar a la resolución de conflictos y problemas que existen (p. 68).

Al respecto de estos postulados, se concluye que las estrategias cognitivas de comprensión lectora le permiten al lector optimizar su capacidad intelectual para lograr aprendizajes óptimos, tomando en cuenta que la comprensión lectora es una actividad individual de cada persona y deben ser la secuencia lógica de cada proceso, desde reconocer hasta la parte evaluativa. Es decir, el

alumno debe manejar estrategias cognitivas desde el inicio hasta lograr hacer inferencias, elaborar hipótesis o construir juicios de valor.

Para concluir, se hace fundamental que el lector maneje la estructura o secuencia lógica de las estrategias cognitivas y cómo es su correcta ejecución.

Hernández (2015) en su investigación clasifica las estrategias en iniciación o conocimiento previo, muestreo, inferencia, predicción y confirmación definiendo la primera como: Iniciación o tarea de reconocimiento: “Esta estrategia se activa desde el momento en que el sujeto desea leer; su intención es buscar determinada información en diferentes textos de tal manera que la encuentre al hacer un rastreo” (p.36).

Este autor, también, considera las estrategias de muestreo o selección que “son conocidas también como el subrayado y lo define como la selección de lo más importante y omitir lo que no es relevante” (p.37).

Otras de las estrategias tomadas en cuenta por Hernández (2015) son las estrategias de inferencia y es definida por Avedaño (2020) quien indica que “cuenta con indicadores como: predecir los resultados, inferir el significado de palabras desconocidas, sugerir las causas de determinados efectos, inferir el significado de frases hechas, según el contexto, y prevenir un final diferente” (p.99).

En tanto que, la predicción es considerada por el autor como parte de las estrategias cognitivas de comprensión y Durán (2018), señala en su definición que:

son conocidas también como las hipótesis o anticipaciones y consisten en fórmulas o ideas sobre lo que se encontrará en el texto. Generalmente no son exactas, pero

de algún modo se ajustan; se establecen a partir de elementos como tipo de texto, título, ilustraciones, etcétera (p.374).

Para culminar este repertorio de estrategias, el autor plantea la confirmación y es definida por Paricahua et al., (2021) “se utilizan para confirmar o rechazar ideas y conclusiones que el lector se crea durante la lectura, sobre todo referidas a las estrategias de predicción o inferencia” (p.183).

Hay artículos investigativos que toman en cuenta otras estrategias cognitivas de comprensión lectora como lo plantea Guillén et al., (2019) quien considera “en el proceso enseñanza-aprendizaje existen un sin número de estrategias cognitivas que facilitan la comprensión lectora en el aula, sin embargo, este artículo considera las estrategias de inferencia, parafraseo, conocimiento previo y conexión” (p.3).

Estrategias de inferencia: “el aprendizaje es esencialmente activo, por lo tanto, las inferencias se construyen con la interpretación que realiza la mente con la relación a la lectura de un texto (p.3).

En relación con la estrategia de parafraseo la autora la define como:

incluye la estrategia de elaboración que implica la realización de contraejemplos, analogías, comparaciones, que inducen al lector, a contarse así mismo el relato para poder visualizar ejemplos de ideas que se destacan como las más importantes en el texto, este proceso permite analizar si la información tiene sentido diferente al que el lector ya conoce. (p.4)

Estrategia de conocimiento previo:

Es considerada por como desencadenan una integración de conocimientos a través de un mapa mental el mismo se integrará la nueva información, lo que permitirá predecir y comparar a la información que ya conoce con la nueva para estar en capacidad de aplicar conocimiento. (p.4)

Estrategia cognitiva de conexión “le permitirá al estudiante identificar la información que expresamente fue omitida del texto” (p.5).

Ejemplos de estrategias cognitivas para aplicar en el aula de clases

Definitivamente que las estrategias cognitivas aportan significativamente mejora en cuanto a la comprensión lectora se refiere. En esta línea de pensamiento, Rojas (2016) citó diferentes autores y presenta una clasificación de las estrategias cognitivas, vinculadas con la presente investigación debido a la estructura y secuencia de la misma:

Estrategias de enseñanza en el aula de clases:

-Preinstruccionales: Preguntas, organizadores previos, resúmenes, mapas.

-Coinstruccionales: Ilustraciones, redes semánticas, mapas conceptuales, líneas de tiempo y analogías.

-Postinstruccionales: Preguntas intercaladas, resúmenes finales, redes semánticas, organizadores gráficos (cuadros sinópticos simples y de doble columna), mapas conceptuales. (p.30-31)

2.7.2 Estrategias metacognitivas

Ignacio (2011) resalta la importancia de aplicar estrategias metacognitivas en el proceso de enseñanza aprendizaje y define a metacognición como:

La metacognición en relación con las estrategias implica no sólo poder apreciar qué se sabe y que no se sabe sino también conocer qué hacer para remediar los fallos en la comprensión con el fin de incrementar el aprendizaje (p.27).

En la misma línea Cabero et al., (2017) indica que:

Es considerado como un proceso cognitivo de asimilación por parte del sujeto. Es un proceso que implica un gran esfuerzo por parte del sujeto para encontrar significados a la información con la que interacciona; de ahí su estrecha relación con el proceso lector, puesto que, para aprender a leer, al sujeto le es necesario ir fase por fase en función de su maduración personal y del momento lector que se vaya estableciendo (p.147).

Las estrategias metacognitivas toman gran significación ya que son la puerta para que el estudiante se apropie de las estrategias, aprenda a utilizarlas correctamente y logre una mejor comprensión en la lectura, al respecto Calero (2012) indica que “las estrategias metcognitivas de comprensión lectora incrementa y refuerza aquellos procesos de pensamiento que, sobre los propios recursos cognitivos, utilizan los estudiantes para apropiarse del significado del texto, de un modo reflexivo” (p.86).

En consecuencia, a lo planteado con antelación, las estrategias metacognitivas hacen referencia al autoaprendizaje, dicho en otras palabras, son estrategias que el estudiante aprende a utilizar a la perfección para lograr comprender un texto, también permiten que el sujeto reconozca

falencias en cuanto al desconocimiento de significados de palabras y procure remediar posibles lagunas en sus aprendizajes.

De acuerdo con la literatura analizada, diferentes autores coinciden que las estrategias metacognitivas se presentan durante los tres tiempos de la lectura según lo citado por Fernández (2022) clasificando las estrategias durante las tres etapas antes mencionadas de la siguiente forma:

-Planificación (antes de la lectura) durante esta etapa se deben aplicar estrategias como: determinar la tipología textual, delimitar el propósito de la lectura, activación de saberes previos, estructuración de predicciones respecto a los contenidos y producción de cuestionamientos.

-Durante la lectura: Responder preguntas y producir nuevas interrogantes, identificar palabras que requieren ser despejadas, parafrasear y sintetizar las entidades textuales, proponer nuevas inferencias y predicciones evaluándolas, delimitar la información importante.

-Después del proceso lector: revisa el proceso lector, adquiriendo conciencia del nivel de comprensión alcanzado, construcción general de la representación mental, propósito comunicativo. (págs. 28-30)

2.7.4 Ejemplos de estrategias metacognitivas para aplicar en el aula de clases

Dentro de la literatura consultada en referencia a estrategias metacognitivas para aplicar en el aula, diferentes autores plantean un conglomerado de las mismas, al respecto MINEDU (2006 citado por Alemán et al., 2019) presentan un listado de dichas estrategias para aplicar en el aula de clases, entre las que expresan las siguientes:

-Pensar en voz alta: prepara al lector para la lectura.

-Lluvia de saberes previos: esta estrategia consiste en listar todo lo que se le viene a la cabeza del estudiante sobre el tema de la lectura a leer.

-Formular interrogantes: consiste en formular interrogantes como ¿Qué desearían conocer de la lectura? ¿Qué quisieran saber del tema? ¿Cuáles son las dudas que tienen sobre el tema? Para así lograr la anticipación de los temas y subtemas.

-Guía de anticipación o reacción: esta estrategia se debe utilizar con estudiantes que tienen cierto nivel de comprensión lectora. Permite evaluar el saber de los estudiantes referente al tema planteado en el texto a leer.

-Los organizadores gráficos: Esta estrategia permite jerarquizar la información a la vez que se logra una visión general de conceptos y términos claves de la lectura.

- La estrategia representada en L-Q-HA (Lo que sé, lo que quisiera saber y lo que he aprendido): Esta estrategia, permite activar conocimientos previos, anticipar el tema y subtemas, a la vez que se motiva y capta la atención (págs.39-40).

Por otra parte Alemán (2019) propone de acuerdo a la literatura consultada una lista de estrategias de acuerdo a los tres momentos de una clase y tomando en cuenta la clasificación de las estrategias metacognitivas de comprensión lectora, para aplicar en el aula de clases, dentro de los cuales hace mención de las siguientes:

-Antes de la lectura

-Determinar la tipología textual: determinar el tipo de texto si es narrativo, expositivo, o descriptivo ya que con este paso se inicia el proceso de la comprensión lectora.

-Determinar la finalidad de la lectura: Cada lector tiene una razón que fundamenta su lectura se puede hacer a través de formular interrogantes.

-Activar conocimientos previos: A través de esquema mental.

-Las inferencias o hipótesis: antes de la lectura son fundamentales para la comprensión lectora.

-Predicción sobre el contenido y generar preguntas: Según el autor es trascendental educar a los estudiantes para que sepan estimular sus conocimientos anteriores y puedan relacionarlos con el texto.

Durante la lectura

-Contestar preguntas y generar nuevas interrogantes: en los primeros años de escolaridad, el docente es el que está a cargo de ejecutar las actividades de este proceso: escoge la lectura, formula preguntas, suministra respuestas, compara la relación entre pregunta y respuestas, compara la relación entre pregunta y pregunta, y lo justifica poco a poco.

-Identificar palabras: Teniendo en cuenta que los lectores novatos, no tienen buen manejo de vocabulario, es necesario que los docentes, en los primeros años de escolaridad enseñen estrategias como: destrezas de utilización del diccionario, enseñarles a utilizar pistas textuales, técnicas relacionadas con el estudio morfológico (identificación demorfemas y grafemas).

-Regresiones, parafrasear y resumir entidades textuales:

-Representación visual.

-Realizar inferencias.

-Identificar información relevante.

Estrategias metacognitivas después de la lectura.

-Revisión del proceso lector, conciencia del nivel de comprensión logrado: en esta etapa el emite juicios valorativos, opiniones y satisfacción que le produjo la lectura.

-Construcción general de representación mental, finalidad expresiva: en este proceso. El lector recurre a estrategias donde representa la idea global del texto, mediante: esquemas, resúmenes, organizadores gráficos, etc.

-Finalidad comunicativa: Se refiere cuando se da un espacio para que los escolares discutan con sus compañeros sobre los textos leídos.(págs 47-54)

Dentro de los procesos cognitivos, se pone en manifiesto los estadios del aprendizaje en función del desarrollo de los estudiantes, sobre todo en el nivel primario. Autores evidencian la importancia de practicar todas estas estrategias planteadas, tanto cognitivas como metacognitiva en cualquier nivel que se encuentra cada estudiante. Lo único recomendado es realizar los ajustes acordes al nivel. Al respecto Gutiérrez et al. (2012) contradice lo que expresa Flavell quien indica que “antes de los ocho años, los escolares presentan dificultades para usar por sí solos estrategias metacognitivas, concretamente estrategias de memoria” (p.190). En este sentido, Gutiérrez manifiesta que:

Esto no implica que los estudiantes no pueden usar y/o aprender estrategias de aprendizaje, más bien, una lectura es posible que en dicha edad estamos en un estadio de transición dónde los estudiantes pueden experimentar una mejora

considerable en el uso de estrategias a partir de un contexto propicio para ello.

