

<https://doi.org/10.69639/arandu.v12i1.597>

Estrategias instruccionales para potenciar la comprensión lectora en estudiantes de 13 a 15 años de educación general básica

Instructional strategies to enhance reading comprehension in students aged 13 to 15 years of basic general education

Darwin Danilo Cañar Yumbolema

darwinseptember86@gmail.com

<https://orcid.org/0000-0002-7040-0785>

Universidad Politécnica Estatal del Carchi
Ecuador

Marjory Azucena Vega Acuña

majory.vega@unach.edu.ec

<https://orcid.org/0000-0003-3609-4945>

Universidad Nacional de Chimborazo
Ecuador

Olga Mercedes Pilatasig Lasluisa

licolgui@hotmail.com

<https://orcid.org/0009-0007-4437-0520>

Unidad Educativa Victoria Vásconez Cuvi – Simón Bolívar – Elvira Ortega
Ecuador

Esthela Liliana Canchignia Bonilla

canchigniabonillaliliana@gmail.com

Unidad Educativa Pedro Fermín Cevallos
Ecuador

Diana Carolina Tenesaca Canchignia

diana.carog91@gmail.com

<https://orcid.org/0000-0002-0334-6432>

Unidad Educativa La Providencia
Ecuador

Artículo recibido: 20 diciembre 2024 - Aceptado para publicación: 26 enero 2025
Conflictos de intereses: Ninguno que declarar

RESUMEN

Este trabajo es un análisis riguroso sobre dos variables fundamentales: los procesos cognitivos, lingüísticos y metacognitivos asociados a la comprensión lectora y las estrategias instruccionales durante el proceso lector. La revisión bibliográfica que sustenta este trabajo explora aspectos fundamentales como los componentes de la comprensión lectora, los niveles, los procedimentales y las habilidades que se vinculan con los procesos perceptivos, comprensivos e interpretativos para leer textos comprensivamente. Además, se desarrolla una amplia conceptualización sobre el proceso lector visto desde el enfoque dinámico, que fusiona los modelos ascendente y descendente de lectura y determina momentos específicos: antes de la lectura, durante la lectura

y después de la lectura. Por otro lado, las estrategias instruccionales, basadas en los planteamientos didácticos que engloban tres momentos de enseñanza-aprendizaje: moldeamiento, prácticas compartidas y actividades autónomas generan prácticas de aprendizaje que brindan el andamiaje apropiado para que el alumno sepa emplear de modo pertinente las estrategias instruccionales. También se incluye en este trabajo una exploración sistemática sobre las habilidades metacognitivas que guían el desarrollo de la comprensión lectora. Finalmente, diseñamos una propuesta didáctica que sustente y afiance el desarrollo de las habilidades de comprensión lectora. Con fines didácticos, en la propuesta incluimos los niveles de Bloom para que sean el baremo donde se pueda monitorear el desarrollo de las habilidades asociadas a la comprensión lectora.

Palabras clave: comprensión lectora, estrategias, instruccionales, metacognitivo

ABSTRACT

This work is a rigorous analysis of two fundamental variables: the cognitive, linguistic, and metacognitive processes associated with reading comprehension and the instructional strategies during the reading process. The literature review that supports this work explores fundamental aspects such as the components of reading comprehension, the levels, the procedural aspects, and the skills linked to perceptual, comprehensive, and interpretive processes for reading texts comprehensively. Furthermore, it develops a broad conceptualization of the reading process viewed from a dynamic approach, which merges the top-down and bottom-up models of reading and identifies specific moments: before reading, during reading, and after reading. On the other hand, the instructional strategies, based on pedagogical approaches that encompass three moments of teaching-learning: scaffolding, shared practices, and autonomous activities, generate learning practices that provide the appropriate scaffolding for students to effectively employ instructional strategies. This work also includes a systematic exploration of the metacognitive skills that guide the development of reading comprehension. Finally, we design a didactic proposal that supports and strengthens the development of reading comprehension skills. For didactic purposes, the proposal includes Bloom's levels to serve as a benchmark for monitoring the development of skills associated with reading comprehension.