(p.190)

Para concluir sobre las estrategias cognitivas y metacognitivas abordadas en la presente investigación, se puede inferir que es evidente la estrecha relación que existe entre ambas, ya que para lograr una comprensión óptima de la comprensión lectora en estudiantes a nivel primario, se hace indispensable el trabajo concatenado de ambas estrategias de comprensión lectora.

2.8 Importancia de la comprensión lectora

La comprensión lectora es en definitiva uno de los procesos básicos dentro del ámbito educativo, ya que es la lectura ese instrumento que le permite al sujeto entender cada disciplina en estudio. La lectura contempla diferentes procesos, métodos, teorías, ya que por tener la la relevancia que tiene ha sido abordada por múltiples estudios que buscan acceder a información que ayude a mejorar el mismo. Es por ello, que se aborda el proceso de la comprensión lectora quien actúa como la parte medular de la lectura. Al respecto Castrillón (2020) manifiesta que:

La comprensión lectora brinda la oportunidad de acceder al conocimiento en cualquier campo de estudio. Así, la lectura se convierte en una herramienta para lograrlo a través del ejercicio de imaginar, crear, conocer e incluso condenar, al proporcionar elementos para desarrollar la capacidad crítica: mientras más se lee, existe una mayor posibilidad de mejorar el proceso de comprensión y de ser consciente de este. (p.212)

De igual manera, se considera lo planteado por manera Quincho (2019) manifiesta que:

Es un reto para los estudiantes pre lectores, lograr un desarrollo de esta capacidad; pues deben realizar un conjunto de actividades que les permitan ejercitarse en este aspecto. Sin embargo, sabemos que el niño no podrá lograr solo un avance significativo; pues necesita la estimulación y el contexto adecuado (p.38).

Por consiguiente, cabe resaltar la importancia que tiene la comprensión de la lectura en el sujeto, ya que, abre un mundo de conocimientos, le permite crear potencialidades, en todas las disciplinas o campos de estudio de forma integradora y potenciando la capacidad en los niveles más altos que exige la taxonomía de Bloom como lo es la competencia de juzgar, analizar y fortalecer el pensamiento crítico.

2.9 Niveles de la comprensión lectora

2.9.1 Concepto

Ahora bien, existe una gran diversidad de estudios en referencia a los niveles de comprensión lectora, por lo que se aborda este apartado la definición de los niveles de comprensión lectora que realizó Ibarra (2019) quien indica:

Los niveles de comprensión lectora se entienden como métodos de pensamiento que tienen lugar en el proceso de la lectura, los cuáles van interviniendo paulatinamente a medida que quien los lee utiliza sus conocimientos previos y los asocia en la lectura. (p. 123)

En referencia a lo planteado por el autor, los niveles de comprensión lectora son pasos que están debidamente estructurados; es decir, son secuencias que los estudiantes deben llevar a

medida que se da dicho proceso, tomando como referencia lo que sabe, lo relaciona con la nueva información que está recibiendo.

En relación con este apartado y para efectos de realizar un abordaje objetivo con bases teóricas que respalden la presente investigación, se toma en cuenta la teoría propuesta por Isabel Solé (2006 citada por Cruz et al., 2011) y su modelo interactivo de la lectura quienes los clasifican en tres niveles.

2.9.2 Clasificación de los niveles de la lectura comprensiva

2.9.2.1 Nivel de comprensión literal

Este nivel es reconocido como el nivel del reconocimiento, ya que se reconocen frases, palabras y oraciones, tal como lo manifiesta Tapia (2019) quien apunta que:

En esta dimensión o nivel implica precisar textualmente lo que dice la información y manifestarlo con nuestro propio vocabulario, esto quiere decir que, a medida, que avanzamos en la lectura, se debe ir desarrollando la tarea de determinar ideas principales y secundarias del texto, deducir conceptos, interpretación de frases.
(p.52)

Dentro del nivel literal, se logran otras competencias además del reconocimiento, hacer memoria sobre lo que lee, en relación a estas habilidades se desencadena una lectura desenvuelta tal como lo manifiesta Masquez (2018) quien indica que:

Su función es la de obtener un significado literal de la escritura, implica reconocer y recordar los hechos tal y como aparecen expresos en la lectura y es propio de los primeros años de la escolaridad, en el inicio del aprendizaje formal de la lectura y

una vez ya adquiridas las destrezas decodificadoras básicas que le permitan al alumno una lectura fluída. (p.29)

Como resultado a los postulados anteriores, se puede inferir que el nivel literal contempla una de las bases para la obtención de la lectura comprensiva, ya que es dentro de este nivel donde el estudiante inicia con la asociación de significados de información nueva con la que ya ha obtenido con antelación: el reconocimiento de significados, las habilidades de descifrar el mensaje que ha querido expresar el escritor de un texto.

2.9.2.2 Nivel inferencial

A través de la literatura consultada, el nivel inferencial se contempla como el segundo nivel de la comprensión lectora y es definido por diferentes autores; sin embargo, hay un alto grado de coincidencia en el cometido que se contempla para el mismo. En este sentido, Lastre et al., (2018) en su investigación plantean que:

La etapa de la comprensión inferencial se caracteriza por escudriñar y dar cuenta de la red de relaciones y asociaciones de significados que permiten al lector leer entre líneas, presuponer y deducir lo implícito; es decir, busca relaciones que van más allá de lo leído, explica el texto más ampliamente, agregar informaciones y experiencias anteriores, relaciona lo leído con los conocimientos previos, formula hipótesis y nuevas ideas. (p.14)

En este mismo orden de ideas, se realiza un abordaje de otro autor, pero con el mismo enfoque ya que ven el nivel inferencial como la etapa en donde el lector no solo relaciona lo leído con las experiencias previas, ya en este nivel él mismo crea sus propias ideas en base a lo que lee. En este sentido, Ibarra (2019) considera “este nivel el lector explica lo leído más ampliamente, es

capaz de agregar informaciones y experiencias anteriores, utilizando los conocimientos y experiencias anteriores, utilizando los conocimientos nuevos, para así afianzar lo leído y hacerlo propio y significativo” (p.124).

En consecución a los planteamientos anteriores, el nivel inferencial es el que permite que el lector realice una lectura profunda del contenido, reagrupa la información y saca sus propias conclusiones o saca hipótesis sobre lo que ha planteado, es decir, ya en este nivel el lector debe ser capaz de agregar información que considere pertinente con lo que manifiesta el autor de un texto, puesto que ya domina la etapa medular de la comprensión lectora.

2.9.2.3 Nivel crítico

Este es el último nivel de la comprensión lectora, a consideración de los autores, es el nivel perfecto ya que al llegar al mismo el lector está en la capacidad de emitir sus propias opiniones, valorar lo planteado por el autor, inclusive puede ser capaz de comparar varias literaturas con el fin de realizar un contraste de información. Al respecto, Lastre et al., (2018) “la comprensión crítica la cual se considera el ideal, puesto que el lector es capaz de emitir juicios sobre el texto leído, aceptarlo o rechazarlo, pero con argumentos” (p.14).

En tanto que, Zorrilla (2005) en su investigación plantea que nivel crítico:

Permite la reflexión sobre el contenido del texto. Para ello el lector necesita establecer una relación entre la información del texto y los conocimientos que ha obtenido de otras fuentes, y evaluar las afirmaciones del texto contrastándolas con su propio conocimiento del mundo. (p.124)

Ahora bien, en referencia al nivel crítico Iboy (2019) indica que: “en este nivel el estudiante será capaz no solo en saber utilizar sus conocimientos previos, sino el uso de un criterio

guiado por un razonamiento lógico para lograr la emisión de juicios desde un marco sustentado y documentado (p.26).

En referencia a los autores citados, se incorpora que el nivel crítico suele ser crucial, ya que es durante este nivel que se logra demostrar una verdadera comprensión de lo leído ya que el lector está en la capacidad de crear su propia opinión sobre lo leído, comparar varias fuentes de información sobre un mismo tema y juzgar o valorar lo que plantea cada autor.

2.10 Factores que influyen en la comprensión lectora

La lectura se constituye como una de las herramientas fundamentales en el proceso de enseñanza aprendizaje. Ahora bien, cabe resaltar que existen diferentes factores que insiden tanto positiva como negativamente en el logro de esta competencia. En este sentido, Gómez (2019) indica que: “Los factores que van a influir en la comprensión lectora, se dan de tres formas, cultural, socioeconómicas y educativos” (p.26).

Gomez manifiesta que el factor cultural: “posee un valor indispensable en la comprensión lectora, ya que esta va a permitir que el estudiante formar su cosmovisión, dentro de las cuales va a determinar comportamientos y actitudes favorables para su desarrollo y/o formación educativa (p.27).

En cuanto al factor socioeconómico Gómez (2019) indica que:

Son referidas a las condiciones externas en el cuál se desarrolla la persona, aspectos como la estructura social, la oferta y demanda, la condición económica son aspectos que van a influir de sobre manera sobre las motivaciones y necesidades que tenga la persona respecto a la lectura. (p.28)

El mismo autor describe el factor educativo como “la piedra angular de la comprensión lectora, ya que está posee herramientas, métodos y guía presencial (docente) que van a coadyuvar entre sí, el desarrollo del estudiante (p.28).

Hay que mencionar además otros factores considerados por otros autores como Senarque et al. (2015 citado por Navarro 2020) quienes plantean los siguientes:

Conocimientos previos del lector: Leer es más significativo cuando se encuentran nuestras experiencias y saberes co el texto como nuestras raíces culturales, los mundos que conocemos las experiencias cotidianas, las lecturas previas.

Objetivos del lector: Los propósitos de la lectura están relacionados a las metas, expectativas y motivaciones que tenemos como responder un cuestionario elaborar un resumen, etc.

Estrategias cognitivas de lectura comprensiva: Su aplicación nos permite seleccionar, evaluar, abordar determinadas acciones para conseguir el objetivo.

Características del texto: El texto es un mensaje hablado o escrito que tiene sentido para quien lo produce lo lee y escucha. (p.26)

Por otra parte, hay otras investigaciones que han centrado sus esfuerzos por determinar los factores que influyen en la dificultad para comprender un texto tal como lo manifiesta Morales (2017) en su investigación quien manifiesta que:

Para leer adecuadamente se necesita el concurso de los mecanismos específicos y de los no específicos que conforman un conglomerado de factores muchos de los

cuales se comparten con el lenguaje oral los fracasos en la comprensión lectora pueden producirse por un inadecuado funcionamiento de algunos de ellos. (p.45)

Entre los factores más comunes, la autora menciona las deficiencias de decodificación “Los lectores que no dominan la decodificación se dedican tan intensamente a la identificación de las letras y de las palabras que todos sus recursos atencionales se concentran en esta tarea, produciéndose en una sobrecarga operativa” (p.46).

Otro de los factores influyentes en la comprensión de la lectura, la misma autora plantea la confusión con respecto a las demandas de la tarea, en este aspecto manifiesta que:

En particular con los niños que experimentan dificultades, pasa por hacer el niño consciente de las demandas de las tareas. Esto significa que debe conocer los diferentes niveles estructurales de los textos, sentir la necesidad de integrar los niveles de léxico sintáctico y semántico y ajustar las estrategias en función de las metas y las características del texto. (p.47)

En la misma línea, se plantea la pobreza del vocabulario como factor que inside en la comprensión lectora para Muñoz et al., (2010) consiste en el “vocabulario escaso, dificultades en las palabras abstractas, largas o poco frecuentes” (p.3).

Dentro de los factores, según esta autora, se encuentra la escasez de conocimientos previos, en referencia a este factor:

Resulta necesario proporcionar a los niños textos adecuados a su nivel de conocimiento por otra parte hay que subrayar la necesidad de preparar a los alumnos antes de leer un texto sobre todo cuando no sea muy familiar, activando sus conocimientos mediante una serie de procedimientos. (p.48)

Otras de las situaciones que se dan en la comprensión lectora, en la actualidad, es en referencia a los problemas de memoria. Para la autora, esta limitante consiste en:

Algunos autores han señalado la memoria a corto plazo como responsable de este fracaso. Esta memoria permite mantener la información ya procesada durante un corto periodo mientras se lleva a cabo el procesamiento de la nueva información ya procesada durante un corto periodo de tiempo mientras se lleva a cabo el procesamiento de la nueva información que va llegando al sistema. (p.49).

Por último, es importante mencionar que uno de los factores intervinientes más influyentes en la deficiencia de la comprensión lectora descrita por algunos autores y revistas científicas, es la frecuencia de uso de las estrategias que recomiendan los autores ya que manifiestan que entre más se utilicen diariamente, se obtendrán mejores resultados; al respecto García (2016), recomiendan que:

El ejercicio tenaz, perseverante y diario de casi dos horas de actividades de lectura para enseñar estrategias de cognitivas y metacognitivas, ustedes pueden contribuir directamente a cambiar la situación o problema de pobre comprensión lectora que tanto limita las oportunidades de nuestra juventud (p.8)

CAPÍTULO III. METODOLOGÍA DE LA INVESTIGACIÓN

3.1 Contexto

Este colegio está ubicado en el distrito de Chitré. El mismo fue fundado en el año 1979 con una visión, misión y llamados de Dios a educar con amor.

El Colegio Psicopedagógico Bilingüe es considerado el primer centro educativo particular en la provincia de Herrera. Se inició con gran entusiasmo con prekínder y kínder. Con el transcurrir de los años, pudo ampliar hasta sexto grado y hasta el día de hoy se mantiene funcionando con estos niveles. Su actual directora es la educadora María de Villarreal.

En la actualidad, este centro educativo se encuentra ubicado en la avenida Pérez, frente a plaza Doña Rosa, distrito de Chitré, provincia de Herrera. Este centro educativo está inmerso en un área geográfica que se considera urbana, pues posee servicios básicos.

3.2 Enfoque

La presente investigación cuenta con un enfoque cuantitativo, ya que la misma presenta una estructura, debidamente secuenciada, además se utilizan datos estadísticos para probar la hipótesis planteada, tal como lo manifiesta Hernández et. al (2014) en su libro Metodología de investigación quienes definen el enfoque cuantitativo como “el enfoque cuantitativo utiliza la recolección de datos para probar hipótesis con base en la medición numérica y el análisis estadístico, con el fin de establecer pautas de comportamiento y probar teorías” (p.4).

3.3 Tipo de investigación

Esta investigación tiene un alcance descriptivo, debido a la descripción de las estrategias didácticas que permitan facilitar los procesos de comprensión lectora en los estudiantes. Además se considera exploratoria ya que en la literatura consultada no se encontraron investigaciones con objetivos similares. En este sentido, Hernández et al., (2014) manifiestan que un estudio exploratorio es cuando “Los estudios exploratorios se realizan cuando el objetivo es examinar un

tema o problema de investigación poco estudiado, del cuál se tienen muchas dudas o no se ha abordado antes” (p.91).

También, es considerada una investigación analítica ya que se utilizará prueba estadística para asociar las dos variables en estudio.

La misma cuenta con un diseño transversal, porque la aplicación del instrumento se da en un solo día y no hay un acompañamiento durante todos los años de escolaridad de la población en estudio.

3.4 Población

Población se define según Flores (2015) como: Totalidad de unidades de análisis del conjunto a estudiar” (p.3).

Lo que indica el autor con esta definición es que cuando se habla de población hace referencia a la totalidad de personas que forman parte del contexto donde se lleva a cabo la investigación.

Actualmente, el Colegio Psicopedagógico Bilingüe cuenta con una matrícula de 206 estudiantes, un personal distribuido de la siguiente manera: once maestros de grados, dos maestros de preescolar, cuatro maestros de inglés, un maestro de tecnología, al igual que personal administrativo y mantenimiento.

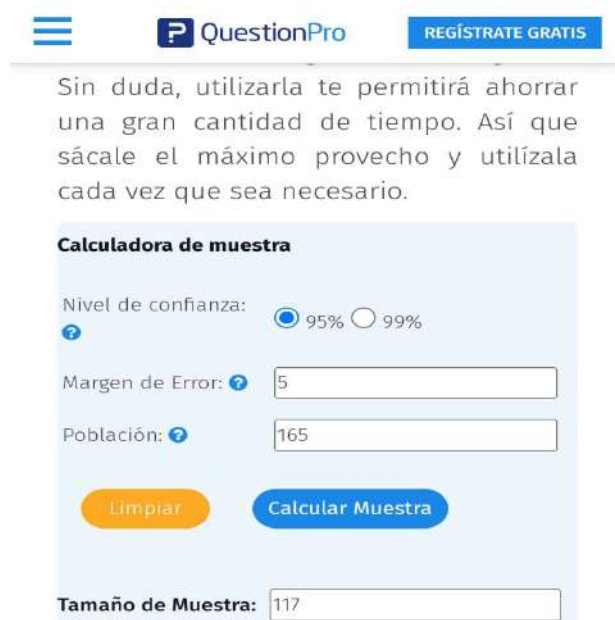
La presente investigación contó con dos segmentos poblacionales en donde el primer segmento está conformado por el cuerpo docente de primero hasta sexto grado que suman nueve, ya que se aplicó criterio de exclusión con los maestros de prekinder y kínder, pues en estos niveles la comprensión lectora no es una competencia a lograr y en tanto no se puede medir. El segundo segmento poblacional está conformado por 165 estudiantes resultantes de restar a la población total la matrícula de prekínder y kínder.

3.5 Muestra

La muestra es definida por Hernández (2014) “Es un subgrupo de la población de interés sobre el cuál se recolectarán datos, y que tiene que definirse y delimitarse de antemano con precisión además que debe ser representativo de la población” (p.173).

Con los docentes, se trabajó con la población total, sin recurrir a la muestra.

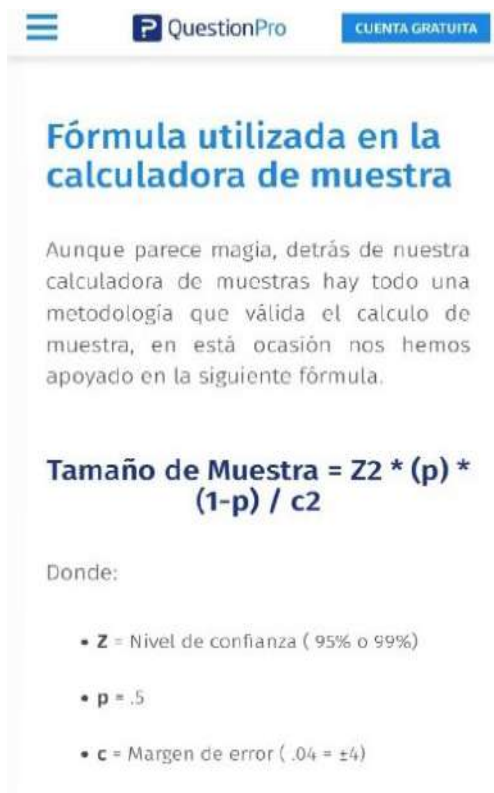
Para determinar la muestra en el segmento poblacional correspondiente a los estudiantes, se utilizó la **calculadora de tamaño de muestra | QuestionPro** facilitada por Google, quien determina que la muestra es de 117 estudiantes que representan el 71% de la población.



The image shows a screenshot of the QuestionPro sample size calculator. At the top, there is a navigation bar with a hamburger menu icon, the QuestionPro logo, and a blue button that says "REGÍSTRATE GRATIS". Below the navigation bar, there is a text block: "Sin duda, utilizarla te permitirá ahorrar una gran cantidad de tiempo. Así que sácale el máximo provecho y utilízala cada vez que sea necesario." Below this text is the calculator interface, which is titled "Calculadora de muestra". It has the following fields and controls:

- Nivel de confianza:** Two radio buttons are present, one for "95%" (which is selected) and one for "99%".
- Margen de Error:** A text input field containing the value "5".
- Población:** A text input field containing the value "165".
- Two buttons: a yellow "Limpiar" button and a blue "Calcular Muestra" button.
- Tamaño de Muestra:** A text input field at the bottom containing the value "117".

La calculadora questions pro está apoyada de la siguiente fórmula



Fórmula utilizada en la calculadora de muestra

Aunque parece magia, detrás de nuestra calculadora de muestras hay todo una metodología que válida el calculo de muestra, en está ocasión nos hemos apoyado en la siguiente fórmula.

$$\text{Tamaño de Muestra} = Z^2 * (p) * (1-p) / c^2$$

Donde:

- **Z** = Nivel de confianza (95% o 99%)
- **p** = .5
- **c** = Margen de error (.04 = ±4)

3.6 Muestreo

El muestreo lo define Alperín (2014) como: “una operación que consiste en obtener una proporción seleccionada (muestra) de la población en estudio, de tal manera que sea representativa con respecto a las propiedades que deseamos analizar dentro de los límites medibles de error” (p.4).

El muestreo no aplicó para el segmento poblacional conformado por el cuerpo docente .

Para el segmento poblacional estudiantil, el muestreo fue aleatorio simple estratificado, los grupos o salones son considerados los estratos; pues a partir del listado numerado del grupo que tiene cada docente, se procederá a colocar tales números en una bolsa extrayendo la cantidad que corresponde según el cálculo realizado para obtener la cantidad muestral de la población.

El cálculo para detectar la cantidad exacta de muestra por grupo de los estudiantes, fue el siguiente.

Población: 165

Muestra: 117

Fórmula $117/165=$

71% de la población

Grupo o salón	Aporte porcentual a la población total	Número de miembros de la muestra
I A	$24/165 = 0.14$	$0.14 \times 117 = 16$ (16.3)
II A	$16 / 165 = 0.10$	$0.10 \times 117 = 12$ (11.7)
II B	$16 / 165 = 0.10$	$0.10 \times 117 = 12$ (11.7)
III A	$18 / 165 = 0.11$	$0.10 \times 117 = 12$ (11.7)
III B	$19 / 165 = 0.12$	$0.12 \times 117 = 14$ (14.04)
IV A	$16 / 165 = 0.10$	$0.10 \times 117 = 12$ (10.5)
V A	$15 / 165 = 0.09$	$0.09 \times 117 = 11$ (10.5)
V B	$17 / 165 = 0.10$	$0.10 \times 117 = 12$ (11.7)
VI A	$24 / 165 = 0.14$	$0.14 \times 117 = 16$ (16.4)
Total		117

3.7 Perfil de inclusión

- Estudiantes que estén presentes el día de la aplicación del test.
- Estudiantes que sepan leer y escribir.
- Estudiantes cuyos consentimientos de sus padres esté debidamente firmados.
- Los docentes de grado, eso incluye el de primero hasta sexto grado.