Keywords: reading comprehension, instructional strategies, metacognitive

Todo el contenido de la Revista Científica Internacional Arandu UTIC publicado en este sitio está disponible bajo licencia Creative Commons Attribution 4.0 International. 

INTRODUCCIÓN

El presente trabajo titulado Propuesta didáctica para desarrollar la comprensión lectora de estudiantes de 13 a 15 años de Educación General Básica Superior mediante estrategias instruccionales, surge como una respuesta didáctica para solventar los requerimientos de aprendizaje para desarrollar las habilidades cognitivas, lingüísticas y metacognitivas asociadas a la comprensión lectora.

En la labor docente, el desarrollo de la práctica lectora es un eje fundamental del aprendizaje. La evolución de los procedimentales de comprensión lectora entre los estudiantes integrados a mis grupos de trabajo, evidencia un déficit en la práctica de los procesos de percepción, comprensión e interpretación de los textos escritos. De ahí la expectativa de que se articule una serie de estrategias instruccionales que orienten un proceso óptimo al leer comprensivamente.

La observación y evaluación de las habilidades de comprensión lectora a distintos grupos de trabajo, por medio de escalas y rúbricas, brinda datos preocupantes. Problemas en los niveles de decodificación, de comprensión literal, inferencial, interpretativo, crítico valorativo y metacognitivo. De aquí que se volvía necesaria una exploración documental de diversas estrategias de enseñanza aprendizaje que permitan el desarrollo de estas habilidades que ayudan a leer comprensivamente. Con esta propuesta se aspira a construir una herramienta concreta que guíe el desarrollo de las prácticas asociadas a los procesos de lectura dinámicos basados en estrategias instruccionales.

El desarrollo de las habilidades para leer comprensivamente es el eje fundamental de los procesos formales de enseñanza aprendizaje en los sistemas educativos. Sin embargo, estas competencias lectoras involucran un trabajo didáctico complejo que demanda la organización de una gran programación curricular. De ahí que definir con precisión propuestas didácticas que desarrollen las habilidades lingüísticas, cognitivas y socioculturales vinculadas a la comprensión lectora es trascendental en el ejercicio docente.

El papel directriz de la lectura en el aprendizaje y en la vida es expuesto por Benda, Lanantuoni y Lamas (2016) cuando definen a la Lectura como el corazón del aprendizaje. Del mismo modo, Borrero (2018) es determinante cuando apunta que lograr comprender lo que se lee es la esencia misma de la lectura. En el currículo nacional, uno de los propósitos esenciales de la enseñanza de la lectura es la comprensión de textos. (Mineduc, 2016). Que los estudiantes comprendan lo que lean es uno de los fines educativos más preciados. En contraste, el INEC (2012) determinó que el 50,3% de ecuatorianos lee solo entre una o dos horas semanales. Si se compara con nuestra región -América Latina-, con porcentajes que superan el 77% de lectores, el Ecuador apenas alcanza un 43% de población lectora (El Telégrafo (2018). Asimismo, (Torres,

2020) destaca que la población ecuatoriana entre 16 a 65 años presenta problemas de comprensión lectora.

Por otra parte, desde la teoría psicológica y la pedagogía se han propuesto numerosas metodologías, técnicas, procesos y estrategias para desarrollar las competencias de la comprensión lectora. En este trabajo investigativo, las estrategias, entendidas como capacidades cognitivas relacionadas a la metacognición (Salas 2012) son las que ocupan nuestro foco de interés. Desde nuestro análisis, son importantes porque constituyen el andamiaje para tomar decisiones sobre la selección y uso de procedimientos que optimizan la lectura activa, intencional, autorregulada y competente en función de la meta y las características del material de lectura. (Gutiérrez, 2012)

En otra línea de análisis, las observaciones y evaluaciones de nuestro ejercicio docente nos muestran un panorama alarmante. Buena parte de la población estudiantil se debate entre la incertidumbre de no superar el nivel de decodificación literal y la desazón por no comprender lo que lee. Tampoco posee un instrumental que le permita seguir un itinerario preciso durante el proceso lector. Asimismo, no tiene el dominio sobre los procesos metacognitivos que marcan la hoja de ruta de la comprensión lectora. Esta situación se vive, de modo especial, entre los estudiantes de Básica Superior que inician una decodificación precaria de diversos textos: narrativos, informativos, argumentativos. Se evidencia la ausencia de habilidades para identificar elementos explícitos, retener y organizar lo leído, jerarquizar las ideas, deducir inferencias, interpretar, emitir juicios o apropiarse de los diversos sentidos de un texto.

Los indicadores antes mencionados se corresponden con el estudio TERCE (Tercer Estudio Regional Comparativo y Explicativo) realizado por la UNESCO en 2013, donde se concluye que el Ecuador mostró serias deficiencias en lectura y escritura en la educación básica. El país se ubicó por debajo de la media regional. En lectura, en 6° grado (7° de básica), el promedio del país es significativamente menor al promedio regional. Los resultados de las pruebas PISA-D, dadas a conocer en diciembre de 2018, donde fueron evaluados estudiantes que cursaban entre 8° de Educación General Básica y 3° de Bachillerato, obtuvieron un promedio en lectura de 408 en lectura. Esto corresponde al nivel 2, es decir, un nivel básico de lectura. Entre los sectores más pobres los resultados son especialmente bajos, evidenciando de este modo, una preocupante brecha regional. (Torres, 2020).

En ese sentido, generar una propuesta didáctica que permita revertir estos indicadores, al menos en los entornos educativos más próximos a mi ejercicio docente, y que dote de herramientas procedimentales que desarrollen las habilidades lectoras de una población estudiantil que cursa la Educación Básica Superior, es el fin esencial de este trabajo.

Objetivos

Objetivo General

Diseñar una propuesta didáctica para desarrollar la comprensión lectora de estudiantes de 13 a 15 años de Educación General Básica Superior mediante estrategias instruccionales.

Objetivos Específicos

Analizar los fundamentos teóricos y didácticos asociados a la comprensión lectora y a las estrategias instruccionales para organizar un corpus que sustente la propuesta didáctica planteada en el presente estudio.

Definir las categorías conceptuales, cognitivas, lingüísticas, didácticas y de evaluación de la comprensión lectora para organizar la estructura teórica y metodológica de la propuesta didáctica basada en estrategias instruccionales.

Determinar las características lingüísticas, cognitivas y evolutivas de la población estudiantil que va a ser beneficiaria de la propuesta didáctica.

METODOLOGÍA

La propuesta didáctica gira en torno a la correlación de dos escalas: las competencias de comprensión lectora y la Taxonomía de Bloom. Dentro de las competencias lectoras se han incluido las habilidades cognitivas de decodificación literal, retención, inferencia, interpretación, juicio crítico, valoración y creación. Estos procesos, se corresponden con un nivel específico de la escala de Bloom: conocer, comprender, aplicar, analizar, evaluar y crear.

Estos ejes de desarrollo cognitivo, se vinculan a través de las estrategias pre-instruccionales, co-instruccionales y post-instruccionales. Dos niveles de Bloom y de comprensión lectora por cada estrategia.

Dentro de nuestra propuesta, organizamos talleres didácticos que desarrollen, a modo de inputs, las competencias lectoras en función de la escala de Blom, que será el baremo para medir el desarrollo cognitivo del aprendizaje de estas destrezas. Por otra parte, hemos hecho una selección de textos: descriptivo, informativo, narrativo y argumentativo, con los cuales los estudiantes irán trabajando las estrategias instruccionales por niveles, de un modo sistemático. Vale recalcar en este punto que, al guiamos en las premisas del modelo instruccional, el profesor será quien, en un primer momento, moldee y oriente con claridad sobre el empleo de las estrategias, hasta lograr llevar a sus estudiantes, por medio de prácticas guiadas, a la aplicación autónoma de las estrategias instruccionales.