3.8 Perfil de exclusión

- Estudiantes diagnosticados con déficiencias intelectuales.
- Estudiantes que presentan dificultades en la lectura y escritura.
- Estudiantes que no asistan el día que se aplique el instrumento.
- Los docentes especiales (inglés, Educación física, tecnologías).
- Docentes de kínder y prekínder.

3.9 Instrumento

En esta investigación, para determinar el proceso de la comprensión lectora, quien forma parte de las variables en estudio, se utilizó como instrumento de recolección de datos El Test Cloze tradicional validado por García et al., (2017) en su investigación El rendimiento en comprensión lectora medido a través del test de Cloze en alumnos de segundo y quinto de secundaria de tres colegios de Lima Metropolitana, quien indica que:”Luego de realizar el cálculo por medio de la técnica de la consistencia interna empleando el coeficiente Kuder- Richardson 20, se obtuvieron valores elevados para las tres versiones del Cloze 0.84 para el cloze tradicional” (p.89).

Dicho instrumento presentará un ajuste de acuerdo con los niveles en los que aplicará el mismo dentro de esta investigación.

García et al., (2017) define el test de Cloze de la siguiente manera “El test Cloze es un instrumento para determinar el nivel de comprensión lectora; y a su vez, puede ser utilizado con fines terapéuticos para mejorar el desempeño lector” (p. 31).

En el mismo orden de ideas, García (2017) indica que:

Test de Cloze texto al que se le ha eliminado una palabra cada enésimo número de palabras, generalmente, la quinta, sustituida por una línea de longitud estándar. La tarea del sujeto es reconstruir el texto sustituyendo en las líneas las palabras que faltan. A esta modalidad se le denomina Cloze tradicional los resultados son empleados para evaluar el nivel de comprensión de lectura de los sujetos (p.49).

Parte indispensable en el test de Cloze, es la evaluación y descripción del mismo dentro del abordaje de este acápite. Es por ello que, las fuentes consultadas plantean que:

En referencia a la corrección, se consideran respuestas positivas las que sean sintácticas y semánticamente correctas, pueden ser

considerados los sinónimos. No toman en cuenta las faltas de ortografía.

La fórmula de corrección es la siguiente:

$$\frac{\text{Números de correctas} \times 100}{\text{Número de omisiones}}$$

Los rangos de evaluación son los siguientes:

- Independiente: 57% o más
- Instruccional: 44% a 57%
- Frustración: Bajo el 44 % (p.52)

El segmento poblacional docente fue estudiado a través de un cuestionario. Para Hernández, (2014) define el cuestionario como “Conjunto de preguntas respecto de una o más variables que se van a medir” (p. 217).

El cuestionario que se aplicó al segmento poblacional correspondiente al cuerpo docente es confeccionado por el investigador y será validado a través de una prueba de pilotaje.

3.10 Método de recolección de datos

La presente investigación cuenta con dos segmentos poblacionales como se ha planteado con antelación. Es por ello que, el primer segmento conformado por los estudiantes, se les aplicará el test de Cloze en el Colegio Psicopedagógico Bilingüe, a partir del día 15 de noviembre del 2023. Para ello, se estratificó cada grado; por lo que, se atendió cada uno en un horario de 8:00 a.m. a 2:00 p.m., ya que este es el horario respectivo de la jornada escolar de dicho centro educativo.

En cuanto al segundo segmento conformado por los docentes, los datos fueron captados a través de un cuestionario creado por el investigador. El mismo fue aplicado de forma impresa para

constatar objetividad con las respuestas. Cabe resaltar que, después de aplicar el test Cloze tradicional a los estudiantes, inmediatamente se aplicó el cuestionario a su docente, para luego introducir los datos al software de análisis de datos.

Otro aspecto a resaltar es que el investigador forma parte del cuerpo docente. Para tomar la muestra de ese grupo, se procede con la ayuda del director quien fue el encargado de aplicar el instrumento al grupo.

3.11 Método de análisis de datos

En el análisis de los datos comprende uno de los pasos cruciales en una investigación ya que se determina la validez del cruce de variables dentro de una investigación, tal como lo manifiesta en su libro Hernández et al., (2014) quien indica que: “Una vez que los datos se han codificado, transferido a la matriz, guardado en un archivo y “limpiado” los errores, el investigador procede a analizarlos” (p.272).

Para la presente investigación, se utilizará la prueba estadística, CHI CUADRADO.

3.11 Interpretación de resultados

Los datos que se recolectaron fueron analizados mediante el software de interpretación de análisis estadístico SPS en su versión más reciente la 23.

La prueba estadística que se utilizó chi cuadrado para determinar la asociación de las variables.

CAPÍTULO IV. DISCUSIÓN Y RESULTADOS

Tabla 1.
Cantidad de estudiantes encuestados según el nivel de estudio 2023.

<i>Grado</i>	<i>Cantidad</i>	<i>Porcentaje</i>
<i>Primero</i>	16	13.8
<i>Segundo</i>	24	20.5
<i>Tercero</i>	25	21.4
<i>Cuarto</i>	12	10.0
<i>Quinto</i>	24	20.5
<i>Sexto</i>	16	13.8
<i>Total</i>	117	100.0

La Tabla 1 confirma la aplicación del muestreo estratificado descrito en el diseño de este proyecto, lo que garantiza la representatividad de la población estudiantil en la muestra estudiada.

Tabla 2.
Edad en años del segmento docente estudiado 2023.

<i>Edad en años</i>	<i>Frecuencia</i>	<i>Porcentaje</i>
<i>33 a 37</i>	3	33.3
<i>38 a 42</i>	2	22.2
<i>48 a 52</i>	1	11.1
<i>53 y más</i>	3	33.3
<i>Total</i>	9	100.0

La Tabla 2 resume la edad de los maestros concentra representantes del adulto joven, maduro y los que están cerca de la tercera edad. Esta conformación se percibe como factor protector el hecho de que maestros jóvenes posiblemente hayan sido formados profesionalmente en la didáctica de la comprensión lectora, en tanto que el grupo de más edad por estar inmersos en el campo laboral, hayan recibido capacitación sobre esta didáctica y tengan sus apreciaciones según la autoevaluación.

Tabla 3.

Distribución de los docentes encuestados según el grado educativo que enseñan en el 2023.

Nivel a cargo	Frecuencia	Porcentaje
<i>Primero</i>	1	11.1
<i>Segundo</i>	2	22.2
<i>Tercero</i>	2	22.2
<i>Cuarto</i>	1	11.1
<i>Quinto</i>	2	22.2
<i>Sexto</i>	1	11.1
<i>Total</i>	9	100.0

Apegado al diseño de este proyecto, la Tabla 3 muestra que todos los maestros del nivel primario fueron encuestados.

Tabla 4.

Experiencia profesional en años de los docentes encuestados 2023.

Años de experiencia	Frecuencia	Porcentaje
<i>1 a 6</i>	2	22.2
<i>7 a 12</i>	3	33.3
<i>13 a 18</i>	1	11.1
<i>19 a 24</i>	1	11.1
<i>25 y más</i>	2	22.2
<i>Total</i>	9	100.0

La Tabla 4 expresa la experiencia profesional docente donde está concentrada en menos de 10 años con el 60% y con más de 20 años, el otro cuarto. Importante el grupo con 6 años o menos que, aunque no tiene gran experiencia enseñando, debe estar recién egresado de las aulas universitarias y por tanto estar mejor formado en la consecuencia de la competencia lectora de sus estudiantes.

Tabla 5.
Formación profesional y años de experiencia de los docentes encuestados en el 2023.

<i>Años de experiencia</i>	<i>Frecuencia</i>	<i>Formación profesional</i>		
		<i>Maestros de enseñanza primaria</i>	<i>Profesorado en educación</i>	<i>Postgrado</i>
<i>1 a 6</i>	<i>2</i>	<i>00.0</i>	<i>22.2</i>	<i>11.1</i>
<i>7 a 12</i>	<i>3</i>	<i>00.0</i>	<i>33.3</i>	<i>00.0</i>
<i>13 a 18</i>	<i>1</i>	<i>00.0</i>	<i>00.0</i>	<i>00.0</i>
<i>19 a 24</i>	<i>1</i>	<i>11.1</i>	<i>00.0</i>	<i>00.0</i>
<i>25 y más</i>	<i>2</i>	<i>22.2</i>	<i>00.0</i>	<i>00.0</i>
<i>Total</i>	<i>9</i>	<i>33.3</i>	<i>55.5</i>	<i>11.1</i>

Esta Tabla 5 presenta la formación profesional desde el nivel de estudio más bajo que presenta cada maestro, hasta la formación más elevada. Se observa muy bajo el porcentaje en formación de post grado o especialidades, lo que debe poner en alerta a las autoridades educativas, sobre garantizar que todo tenga la competencia básica para atender a grupos de primaria. En consecuencia, de analizar la formación docente con los años de experiencia, se comprueba que el mayor porcentaje de docentes cuenta con poca experiencia, no obstante, esta representatividad no mantiene la formación profesional más baja. Por otra parte, es necesario señalar que los docentes con más años de experiencia solo cuentan con el nivel básico de la docencia, es decir, el nivel más bajo.

Tabla 6.
Porcentaje de maestros encuestados según capacitación recibida, 2023.

<i>Tipo de capacitación</i>	<i>Sí</i>	<i>No</i>	<i>Total</i>
<i>Capacitación en didáctica de la comprensión lectora</i>	<i>11.1</i>	<i>88.9</i>	<i>100</i>
<i>Capacitación en didáctica general</i>	<i>55.6</i>	<i>44.4</i>	<i>100</i>

En esta Tabla 6, se describe la capacitación docente sobre la didáctica en donde el más del cincuenta por ciento de los encuestados confirmaron haber recibido capacitación en didáctica

general, pero, apenas un once por ciento fue capacitado en didáctica de la comprensión lectora tal como se insertó en este documento (p.29) Vianny (2018) recalca que es indispensable que tanto el docente como el estudiante tengan buen manejo de la estrategia didáctica, ya que es una herramienta indispensable de la lectura.

Tabla 7.

Caracterización de la frecuencia de uso de las diversas estrategias de enseñanza de la lectura por parte de los docentes encuestados 2023.