RESULTADOS

Las estrategias de comprensión lectora permiten el desarrollo de habilidades cognitivas y se generan en un proceso dinámico y recíproco de enseñanza aprendizaje; es decir, son una práctica didáctica donde intervienen de manera activa maestros y estudiantes. Las habilidades cognitivas que intervienen en la lectura comprensiva son, entre otras, atención, concentración,

memoria y comprensión. Habilidades que “(...) deben permitir al alumno la planificación de la tarea general de lectura y su propia ubicación -motivación, disponibilidad- ante ella (...) la comprobación, la revisión y el control de lo que se lee (...)” (Solé, 1998, p. 7).

En este sentido, las estrategias de comprensión lectora deben procurar que el estudiante cuente con un andamiaje cognitivo y lingüístico que le permita abordar los más profundos sentidos de un texto. Pero, ¿por qué es importante que el aprendiz lector maneje hábilmente estrategias lectoras? Porque estas herramientas son “una ayuda que se le proporciona al alumno para que pueda construir sus aprendizajes. Es una ayuda, porque nadie puede suplantarle en esta tarea; pero es insustituible, pues sin ella es muy dudoso que las niñas y los niños puedan dominar los contenidos de la enseñanza y lograr los objetivos que le presiden” (Coll, 1990, como se citó en Solé, 1992, p. 64). Esta concepción sobre las estrategias se repite en otros autores. “Las estrategias de aprendizaje son comportamientos planificados que seleccionan y organizan mecanismos cognitivos, afectivos y motrices con el fin de entrenarse a situaciones-problema globales o específicos del aprendizaje” (Monereo, 1990, como se citó en Salas, 2012, p. 44). En este trabajo investigativo se manejará este enfoque sobre el concepto estrategias, porque consideramos importante enrumbar de manera adecuada los procesos lectores de los estudiantes; desde las habilidades para comprender el texto en sus sentidos literal e inferencial hasta alcanzar el nivel crítico valorativo.

Por otro lado, las competencias que median un aprendizaje autónomo que permite monitorizar el desarrollo de los procesos y subprocesos propios de la comprensión lectora son parte de la metacognición. La práctica de estas estrategias contribuye a desarrollar conciencia propia sobre las habilidades cognitivas, lingüísticas y didácticas de las prácticas vinculadas a la lectura comprensiva.

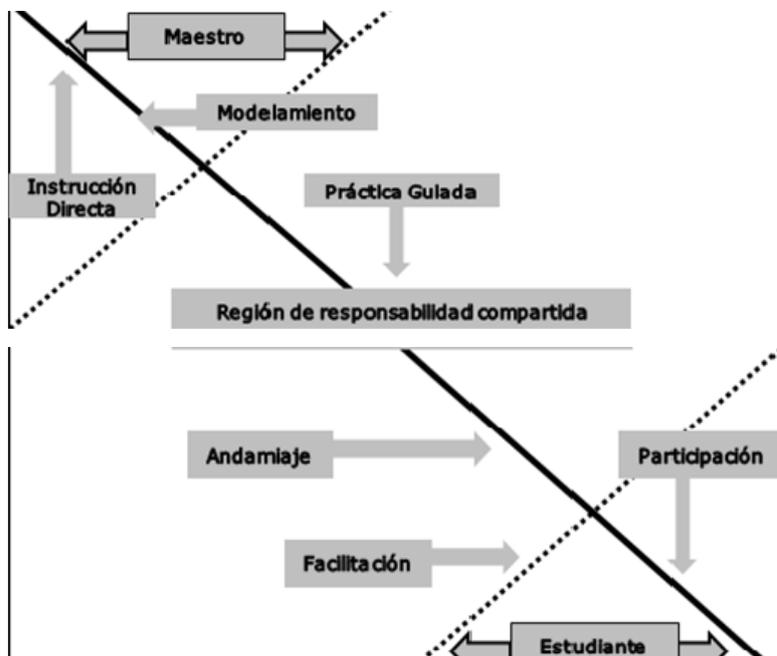
La metacognición hace referencia al conocimiento sobre el propio conocimiento y la autorregulación de los procesos cognitivos (...) Los procesos de conocimiento se refieren a la activación de los conocimientos sobre la tarea, la persona y las estrategias, mientras que los procesos de regulación en tareas de comprensión lectora, requieren planificar, determinar objetivos, supervisar, reconocer aciertos y errores, así como evaluar el nivel de comprensión alcanzado. (Flavel, 1976; Brown, 1978; Myers & Pires, 1978; Baker & Carter, 2009 como se citó en Gutiérrez, 2012, p. 4).

Bajo esta conceptualización se redacta este trabajo. En otro orden de temas, se han planteado varios modelos didácticos para la aplicación de las estrategias de comprensión lectora, los métodos instruccionales han tenido gran repercusión. Un de los modelos instruccionales se estructura en tres fases: la primera da al profesor la responsabilidad de la ejecución de la tarea que, por medio de una instrucción directa y de modelamiento, orienta a los alumnos sobre qué, cómo, cuándo y por qué utilizar una determinada estrategia. Luego, en el segundo momento, el docente modula una práctica guiada, es decir, desarrolla una responsabilidad compartida sobre el

empleo de las estrategias más apropiadas. La tercera fase propicia la participación activa del aprendiz lector quien, al final de la aplicación del modelo, aprende a asumir un rol autónomo en sus aprendizajes sobre comprensión lectora. (Gutiérrez, 2012).

Figura 1

El modelo instruccional (Gutiérrez, 2012)



Para Solé (1992) el proceso de la lectura es dinámico, pues, conjuga el modelo ascendente, bottom up y el descendente, top down. Además, estos procesos se desarrollan -en términos didácticos- durante 3 momentos lectores: antes de la lectura, durante la lectura o y después de la lectura. Peña (2000) sintetiza de modo muy apropiado las fases del proceso lector planteados por Solé:

Estrategias que nos permiten dotarnos de objetivos previos de lectura y aportar a ella los conocimientos previos relevantes. (...) Estrategias que nos permiten elaborar y probar inferencias de distinto tipo, también las que nos permiten evaluar la consistencia interna del texto y la posible discrepancia entre lo que el texto nos ofrece y lo que nosotros ya sabemos. (...) Estrategias dirigidas a resumir, sintetizar y extender el conocimiento que adquirimos mediante la lectura. (p.5)

Se describen, a continuación, algunos rasgos característicos de cada una de estas estrategias, asociadas, en términos de correspondencia a las fases del proceso de lectura.

Antes de la lectura: pre-instruccionales

En el proceso de lectura comprensiva se ponen a disposición del estudiante estrategias que permitan motivar a la interacción entre el lector y el texto. A estas estrategias, que se aplican antes de la lectura, las denominaremos pre-instruccionales. Durante esta fase se busca conocer los intereses lectores de los aprendices lectores, activar los conocimientos previos y realizar predicciones sobre el contenido del texto. Conocer los intereses lectores del grupo de estudiantes

despierta el interés lector, motiva su participación permanente en este proceso cognitivo hasta lograr desarrollar un hábito lector. Hay que recordar que las prácticas de comprensión lectora se deben trabajar con distintos tipos de texto, por lo que se vuelve esencial determinar la finalidad de la lectura.

Otra importante estrategia pre-instruccional es la activación de los conocimientos previos. Esta permite establecer conexiones con lo que el lector conoce y el contenido del texto que va a leer. Para esta actividad se puede utilizar preguntas predictivas que orienten la lectura del texto. Así, cuando el profesor realiza predicciones sobre el texto que va a leer, contribuye a despertar el interés lector en los estudiantes, esto convierte a la actividad de lectura en una práctica dinámica de aprendizaje. Para aplicar esta estrategia el maestro debe apoyarse en algunos elementos -de tipo paratextual o extralingüístico- del texto como los títulos y subtítulos del texto, imágenes de la portada o ilustraciones -si las hubiera-. También hay que tomar en cuenta que las predicciones permiten construir la materia prima para trabajar en la construcción de hipótesis ajustadas y razonables sobre lo que va a encontrarse en el texto. “Apoyándose en la interpretación se van construyendo proyecciones sobre lo que ya se leyó y sobre el bagaje de conocimientos y experiencias del lector” (Solé, 1992, p. 120)