<i>Grado</i>	<i>Palabras claves</i>	<i>Predicción de la lectura</i>	<i>Resúmenes</i>	<i>Mapas o esquemas</i>	<i>Textos paralelos</i>	<i>Las ilustraciones</i>
<i>Primero</i>	<i>A veces</i>	<i>Siempre</i>	<i>Siempre</i>	<i>Nunca</i>	<i>Nunca</i>	<i>Siempre</i>
<i>Segundo A</i>	<i>A veces</i>	<i>A veces</i>	<i>Siempre</i>	<i>Siempre</i>	<i>A veces</i>	<i>Siempre</i>
<i>Segundo B</i>	<i>A veces</i>	<i>Siempre</i>	<i>Siempre</i>	<i>Nunca</i>	<i>Nunca</i>	<i>Siempre</i>
<i>Tercero A</i>	<i>A veces</i>	<i>Casi siempre</i>	<i>A veces</i>	<i>Casi siempre</i>	<i>A veces</i>	<i>Siempre</i>
<i>Tercero B</i>	<i>A veces</i>	<i>Casi siempre</i>	<i>A veces</i>	<i>A veces</i>	<i>Casi siempre</i>	<i>A veces</i>
<i>Cuarto</i>	<i>Casi siempre</i>	<i>A veces</i>	<i>A veces</i>	<i>A veces</i>	<i>A veces</i>	<i>Casi siempre</i>
<i>Quinto A</i>	<i>A veces</i>	<i>A veces</i>	<i>Casi siempre</i>	<i>A veces</i>	<i>A veces</i>	<i>A veces</i>
<i>Quinto B</i>	<i>A veces</i>	<i>A veces</i>	<i>Casi siempre</i>	<i>A veces</i>	<i>A veces</i>	<i>Casi siempre</i>
<i>Sexto</i>	<i>Siempre</i>	<i>Casi siempre</i>	<i>Siempre</i>	<i>Siempre</i>	<i>Casi siempre</i>	<i>Casi siempre</i>

Tabla 7 A.

Caracterización porcentual de la frecuencia de uso de las diversas estrategias de enseñanza de la lectura por parte de los docentes encuestados.

<i>Estrategias didácticas</i>	<i>Frecuencia de uso</i>				<i>Total</i>
	<i>Nunca</i>	<i>A veces</i>	<i>Casi siempre</i>	<i>siempre</i>	
<i>Palabras claves (Consiste en ubicar palabras claves del texto)</i>		<i>77.8</i>	<i>11.1</i>	<i>11.1</i>	<i>100</i>
<i>Predicción de la lectura (Consiste en anticipar de que se trata el texto)</i>		<i>44.4</i>	<i>33.3</i>	<i>22.2</i>	<i>100</i>
<i>Resúmenes (Identificar ideas principales y crear un escrito en base al texto)</i>		<i>33.3</i>	<i>22.2</i>	<i>44.4</i>	<i>100</i>
<i>Mapas o esquemas (Consiste en extraer las ideas principales en imágenes, palabras o dibujos)</i>	<i>22.2</i>	<i>44.4</i>	<i>11.1</i>	<i>22.2</i>	<i>100</i>
<i>Textos paralelos (Consiste en construir o reconstruir un texto)</i>	<i>22.2</i>	<i>55.6</i>	<i>22.2</i>	<i>0</i>	<i>100</i>
<i>Las ilustraciones (Consiste en explicar un texto en base a imágenes)</i>		<i>22.2</i>	<i>33.3</i>	<i>44.4</i>	<i>100</i>

La tabla 7 y 7 A se refieren a las estrategias didácticas de la comprensión lectora que usan los maestros de cada nivel de enseñanza y la frecuencia en que la aplican.

Se evidencia que solo en sexto grado utilizan las seis estrategias constantemente, lo que implica una contradicción respecto a lo que proponen autores citados en este documento en la p. 26, en donde se cita a Piaget quien destaca la importancia de tomar en cuenta los estadios cognitivos de aprendizaje y los niños desde los 7 a los 12 años son capaces de asimilar y manejar estrategias, haciendo los respectivos ajustes de acuerdo a su edad.

Por lo tanto, desde tercer grado todos los maestros deberían usar constantemente las seis estrategias propuestas.

En el entendido que, dentro de las estrategias para mejorar la comprensión lectora a nivel primario, las mismas se esperan que todas o casi todas tuvieran mayor representación en la frecuencia de uso siempre y casi siempre; sin embargo, resulta la realidad de la muestra estudiada evidencia que no es el porcentaje de uso, sino es el a veces, inclusive el nunca.

Lo que indica que las estrategias didácticas de la comprensión lectora propuestas en las actividades sugeridas por el Ministerio de Educación y por diferentes autores, no se están utilizando debidamente.

Tabla 8.

Distribución porcentual de los estudiantes encuestados según el nivel de comprensión lectora y el grado que cursan en el 2023.

<i>Nivel de comprensión lectora de los estudiantes según Cloze</i>				
<i>Grado escolar</i>	<i>Nivel frustración o bajo</i>	<i>Nivel instruccional</i>	<i>Nivel independiente</i>	<i>Total</i>
<i>Primer grado</i>	6.3	37.5	56.3	100
<i>Segundo A</i>	25	8.3	66.7	100
<i>Segundo B</i>	25	16.7	58.3	100
<i>Tercero A</i>	8.3	8.3	83.3	100
<i>Tercero B</i>	7.1	21.4	71.4	100
<i>Cuarto</i>	9.1	9.1	81.8	100
<i>Quinto A</i>	50	16.7	33.3	100
<i>Quinto B</i>	25	33.3	41.7	100
<i>Sexto</i>	6.3	12.5	81.3	100

Sobre la Tabla 8 hay que recordar que el test de comprensión lectora aplicado a la muestra fue adecuado al nivel cognitivo de cada grupo etario, de modo que el máximo nivel de comprensión lectora pudiera ser alcanzado por cada grupo, analizando a cada grupo de estudiante, se observa que todos concentran mayor porcentaje en el nivel independiente pero, preocupa primero, segundo donde solamente la mitad de estudiantes resultaron independientes en la comprensión lectora y el grupo de quinto grado que solamente tiene un tercio en esta categoría. Es verdad que la competencia lectora no depende solamente de las estrategias del maestro para enseñar, pero agrupar al 80% del grupo en el máximo posible de ella, indica que sí es posible lograrlo.

Por lo menos, este escenario es mejor exceptuando al grupo de quinto, que el planteado por Meriño (p. 8) citado en este documento, quien resalta que solo el 35 % llega al nivel independiente en el estudio que él realizó.

En cuanto a la frecuencia de uso de las diversas estrategias didácticas recomendadas, de todos los docentes, el más consiente en su aplicación es el maestro de sexto grado.

Por último, en el grupo de quinto grado, probablemente hay otros factores intervinientes que afectan el nivel óptimo de comprensión, ya que al observar el cuadro de generalidades resalta el hecho que en este grupo, el docente tiene solo un año de experiencia profesional; aunado a que este grupo viene de dos años de pandemia.

Tabla 9.

Prueba estadística de la asociación entre las estrategias didácticas de la lectura, utilizada por los maestros y el nivel de comprensión lectora medido en sus estudiantes 2023.

<i>Indicador estadístico</i>	<i>Palabras claves</i>	<i>Predicción de la lectura</i>	<i>Resúmenes</i>	<i>Mapas o esquemas</i>	<i>Textos paralelos</i>	<i>Las ilustraciones</i>
<i>Valor</i>	<i>13.193^a</i>	<i>8.037^a</i>	<i>13.495^a</i>	<i>10.148^a</i>	<i>7.191^a</i>	<i>5.426^a</i>
<i>Razón de similitudes</i>	<i>10.710</i>	<i>9.180</i>	<i>11.953</i>	<i>9.180</i>	<i>7.995</i>	<i>5.361</i>
<i>Nº de casos</i>	<i>117</i>	<i>117</i>	<i>117</i>	<i>117</i>	<i>117</i>	<i>117</i>
<i>Significación asintótica</i>	<i>0.040</i>	<i>0.235</i>	<i>0.096</i>	<i>0.255</i>	<i>0.304</i>	<i>0.490</i>

En la Tabla 9, se evidencia que algunas de las estrategias didácticas recomendadas por autores, solo una, Palabras claves resultó asociada de forma estadísticamente al nivel de comprensión lectora de la población en estudio, ya que cuentan con la significación asintótica menor a 0.05. Por otra parte, aunque no es significativa la asociación, el resumen tiene fuerte asociación entre las dos variables. Por lo que al revisar lo expuesto en la tabla 8, en donde la frecuencia alta de uso de palabras claves, se da por parte de los docentes de cuarto grado y sexto, siendo estos grupos los que presentan un nivel independiente en la comprensión lectora en sus estudiantes.

Tabla 10.

Prueba estadística de asociación de las estrategias con la frecuencia de uso más alta de cada una, elegida por los docentes de cada grupo y el nivel de comprensión de los estudiantes 2023.

<i>Estrategias didácticas</i>	<i>Frecuencia de uso más alta</i>	<i>Razón de verosimilitud</i>	<i>N de casos válidos</i>	<i>Chi-cuadrado de Pearson</i>	<i>Significación asintótica (bilateral)</i>
<i>Palabras claves</i>	<i>A veces</i>	<i>6.021</i>	<i>117</i>	<i>6.484^a</i>	<i>0.039</i>
<i>Predicción lectora</i>	<i>A veces</i>	<i>11.405</i>	<i>117</i>	<i>12.887^a</i>	<i>0.012</i>
<i>Resúmenes</i>	<i>Siempre</i>	<i>4.675</i>	<i>117</i>	<i>10.578^a</i>	<i>0.074</i>
<i>Mapas o esquemas</i>	<i>A veces</i>	<i>9.248</i>	<i>117</i>	<i>12.651^a</i>	<i>0.049</i>
<i>Textos paralelos</i>	<i>A veces</i>	<i>4.675</i>	<i>117</i>	<i>5.213^a</i>	<i>0.032</i>
<i>Las ilustraciones</i>	<i>Siempre</i>	<i>6.217</i>	<i>117</i>	<i>6.789^a</i>	<i>0.147</i>

La tabla 10, Evidencia la asociación directa que existe entre la frecuencia de uso más alta de cada estrategia didáctica, ya con la comprensión lectora medida. Es realmente reveladora, todas resultaron asociadas estadísticamente, excepto ilustraciones. Cabe señalar, que solo las ilustraciones no se asocian con significancia estadística. Analizando combinadamente con lo expuesto en la tabla 8 y 8 A, es precisamente ilustraciones la que tiene frecuencia más alta de uso (casi siempre y siempre). El resto de las estrategias didácticas asociadas estadísticamente indica que, en todas las frecuencias alta o baja de uso, se asocian con los niveles alto y bajos de la comprensión lectora de forma directa. Es decir, a mayor frecuencia de uso mejor nivel de comprensión lectora según lo advierten los expertos citados en el marco teórico.

Para concluir, se acepta en la presente investigación la hipótesis de trabajo planteada.

Tabla 11.

Asociación del nivel de comprensión lectora de cada estudiante a nivel primario, con la formación docente de cada encuestado en el año 2023.