Durante la lectura: co-instruccionales

En el momento de la lectura -propiamente dicho- la realización de actividades que orienten al estudiante es necesario. Estos procedimientos facilitan el desarrollo de las operaciones cognitivas que permiten la comprensión del texto. Estas estrategias, denominadas co-instruccionales -pues se ejecutan a la par con la lectura del texto-, permitirán a los estudiantes tener una visión más amplia sobre el contenido del texto. Su aplicación les hará estar más alerta sobre el desarrollo del contenido del texto para confirmar sus predicciones. Es necesario que el profesor prepare actividades para aplicar estas estrategias mientras se está leyendo un texto con el grupo de estudiantes.

Durante la lectura es conveniente que el profesor aplique diversas estrategias para que los estudiantes se muestren receptivos, pero, sobre todo, propositivos. Esto abonará al desarrollo de las destrezas cognitivas y lingüísticas que sustentan la comprensión lectora. La identificación de relaciones de causa y efecto, el contraste de elementos explícitos, la inferencia de implícitos, el planteamiento de hipótesis o conjeturas sobre el desarrollo del texto, la reconstrucción interpretativa del texto, entre otras, son parte de los ejercicios lectores co-instruccionales. Viene bien en este proceso seleccionar partes del texto y analizarlo desde diversas perspectivas. Las inquietudes que surjan los acercarán a verificar sus predicciones y sus objetivos de lectura.

Al considerar el modelo instruccional, es importante que el docente sea quien comience por modelar este proceso a través de actividades de análisis que sirvan como ejemplo para su alumno. Luego, en prácticas compartidas primero y en actividades más autónomas después, alcance un comportamiento eficiente de autorregulación lectora. Desde una óptica didáctica, tanto

el profesor como el estudiante deben convertirse en interlocutores que construyan procesos cognitivos y experiencias significativas de aprendizaje que afiancen las competencias de la comprensión lectora. Este engranaje viabilizará la comprensión íntegra del texto leído, la habilidad para emitir conclusiones, la destreza para interpretar los múltiples sentidos de la lectura y para construir juicios valorativos sobre lo leído.

Después de la lectura: post-instruccionales

La aplicación de estrategias que ayuden a consolidar la comprensión de un texto después de la lectura es trascendental. En la lectura post-instruccionales se puede aplicar estrategias como identificar el tema, las ideas principales, las secundarias, subrayar ideas clave que aportan a construir los sentidos del texto, resumir, responder preguntas, verificar hipótesis. Sobre estas estrategias agregaremos algunas líneas más. La distinción entre tema e idea principal, considerando el tipo de texto, la identificación de marcadores textuales para determinar la idea principal o para formular preguntas son cuestiones a las que hay que dar importancia durante la fase de post-lectura.

La identificación de los elementos antes mencionados, también se constituye en un proceso clave para estructurar un resumen. Por otro lado, el resumen requiere una comprensión plena entre lo que es la lectura y lo que es la estructura del texto. Finalmente, se le da importancia relevante al desarrollo de las habilidades para formular preguntas que permitan determinar el sentido global del texto. Se debe enseñar a preguntar y a preguntarse sobre los sentidos del texto, como una llave que permita desentrañar su esencia: el tema, la idea principal, las ideas de sustento, la macroestructura global y otros elementos que constituyen el ADN de un escrito. Solé (1992).

Propuesta didáctica de innovación

La lectura es el corazón del aprendizaje y comprender lo que se lee es el alma misma de todo proceso lector. Y, sin embargo, los resultados de las pruebas mundiales (TERCE y PISA) evalúan a los escolares ecuatorianos, entre 8° año de Educación General Básica y 3° de Bachillerato con un dos, es decir, un nivel básico que lo ubica por debajo del promedio regional. Las estadísticas nacionales (INEC) revelan el escaso nivel de lectura nacional: no más de horas semanales en promedio. Este contexto se reedita en las aulas del sistema educativo donde realizo mi ejercicio docente -en el nivel de Educación General Básica Superior-. Esto generó el interés por desarrollar este estudio que hoy se concreta a través de la Propuesta didáctica para desarrollar la comprensión lectora de estudiantes de 13 a 15 años de Educación General Básica Superior mediante estrategias instruccionales.