<i>Grados</i>	<i>Chi-cuadrado de Person</i>	<i>Razón de verosimilitud</i>	<i>N° de casos válidos</i>	<i>Significación asintótica (Bilateral)</i>
<i>Primero</i>	<i>12.103^a</i>	<i>5.237</i>	<i>117</i>	<i>0.007</i>
<i>Segundo A</i>	<i>13.742^a</i>	<i>5.487</i>	<i>117</i>	<i>0.003</i>
<i>Segundo B</i>	<i>15.850^a</i>	<i>5.774</i>	<i>117</i>	<i>0.001</i>
<i>Tercero A</i>	<i>10.792^a</i>	<i>5.014</i>	<i>117</i>	<i>0.013</i>
<i>Tercero B</i>	<i>12.103^a</i>	<i>5.237</i>	<i>117</i>	<i>0.007</i>
<i>Cuarto</i>	<i>12.103^a</i>	<i>5.237</i>	<i>117</i>	<i>0.007</i>
<i>Quinto A</i>	<i>18.659^a</i>	<i>6.109</i>	<i>117</i>	<i>0.00</i>
<i>Quinto B</i>	<i>18.659^a</i>	<i>6.109</i>	<i>117</i>	<i>0.00</i>
<i>Sexto</i>	<i>7.421^a</i>	<i>4.311</i>	<i>117</i>	<i>0.06</i>

En la Tabla 11, se pone en manifiesto la asociación que existe entre el nivel de comprensión lectora de cada estudiante y la formación académica de su docente; indicando que la especialización del docente está en asociación directa con los resultados alcanzados en la comprensión lectora de los estudiantes que atiende.

Tal como se evidencia en la tabla 5 y 8, ya que, al observar los niveles óptimos de lectura comprensiva, los mismos se concentran en los grados cuyos docentes tienen la formación más elevada cuarto, segundo A, tercero A y B, sin embargo, sexto grado muestra una asociación poco significativa debido a que el docente de este nivel presenta una formación menos elevada, pero su grupo tiene un nivel independiente.

En referencia a los grupos restantes presentan un nivel de frustración o bajo y el nivel instruccional, en consecuencia, sus docentes presentan la formación profesional más baja.

De igual manera, ocurre con los años de experiencia y la influencia en la comprensión lectora de sus estudiantes; ya que los docentes cuyos grupos presentan un nivel adecuado de comprensión lectora, son docentes con pocos años de experiencia, lo que evidencia una resistencia de los docentes con más años de experiencia a la actualización y uso constante de las estrategias que se proponen para solventar la problemática.

Conclusiones

La comprensión en la lectura de los estudiantes encuestados, no está en los niveles óptimos que la sociedad en si exige; sobre todo, si aceptamos que esta competencia es parte fundamental de los aprendizajes integrales.

En la comprensión lectora, en el nivel independiente, agrupa más del 80% de estudiantes de tres grupos del total de 9 (33%). En este mismo nivel independiente, el grupo con menor representación es quinto. En el otro extremo, en el nivel de frustración, resalta igualmente quinto grado, recordando entonces que el nivel de frustración tal como se manifiesta en la página 13 de esta investigación se presenta como un nivel deficiente.

La frecuencia de uso de las diversas estrategias didácticas de la comprensión lectora, no es consistente en ninguno de los docentes. Resalta, un poco, el docente de sexto grado; en oposición a esto, lo que ayuda a explicar los resultados alcanzados en esta investigación.

Al revisar las estrategias de comprensión en la lectura en sus tres niveles, con el nivel que se encuentra cada grupo, prevalece que los que trabajaron con la frecuencia de a veces la asociación no sé da; en tanto que, los que utilizaron con mayor frecuencia las mismas obtuvieron asociación. De la misma manera, ocurre con aquellos que trabajaron a veces con las estrategias; el nivel independiente tiene un porcentaje bajo en comparación con los demás.

Es preciso señalar la importancia que tiene el uso correcto de estrategias de aprendizajes tanto cognitivas como metacognitivas; ya que en la medida que se de buen uso de las mismas, los problemas de comprensión en la lectura disminuirán de forma significativa y; de acuerdo con lo

señalado por diferentes autores, en la medida que se subsane la deficiencia en la comprensión, mejorará en grandes dimensiones el aprendizaje de los estudiantes de manera autónoma e integral.

Por último, cabe resaltar que guarda completa relación el uso de estrategias de comprensión lectora con la frecuencia de uso de las mismas.

Recomendaciones

- La variedad de resultados en los dos extremos, muy baja y alta competencia lectora, indica que si es posible lograr la meta educativa y en consecuencia hay que tomar puntos de referencia para seguir estudiando: perfil profesional y didáctica del maestro, perfil de egreso por nivel de los estudiantes, evaluación de los aprendizajes, factores familiares y de salud de cada estudiante.
- La capacitación docente, en referencia al uso frecuente de las estrategias de comprensión en la lectura, está demostrado que es fundamental; por lo que se recomienda la capacitación constante al personal docente, ya que se evidencia que no cuentan con una capacitación que les permita aplicar correctamente las mismas.
- El uso de estrategias, con mayor frecuencia, puede subsanar las deficiencias encontradas; por lo tanto, se recomienda implementar proyectos de lectura comprensiva en todos los niveles con el objetivo de intensificar la aplicación de estrategias didácticas.

Referencias bibliográficas

- Abreu Omar, G. M. (2017). La Didáctica: Epistemología y Definición en la Facultad de. *https://www.scielo.cl/pdf/formuniv/v10n3/art09.pp*. 82-83-89.
- Agrazal, D. Y. (2019). El club de lectores para mejorar la comprensión lectora . *Sibiup*, 9, 19.
- Alemán Mansilla Julia Rita, G. G. (2019). Aplicación de un programa de entrenamiento en estrategias metacognitivas. *https://tesis.pucp.edu.pe/repositorio/bitstream/handle/20.500.12404/14451/ALEM%c3%81N_MANSILLA_GR%c3%81NDEZ_GUEVARA1.pdf?sequence=1&isAllowed=y*, 39-40-47-54.
- Alperín, M. (2014). Métodos de muestreo. *https://www.fcnyu.unlp.edu.ar/catedras/estadistica/Procedimientos%20de%20muestreo%20A.pdf*, 4.
- Anglat, H. D. (2008). El test cloze en la evaluación de la comprensión del texto informativo a nivel universitario. *https://www.scielo.cl/pdf/rla/v46n1/art07.pdf*, pp.124-125.
- Arándiga, A. V. (2005). Comprensión lectora y procesos psicológicos. *Liberabit, revista psicologica* *http://pepsic.bvsalud.org/pdf/liberabit/v11n11/v11n11a07.pdf*, 55.
- Arapa Mamani, V. (2018). Estrategias de lectura para mejorar la comprensión lectora. *https://repositorio.ucv.edu.pe/bitstream/handle/20.500.12692/37776/arapa_mv.pdf?sequence=1&isAllowed=y*, 24-33.
- Baque-Reyes, G. R. (2021). El aprendizaje significativo como estrategia didáctica para la enseñanza –. *Polo del conocimiento*, 82.

- Benavides urbano, C. F., & Tovar, C. N. (2021). Estrategias Didácticas para Fortalecer la Enseñanza de la Comprensión Lectora en los. *Cratiusta*, 76-292.
- Cabero Almenara Julio, P. V. (2017). Material educativo multimedia para el aumento de. <https://www.scielo.org.mx/pdf/peredu/v40n159/0185-2698-peredu-40-159-144.pdf>, 147.
- Cahuich Ordoñez ángel De Jesús, C. H. (2021). Estrategias didácticas para desarrollar la comprensión lectora en alumnos de educación primaria. <https://antiguo.conisen.mx/Memorias-4to-conisen/Memorias/1388-536-Ponencia-doc-.pdf>, 4.
- Calero, A. (2012). El lector como reparador de significado. <https://redined.educacion.gob.es/xmlui/bitstream/handle/11162/178543/42237-60111-2-PB.pdf?sequence=1&isAllowed=y>, 86.
- Castrillón Rivera Eliana María, S. M. (2020). Diseño y aplicación de estrategias metacognitivas para mejorar. https://revistas.udem.edu.co/index.php/Ciencias_Sociales/article/download/3412/3031, 212.
- Chávez Salgado, L. (2015). Estrategias para el fomento a la lectura: ideas y recomendaciones para la ejecución de talleres de animación lectora. *Revista electrónica semestral ECiencias de la información.*, 17.
- Clavijo Cruz Jairo, M. C. (2011). Potenciar la comprensión lectora desde la tecnología. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=4495483>, 29-30.
- Durán, N. D. (2018). Estrategias pedagógicas .

- <https://pdfs.semanticscholar.org/efb7/dc207f48567765fc24f7531151289d12583a.pdf>, 374.
- Estivens, R. L. (2015). La comprensión lectora en Educación primaria: importancia e influencia en los resultados académicos. *reunir.net*, 7.
- Estrada, M. N. (2016). Estrategias didácticas para la comprensión lectora en estudiantes de segundo grado de la básica primaria. *Gestión, competitividad e innovación*, 12.
- Fernández, C. M. (2022). Estrategias Metacognitivas para Contribuir al Mejoramiento del Proceso de Comprensión .
[https://repository.usta.edu.co/bitstream/handle/11634/47473/Estrategias%20Metacognitivas%20para%20Contribuir%20al%20Mejoramiento%20del%20Proceso%](https://repository.usta.edu.co/bitstream/handle/11634/47473/Estrategias%20Metacognitivas%20para%20Contribuir%20al%20Mejoramiento%20del%20Proceso%20de%20Comprension), 28-29-30.
- Flores, A. L. (2015). Población y muestra. <http://hdl.handle.net/20.500.11799/35134>, 3.
- Fuenmayor, G., & Villasmil, Y. (2008). La percepción, la atención y la memoria como procesos cognitivos utilizados para la comprensión. *Revista de Artes y Humanidades UNICA*
<https://www.redalyc.org/pdf/1701/170118859011.pdf>, 196.
- García, J. P. (2016). Guía de estrategias metacognitivas para desarrollar la comprensión lectora.
https://www.academia.edu/29679095/Guia_metacognitiva_pdf, 8.
- Gómez, E. L. (2016). Didáctica general. *Unir editorial*, 17.
- González, M. R. (2011). Comprensión lectora . *archivos.csif.es*, 2.
- Guillermo, I. A. (2016). Estrategias cognitivas empleadas por el docente y el. *Repositorio -*
http://up-rid.up.ac.pa/1872/1/ivan_Rojas.pdf, 30-31.
- Gutierrez-Braojos, C., & Salmerón Pérez, H. (2012). Estrategias de comprensión lectora.

Profesorado, revista de curriculum y formación del profesorado, 184-190.

Guzmán Valeta Ana M., T. D. (2021). ENCUENTROS Revista de Ciencias Humanas, Teoría Social y Pensamiento Crítico ISSN: 2343-6131 / ISSN-e: 2610-8046 Universidad Nacional Experimental Rafael María Baralt Maracaibo, Venezuela Nro. 13. Año 09. Enero-Junio 2021 Abstract The didactic transposition const. *Revista de Ciencias Humanas, Teoría Social y Pensamiento Crítico*, 170-171.

Heit Antonio, I. (2011). Estrategias metacognitivas de comprensión. *Biblioteca digital de la universidad Católica de Argentina*, 27.

Hernández Dainy, M. D. (2016). Estrategias cognitivas para la comprensión lectora de textos narrativos en estudiantes de segundo grado de educación básica primaria en una institución educativa de la ciudad de Barranquilla. <http://manglar.uninorte.edu.co/bitstream/handle/10584/7545/dayni.pdf?sequence=1>, 68.

Hernández Sampieri, R. F. (2014). *Metodología de la investigación*. México: 6° Edición .

Hernández, S. p. (2015). Estrategias cognitivas y metacognitivas para la comprensión. <https://repositorios.educacionbogota.edu.co/bitstream/handle/001/2878/P%c3%a9rezHern%c3%a1ndezSusana2015.pdf?sequence=1&isAllowed=y>, 36-37.