La comprensión lectora, esa competencia cognitiva, lingüística y sociocultural, que capacita en la decodificación, comprensión, interpretación y valoración de un texto, es el eje conceptual de esta propuesta. Una minuciosa revisión del tema nos ha permitido explorar detenidamente sobre los componentes que posibilitan la comprensión lectora, sus niveles de comprensión, sus procedimentales y las habilidades cognitivas, lingüísticas, socioculturales y

metacognitivas asociadas a su práctica. Esta propuesta didáctica incluye los aportes fundamentales que hemos hecho en esta revisión documental.

Así también, nuestra labor docente nos llevó a plantearnos la siguiente inquietud: ¿cómo podemos orientar el desarrollo de las habilidades cognitivas y lingüísticas asociadas a la comprensión lectora? La búsqueda de esta respuesta nos llevó a revisar diversas teorías, metodologías, técnicas, modelos y estrategias que apuntan al desarrollo de las habilidades para leer comprensivamente. El análisis de la bibliografía y nuestras expectativas didácticas hicieron que nos decidamos por estudiar más profundamente las estrategias instruccionales y metacognitivas. Estamos convencidos de que estas herramientas constituyen una parte fundamental del andamiaje que nuestros estudiantes requieren para desarrollar y solventar sus competencias lectoras. Así lo planteamos y lo desarrollamos a lo largo de esta propuesta.

Finalmente, creemos que hay congruencia entre la revisión bibliográfica, el diseño conceptual y metodológico de nuestra propuesta y el objetivo general de este trabajo investigativo. Diseñar una propuesta didáctica para desarrollar la comprensión lectora mediante estrategias instruccionales para estudiantes de 13 a 15 años de Educación Básica Superior

DISCUSIÓN

La revisión bibliográfica y la sistematización metodológica de la propuesta desarrollada en este trabajo supone las siguientes limitaciones:

La abundante investigación y teorización en torno a la comprensión lectora dificulta decantarse por un solo enfoque o modelo teórico. En consecuencia, este trabajo es una compilación ecléctica de los más diversos estudios vinculados al tema de la comprensión lectora.

La revisión documental sobre las estrategias instruccionales para desarrollar la comprensión lectora es, conceptualmente hablando, amplia. De ahí que en varios documentos investigados las estrategias pre-instruccionales, co-instruccionales y post-instruccionales aparecen definidas como un concepto propio y en otras fuentes se asocian -indefectiblemente- a los momentos de la lectura: antes, durante y después. En esta línea de análisis, nos hemos definido por el segundo enfoque mencionado. De ahí que el lector de este trabajo podría, invariablemente, identificar variaciones con otras fuentes bibliográficas que desarrollan el tema.

La aplicación de esta propuesta, supondrá una limitación especialmente importante, pues, la población seleccionada constituye un universo por demás amplio, diverso. Pese a que pueden compartir ciertos rasgos comunes en lo cognitivo, evolutivo y lingüístico -por ejemplo, toda la población se encuentra inmersa en el estadio de reconocimiento autónomo de palabras-, tienen rasgos muy genuinos. Hay que considerar que la población considera a estudiantes de 12 años, quienes, desde lo cognitivo tienen un muy particular desarrollo frente a los estudiantes de 15 años. La aplicación de la propuesta podría brindar información valiosa al respecto, pues, permitiría

comprender hasta qué punto los rasgos cognitivos y evolutivos son decisivos en el desarrollo de la comprensión lectora.

CONCLUSIONES

Este trabajo es bastante amplio y fija horizontes aún poco explorados -al menos en nuestro país, Ecuador- para la investigación educativa.

Conocer, comprender y evaluar la comprensión lectora es una materia siempre inquietante dentro de las líneas de investigación educativa. Este trabajo puede abonar positivamente a este abordaje, pues, incluye una revisión amplia y rigurosa de diversas panorámicas teóricas y metodológicas sobre el tema.