Ibarra, C. d. (2019). Comprensión lectora y rendimiento escolar. <https://revista.redipe.org/index.php/1/article/view/900/819>, 123-124.

Iboy, G. B. (2019). Factores negativos que inciden en la comprensión lectora que limita el rendimiento académico de estudiantes del Instituto Nacional de educación Básica, Telesecundaria de la aldea Pachalúm, Rabinal, Baja Verapaz .

- https://glifos.upana.edu.gt/library/images/d/d5/621_Gliceria_Beatriz_Vargas_Iboy_PPD_PSI_621.pdf, 26.
- Jiménez González Amparo, R. Z. (2016). Las estrategias didácticas y su papel en el desarrollo del proceso de enseñanza. *Educate con ciencia*, 112.
- Lastre- M. Karina Sofía, C. L. (2018). Efectos de la lectura en voz alta en la comprensión lectora de estudiantes de primaria. <http://www.scielo.org.co/pdf/encu/v16n1/1692-5858-encu-16-01-00011.pdf>, 14.
- Leoncio, N. S. (2020). Estrategias didácticas para mejorar la comprensión lectora en los niños de IV ciclo de educación primaria de la institución educativa N° 80121 centro poblado Adbon distrito Longatea 2020. https://repositorio.uladech.edu.pe/bitstream/handle/20.500.13032/18092/PROGRAMA_COMPRENSION_NAVARRO%20SAGASTEGUI_LEONCIO.pdf?sequence=1&isAllowed=y, 26.
- López Beloqui, R. (2018). La importancia de la lectura. Una reseña del libro . *Publicaciones didácticas*, 587.
- Macay-Zambrano Mary Esther, F. Z. (2019). Niveles en la comprensión lectora de los estudiantes universitarios. *Polo del conocimiento*, 403.
- Mallart, J. (2001). Didáctica general para psicopedagogos . En J. M. Navarra, *Didáctica general para psicopedagogo* (pág. 7). Madrid .
- Masquez Bohorquez, J. J. (2018). Programa de lectura comprensiva basado en habilidades cognitivas.

[MEDUCA. \(2014\). Programa del Ministerio de Educación.](https://www.bing.com/ck/a?!&&p=102fa196fef9f20fJmltdHM9MTcwNTYyMjQwMCZpZ3VpZD0yZjA2ZmViYi01ZTAwLTY3OTYtMGM2MS1lZjE4NWYxYzY2MzMmaW5zaWQ9NTE5MQ&ptn=3&ver=2&hsh=3&fclid=2f06febb-5e00-6796-0c61-ef185f1c6633&psq=Masquez%2c+Juan+Javier+Programa+de+lectura+compr, 29.</p>
</div>
<div data-bbox=)

<http://www.educapanama.edu.pa/sites/default/files/documentos/programas-educacion-basica-general-primaria-1-2014.pdf>, 32 y 50.

Mego, D. J. (2019). Niveles de la comprensión lectora en alumnos de cuarto grado de primaria de una institución educativa de Callao.

<https://repositorio.usil.edu.pe/server/api/core/bitstreams/a46f92db-ba09-472b-b520-9d1cb87f37fd/content>, 38.

Meriño, D. C. (2019). La técnica Cloze en la comprensión lectora de estudiantes de quinto. *repositorio.ucss.edu.pe*, 46.

Millán. (2010). Modelo didáctico para la comprensión de. *Revista de Teoría y Didáctica de las Ciencias*, 109.

Ministerio de Educación, P. P. (2018). Programa para la Evaluación internacional de estudiantes . https://www.oecd.org/pisa/pisa-for-development/Panama_PISA_D_National_Report.pdf, 8.

Morales Ana Isabel, H. M. (2017). La lectura en el aula detección del nivel de comprensión lectora en las escuelas primarias de la ciudad de Panamá. <http://up-rid.up.ac.pa/36/1/TM37247M79.pdf>, 1-45-47.

- Morales, J. R. (2019). Efectos de un programa de estrategias cognitivas en la comprensión. *Repositorio*, 14.
- Oliveira, & De Oliveira, K. (2011). El test de Cloze en la enseñanza primaria. *Scielo*, 46.
- P., B. (2014). El problema de la enseñanza de la lectura en educación primaria. *Educere*.
- Paricahua-Peralta, J. (2021). Estrategias de lectura y la comprensión lectora en textos digitales de los estudiantes . *Downloads/calfaroc,+Art_21_7_2877_JimmyCF+178_200.pdf*, 183.
- Patiño-Zambrano Viviana P., A.-Á. A.-M.-Z. (2017). La lectura comprensiva en el desarrollo intelectual de los niños y niñas en la. *Polo del conocimiento*, 223.
- Pérez, E. J. (2014). Comprensión lectora VS Competencia lectora: qué sony qué relación existe entre ella. *Investigaciones sobre lectura*, 71.
- Pérez, F. C. (2014). La teoría del desarrollo. <https://uvadoc.uva.es/bitstream/handle/10324/5844/TFG-B.531.pdf?sequence=1&isAllowed=y>, 16-117-121.
- Pomahuacre Gómez, S. N. (2019). Comprensión lectora en estudiantes de segundo grado de secundaria de una institución educativa pública del Callao. <https://repositorio.usil.edu.pe/server/api/core/bitstreams/77a5f19e-622c-4721-8104-0521ba5fb152/content>, 26-27-28.
- Pradenas, L. A. (2015). Desarrollo de la competetncia lectora . https://repositorio.uchile.cl/bitstream/handle/2250/136324/%3Chighlight%3ETesis%3C/highlight%3E%2021_09_15%20revisada.pdf?sequence=1, 28.
- Psicodidáctica, R. (2014). La mejora de la comprensión lectora en español: un meta-análisis.

Revista paicodidáctica.

Samary Guillén, V. M. (2019). Desarrollo de estrategias cognitivas para mejorar la comprensión lectora del idioma inglés. *CienciAmérica*, 3-4-5.

Suárez A. Muñoz, J. M. (2010). Vocabulario y comprensión lectora: algo más que causa y efecto. *Dialnet*, 3-48-49.

Tapia, C. S. (2019). Niveles de la comprensión lectora en estudiantes de sexto grado de primaria de una institución educativa pública del Callao. <https://repositorio.usil.edu.pe/server/api/core/bitstreams/65b84d53-a602-4690-9ffd-6e3c9e418249/content>, 52-58.

Tenesaca Orellana, M. E. (2020). La gamificación como estrategia didáctica para el fortalecimiento de la lectura comprensiva a nivel literal, en niños de quinto año de EGB de la escuela "Gabriel Arsenio Ullauri" de la parroquia Cumbe. repositorio.unae.edu.ec/, 17-18.

Tovar, B. y., Benavides, C. F., & Tovar, Castillo, N. E. (2017). Estrategias didácticas para fortalecer la enseñanza de la comprensión lectora en los estudiantes del grado tercero de la Escuela Normal Superior de Pasto. *Repositorio institucional*.

Vidal, Y. M. (2020). Influencia de las estrategias de lectura de Isabel Solé en la comprensión lectora de los educandos de quinto grado de primaria. *Scielo* :/UserDownloads/Dialnet-InfluenciaDeLasEstrategiasDeLecturaDeIsabelSoleEnL-7722087.pdf, 99.

Viveros Márquez, J. (2010). La analogía como estrategia cognitiva que favorece la comprensión lectora en textos expositivos. *Revista Electrónica Educare*, vol. XIV, 98.

zorrilla, J. P. (2005). Evaluación de la comprensión lectora: dificultades y limitaciones.
<https://redined.educacion.gob.es/xmlui/bitstream/handle/11162/68785/00820073007081.pdf?sequence=1&isAllowed=y>, 124.

Anexos

Anexo 1.

Texto n° 1 (Primer grado)

Este instrumento es una creación de García et al., (2017) y se ajustó de acuerdo con los niveles en que trabajará el investigador.

Nombre: _____

Edad: _____

Grado: _____

Fecha de nacimiento: _____

Fecha: _____

A continuación, encontrarás un texto en el que hay una serie de lagunas o espacios.

En cada uno de ellos, debes escribir una palabra para que el texto tenga sentido. Observa en el siguiente ejemplo:

Los niños ____ comen ____ un dulce de chocolate en ____ el ____ parque.

El gatito hambriento

Una noche muy fría, un gatito negro llegó a la casa de Carlos. Él se sentó a un lado de la puerta y maulló. Carlos lo escuchó y _____¹ la puerta, el gatito _____² metió corriendo a la _____³ y se escondió debajo _____⁵ sofá, el pobre estaba _____⁴.

La mamá de Carlos _____⁶ dio leche. El gatito _____⁷ la tomó toda y _____⁸ fue a dormir.

Al _____⁹ siguiente Carlos amaneció muy _____¹⁰ con su nuevo amiguito, _____¹¹ fueron felices para siempre.

ANEXO 2

Texto n° 1 (Segundo grado)

Este instrumento es una creación de García et.al., (2017) y se ajustó de acuerdo con los niveles en que trabajará el investigador.

Nombre: _____

Edad: _____

Grado: _____

Fecha de nacimiento: _____

Fecha: _____

A continuación, encontrarás un texto en el que hay una serie de lagunas o espacios.

En cada uno de ellos debes escribir una palabra para que el texto tenga sentido. Observa en el siguiente ejemplo:

Los niños ____ comen ____ un dulce de chocolate en ____ el ____ parque.

La zorra y el cuervo

Cierto día, un cuervo divisó un trozo de queso que alguien había dejado en la ventana de una casa. Rápidamente, se lo robó _____¹ voló hasta la rama _____² alta de un árbol.

_____³ verlo llegar, una astuta _____⁴ que estaba a la _____⁵ del árbol lo saludó _____⁶ una gran reverencia:

Buenos _____⁷, señor cuervo dijo la _____⁸, con una gran sonrisa.

¡ _____⁹ usted muy elegante con _____¹⁰ bello plumaje! Dijo la _____¹¹, mientras el cuervo sonreía.

_____ su voz fuese tan _____ como su plumaje, siguió
 _____ la ágil zorra usted _____ el ave más hermosa _____
 mundo.

El cuervo vanidoso _____ demostrar a la zorra _____ melodiosa voz,
 así que _____ el pico para comenzar _____ graznar. Entonces, sin
 _____ cuenta, dejó caer el _____.

¡Eso era justamente lo _____ quería la astuta zorra!
 _____ el queso entre sus dientes y huyó a toda velocidad.

ANEXO 3.

Texto n° 1(Tercer grado)

Este instrumento es una creación de García et al., (2017) y se ajustó de acuerdo con los niveles en que trabajará el investigador.

Nombre: _____

Edad: _____

Grado: _____

Fecha de nacimiento: _____

Fecha: _____

A continuación, encontrarás un texto en el que hay una serie de lagunas o espacios.

En cada uno de ellos debes escribir una palabra para que el texto tenga sentido. Observa en el siguiente ejemplo:

Los niños _____ un dulce de chocolate en _____ parque.

El perro y el trozo de carne

Había una vez, un perro hambriento que siempre estaba buscando comida y meneándole la cola a la gente para que le diera algo.

Un día, encontró un _____₁ de carne grande y _____₂ cerca de la casa. ¡
_____₃ podía creer su buena _____₄!

Temiendo que alguien se _____₅ fuera a quitar, agarró _____₆ trozo de
carne con _____₇ dientes y se fue _____₈ a buscar un
lugar _____₉ donde comérselo tranquilo.

Al _____₁₀ junto a un estanque, _____₁₁ hacia el agua y _____₁₂
un trozo de carne _____₁₃ más grande que el _____₁₄. Sin pensarlo, se
acercó _____₁₅ abrió el hocico para _____₁₆.

Pero al hacer esto, _____₁₇ le cayó su trozo _____₁₈ carne. Para su sorpresa
_____₁₉ ese mismo momento, desapareció _____₂₀ carne que había visto
_____₂₁ en el agua. Resultó ser _____₂₂ un reflejo.

Por descuidar _____₂₃ que tenía el perro _____₂₄ se quedó sin nada.

ANEXO 4.

Texto de cuarto grado

Este instrumento es una creación de García et.al., (2017) y se ajustó de acuerdo con los niveles en que trabajará el investigador.

Nombre: _____

Edad: _____

Grado: _____

Fecha de nacimiento: _____

Fecha: _____

A continuación, encontrarás un texto en el que hay una serie de lagunas o espacios. En cada uno de ellos debes escribir una palabra para que el texto tenga sentido. Observa en el siguiente ejemplo:

Los niños _____ un dulce de chocolate en _____ parque.
--

La flor presumida

Allá en la montaña vivía una flor extraordinaria. Por su belleza, sus pétalos parecían flotar e irradiar los colores del arcoíris.

La flor, conforme crecía _____ más hermosa, fragante y _____. Sucedió que una tarde, _____ gusano comenzó a subir _____ su esbelto tallo, pero _____ sentirlo bruscamente dijo:

Alto ¿ _____ te atreves a subir _____ alguien tan fragante y _____ como yo?

El gusano, _____ decir nada, subió a _____ rama y con él _____ se dedicó a hacer _____ semejantes al sol y _____ alrededor de sí construyó _____ capullo.

Pasó el tiempo _____¹⁶ un abejorro trató de _____¹⁷ el polen de aquella
 _____¹⁸ y hermosa flor, pero _____¹⁹, viéndolo venir le dijo:
 ¡ _____²⁰, no se te ocurra _____²¹!

El abejorro, sin decir _____²² la miró, dio media _____²³ y se alejó.

Tiempo _____²⁴, del capullo hecho por _____²⁵ gusano empezó a salir
 _____²⁶ hermosa mariposa. La flor _____²⁷ le dijo:

A ti _____³² te entregaré mi polen: _____²⁹ a cada lugar por
 _____³⁰ vayas para que de _____³¹ forma perdure mi belleza
 _____ mi fragancia. La mariposa le contestó con tristeza que no quería ser la
 culpable de que nazcan flores tan egoístas como tú y se marchó en busca de otras flores.

ANEXO 5.

Texto de quinto grado

Este instrumento es una creación de García et al., (2017) y se ajustó de acuerdo a los niveles en
 que trabajará el investigador.

Nombre: _____

Edad: _____

Grado: _____

Fecha de nacimiento: _____

Fecha: _____

A continuación, encontrarás un texto en el que hay una serie de lagunas o espacios.

En cada uno de ellos debes escribir una palabra para que el texto tenga sentido, ejemplo:

Los niños _____ un dulce de chocolate en _____ parque.
--

La felicidad

Para comenzar, debes saber que no hay receta para encontrar la felicidad. Lo cierto es que todos reconocemos qué es sentirse feliz; es un _____ hermoso. A veces nuestro _____ salta, en otras creemos _____ participa en una carrera, _____ el carro más veloz.

Muchas son las rutas _____ encontrarla, para comenzar a _____ de la vida, gracias _____ esfuerzo por encontrarla.

Los _____ fáciles o difíciles nos _____ y la felicidad deja _____ una lección. Comienza por _____ quizá lo más pequeño _____ tal vez lo que _____ inútil. Todas las cosas _____ importantes.

La naturaleza humana _____ hace mucho tiempo a _____ y valorar las cosas, _____ desde la época de _____ abuelos, el amor de _____ padres, tíos, y otros _____ y amistades. Todos comenzaron _____ encontraron el porqué de _____ cosas y volvieron sus _____ a Dios, a quien _____ agradecer el don de _____ vida.

Es útil saber _____ quién está feliz transmite _____. Dile adiós a la _____, de una vez y _____ último, cree que lo _____ valioso es entrar en _____ gran número de personas _____ dieron el sí a la felicidad.

ANEXO 6.

Texto de sexto grado

Este instrumento es una creación de García et al., (2017) y se ajustó de acuerdo a los niveles en que trabajará el investigador.

Nombre: _____

Edad: _____

Grado: _____

Fecha de nacimiento: _____

Fecha: _____

A continuación, encontrarás un texto en el que hay una serie de lagunas o espacios.

En cada uno de ellos debes escribir una palabra para que el texto tenga sentido, ejemplo:

Los niños _____ un dulce de chocolate en _____ parque.

Había una vez una señora pata que puso muchos huevos, pero uno era completamente diferente.

Tenía muchas manchitas negras, _____ lunares, en cambio los _____ eran de un solo _____, sin manchas y casi _____.

Cuando se rompieron los _____, el patito que salió _____ ese huevo era diferente; _____ la cabeza más grande _____ sus plumas eran negras.

_____ se burlaban de su _____, hasta sus hermanos. Además

_____, sabía nadar y caminaba _____ a los demás;

era _____ y se veía muy feo.

Su padre se peleaba _____ todos por defenderlo y _____ más que corregía a _____ hermanos, estos lo miraban _____ a un ser extremadamente _____ a ellos.

Fue así _____ el patito decidió irse _____ que nadie se burlara _____ él.

Una mañana preparó _____ bultito con su ropa _____ se marchó. Su madre _____ entendía porque su _____ era diferente y lamentó _____ que se fuera, porque _____ su buen corazón.

Así _____ patito feo recorrió muchos _____, y quienes se topaba _____ su paso se burlaba _____ su aspecto.

Un día _____ a una laguna donde _____ unas majestuosas aves que _____ invitaron a nadar en _____ hermosa laguna.

Sin pensarlo _____ veces el patito se metió _____ mientras corría al encuentro _____ los cisnes se le _____ las plumas hasta que _____ transformó en otro hermoso _____ blanco.

ANEXO 8.

ENCUESTA PARA LOS DOCENTES

Instrucciones Generales

Esta encuesta es dirigida a los docentes sobre “Estrategias didácticas utilizadas por maestros a nivel primario de educación, asociadas al nivel de comprensión lectora de sus estudiantes, en un colegio particular de la provincia de Herrera”.

Es desarrollada por la Licenciada Karla Sánchez, estudiante de la Maestría en Didáctica de la Universidad de Panamá, Sede Veraguas.

Es absolutamente anónima, no escriba su nombre. Debe marcar con una X, la respuesta que considere ajusta más a su opinión sobre lo que se pregunta.

Preguntas.

1. ¿Cuál es el género al que pertenece?

Femenino

Masculino

2. ¿Qué edad tiene usted?

___ Años

3. ¿Qué grado tiene a su cargo?

1° Grado

2° Grado

3° Grado

4° Grado

5° Grado

6° Grado

4. ¿Cuántos años de experiencia profesional tiene?

_____ años

5. Escriba la formación profesional más elevada. Escriba el título

6. Ha sido capacitado en la didáctica del nivel primario

 Sí

 No

7. Podría estimar las horas de capacitación en didáctica que ha recibido

8. Ha sido capacitado en la enseñanza de la comprensión lectora

 Sí

 No

9. De las siguientes estrategias recomendadas por MEDUCA, seleccione las que usa para desarrollar la comprensión lectora.

Palabras Claves: Nunca A veces Casi siempre Siempre

Predicción en la lectura: Nunca A veces Casi siempre Siempre

Resúmenes: Nunca A veces Casi siempre Siempre

Mapas o esquema: Nunca A veces Casi siempre Siempre

Textos paralelos: Nunca A veces Casi siempre Siempre

Las ilustraciones: Nunca A veces Casi siempre Siempre

10. ¿Cuántas veces al día imparte en su clase la lectura comprensiva a sus estudiantes?

1 vez al día 2 veces al día 3 veces al día

Más de 3 veces al día

11. ¿Qué tipo textos comparte usted con sus estudiantes para fomentar la lectura comprensiva?

Cuentos Historieta Revistas Periódicos

Libros Ninguna de las anteriores

12. ¿Qué tipo de lectura practica con sus estudiantes en el aula de clases?

- Lectura silenciosa Lectura mecánica Lectura receptiva
 Lectura inferencial Lectura literal Lectura crítica

13. ¿Cómo preparara la lectura en el aula de clases?

- Dramatizada Cuento Teatro Ninguna de las anteriores

14. ¿Evalúa las estrategias didácticas para la comprensión lectora en base al progreso de sus estudiantes?

- Siempre A veces Nunca

15. Califique el promedio de dominio de la comprensión lectora del grupo que posee

- Alto Mediano Pobre
 Sin progreso desde el inicio de año

Agradecida por su colaboración.

ANEXO 9.

Consentimiento

Informado

Yo

_____ declaro que he sido
 informado sobre la participación de mi acudido, en una investigación denominada
 “ESTRATEGIAS DIDÁCTICAS UTILIZADAS POR MAESTROS DEL NIVEL PRIMARIO

DE EDUCACIÓN, ASOCIADAS AL NIVEL DE COMPRENSIÓN LECTORA DE SUS ESTUDIANTES, EN UN COLEGIO PARTICULAR DE LA PROVINCIA DE HERRERA, 2023” Entiendo que este estudio busca conocer a través de datos estadísticos la asociación directa de las estrategias de aprendizaje utilizadas por los docentes y el nivel lector de cada estudiante. Estoy en conocimiento de que la participación de mi acudido se llevará a cabo en el Colegio Psicopedagógico Bilingüe de Chitré y que el horario de atención será según el cronograma proporcionado para mi hijo/a. Se le colocará a mi acudido un test de comprensión lectora denominada “El test de Cloze”, que tendrá una duración de aproximadamente _____ minutos. Me han explicado que la información registrada será confidencial, y que los nombres de los participantes serán asociados a un número de serie, esto significa que las respuestas no podrán ser conocidas por otras personas ni tampoco ser identificadas en la fase de publicación de resultados. Estoy en conocimiento que los datos no me serán entregados y que no habrá retribución por la participación en este estudio, más sí sé que esta información podrá beneficiar de manera indirecta y por lo tanto tiene un beneficio para la población en estudio ya que se busca la constante actualización docente a través de datos científicamente probados. En cuanto a los riesgos se me informa que son mínimos y que pueden relacionarse con la resolución de la prueba únicamente. Asimismo, tengo conocimiento que es un estudio totalmente opcional, por lo que no estoy obligado aceptar la participación de mi representado. Antes lo antes descrito Sí, acepto voluntariamente participar en este estudio y he recibido una copia del presente documento. Firma del participante: _____ Fecha: _____ Si tiene alguna pregunta durante cualquier etapa del estudio puede comunicarse con la responsable de la investigación Karla Sánchez, aspirante a la Maestría en Didáctica, para mayor información puede escribir al siguiente correo ksacosta04@gmail.com o en la escuela de post grado en el Centro

Regional Universitario de Veraguas.