Desde la docencia, es fundamental contar con propuestas que orienten a profesores y estudiantes sobre el desarrollo de las habilidades lingüísticas, cognitivas y metacognitivas asociadas a la comprensión lectora. Este trabajo puede brindar luz sobre estas prácticas.

La aplicación de esta propuesta generará importante información sobre los procesos de desarrollo de las competencias de comprensión lectora. Pero más importante aún, los instrumentos de evaluación -la escala para estudiantes y para docentes- son herramientas útiles que pueden considerarse para desarrollar procesos de evaluación de las habilidades propias para leer comprensivamente.

REFERENCIAS

- About ESPAÑOL. (15 de 06 de 2020). Obtenido de <https://www.aboutespanol.com/texto-informativo-2879769>
- Álamo, F. (2016). Relaciones extratextuales e intratextuales entre textos narrativos. *Falamos@ual.es*, 10.
- Azorín, M. J. (27 de 11 de 2015). *Lenguaje y otras luces*. Recuperado el 15 de 06 de 2020, de <https://lenguajeyotrasluces.com/2015/11/27/ejemplos-de-textos-descriptivos>
- Benda, A., & Ianantuoni, E. y. (2006). *Lectura corazón del aprendizaje*. Buenos Aires: Bonum.
- Borrero, L. (2008). *Enseñando a leer: Teoría, práctica e intervención*. Bogotá: Norma.
- Ecuador Lector. (s.f.). *Ecuador Lector*. Recuperado el 16 de 06 de 2020, de <https://otra-educacion.blogspot.com/2014/12/ecuador-lector.html>
- El Telégrafo. (s.f.). *El Telégrafo*. Recuperado el 16 de 06 de 2020, de <https://www.letelegrafo.com.ec/noticias/cultura/10/datos-inec-habitos-lectura-ecuador>
- El Universo. (s.f.). Recuperado el 16 de 06 de 2020, de <https://www.eluniverso.com/2008/06/20/0001/12/91DE45AE634642C2990CC0C6D261B2C5.html>
- Galeano, E. (1995). *Úselo y Tírelo*. Bogotá, Colombia: Planeta.
- Gutiérrez, C., & Salmerón, H. (2012). *Estrategias de comprensión lectora: Enseñanza y evaluación en Educación Primaria* (Vol. 16). Granada, España: Universidad de Granada.
- Gutiérrez, F. (19 de 11 de 2018). Saca la misoginia de tu línea editorial. *HomeOpinión*, pág. 19. Obtenido de <http://oge.cl/opinion-violencia-contra-las-mujeres-la-responsabilidad-del-estado-y-medios-de-comunicacion/>
- Ministerio de Educación de Ecuador. (2016). *Currículo de Lengua y Literatura*. Quito: Mineduc.
- Ministerio de Educación de Guatemala. (2017). *Enseñanza de la comprensión lectora*. Ciudad de Guatemala: Mineduc.
- Navarro, M. C. (25 de 11 de 2018). Violencia de género basta ya!!!! *POPULARES*. Obtenido de <http://www.ppclm.es/actualidad-noticia/articulo-opinion-motivo-dia-internacional-eliminacion-violencia-contra-las>
- Peña, J. (Octubre-diciembre de 2000). Las estrategias de lectura: Su utilización en el aula. *Educare*, 4(11).
- Pérez, Y. (2004). *Uso de estrategias para mejorar el nivel de comprensión lectora en los niños de 4to grado de Educación Básica de la U.E. "Tomás Rafael Giménez" de Barquesimeto*. Barquesimeto, Venezuela.
- Salas, P. (2012). *El desarrollo de la comprensión lectora en los estudiantes del tercer semestre de nivel medio superior de la Universidad Autónoma de Nuevo León*. Nuevo León, México.
- Solé, I. (1992). *Estrategias de lectura* (Primera ed.). Barcelona: Graó.

Solé, I. (1998). *Estrategias de lectura* (Octava ed.). Barcelona, España: Graó.

Vistazo. (s.f.). Recuperado el 16 de 06 de 2020, de <https://www.vistazo.com/seccion/ciencia-y-tecnologia/ciencia/cuanto-se-lee-en-ecuador>