



REPÚBLICA DEL ECUADOR

UNIVERSIDAD ESTATAL DE

MILAGRO

**VICERRECTORADO DE INVESTIGACIÓN
Y POSGRADO**

**PROYECTO DE INVESTIGACIÓN Y DESARROLLO PREVIO A
LA OBTENCIÓN DEL TÍTULO DE:**

**MAGÍSTER EN EDUCACIÓN CON MENCIÓN EN LINGÜÍSTICA Y
LITERATURA**

TEMA:

**IMPLEMENTACIÓN DE ESTRATEGIAS PEDAGÓGICAS Y EL
DESARROLLO DE LA COMPRENSIÓN LECTORA EN ESTUDIANTES DE
DÉCIMO E.G.B. "A"**

Autoras:

**Lic. Jacqueline Virginia Fiallos Altamirano
Lic. Miriam Cecilia Pinzón Calderón**

Director: Dra. Isabel Amarilis Leal Maridueña.

Msc.

Milagro, agosto 2025

Derechos de autor

Sr. Dr.

Fabricio Guevara Viejó

Rector de la Universidad Estatal de Milagro

Presente.

Nosotras, Jacqueline Virginia Fiallos Altamirano y Miriam Cecilia Pinzón Calderón en calidad de autoras y titulares de los derechos morales y patrimoniales de este informe de investigación, mediante el presente documento, libre y voluntariamente cedo los derechos de Autor de este proyecto de desarrollo, que fue realizada como requisito previo para la obtención de nuestro Grado, de Magister en Educación con mención en Lingüística y Literatura, como aporte a la Línea de Investigación Educación, Cultura, Tecnología en Innovación para la Sociedad integra de conformidad con el Art.114 del Código Orgánico de la Economía Social de los Conocimientos, Creatividad e Innovación, concedo a favor de la Universidad Estatal de Milagro una licencia gratuita, intransferible y no exclusiva para el uso no comercial de la obra, con fines estrictamente académicos. Conservo a mi favor todos los derechos de autor sobre la obra, establecidos en la normativa citada.

Así mismo, autorizo a la Universidad Estatal de Milagro para que realice la digitalización y publicación de este Proyecto de Investigación en el repositorio virtual, de conformidad a lo dispuesto en el Art. 144 de la Ley Orgánica de Educación Superior.

El autor declara que la obra objeto de la presente autorización es original en su forma de expresión y no infringe el derecho de autor de terceros, asumiendo la responsabilidad por cualquier reclamación que pudiera presentarse por esta causa y liberando a la Universidad de toda responsabilidad.

Milagro, agosto del 2025



Jacqueline Virginia
Fiallos Altamirano



Jacqueline Virginia Fiallos Altamirano
150084461-6



Firmado electrónicamente por:
**MIRIAM CECILIA
PINZON CALDERON**

Validar únicamente con FirmaEC

Miriam Cecilia Pinzón Calderón
110492549-8

Aprobación del director del Trabajo de Titulación

Yo, **Dra. Isabel Amarilis Leal Maridueña**, en mi calidad de directora del trabajo de titulación, elaborado por **Jacqueline Virginia Fiallos Altamirano y Miriam Cecilia Pinzón Calderón**, cuyo tema es **IMPLEMENTACIÓN DE ESTRATEGIAS PEDAGÓGICAS Y EL DESARROLLO DE LA COMPRENSIÓN LECTORA EN ESTUDIANTES DE DÉCIMO E.G.B. “A”**, que aporta a la Línea de Investigación Educación, Cultura, Tecnología en Innovación para la Sociedad, previo a la obtención del Grado **Magister en Educación con mención en Lingüística y Literatura**. Trabajo de titulación que consiste en una propuesta innovadora que contiene, como mínimo, una investigación exploratoria y diagnóstica, base conceptual, conclusiones y fuentes de consulta, considero que el mismo reúne los requisitos y méritos necesarios para ser sometido a la evaluación por parte del tribunal calificador que se designe, por lo que lo **APRUEBO**, a fin de que el trabajo sea habilitado para continuar con el proceso de titulación de la alternativa de Informe de Investigación de la Universidad Estatal de Milagro.

Milagro, 24 de agosto 2025



Dr., PhD. Isabel Amarilis Leal Maridueña.
CI.

Aprobación del tribunal calificador



VICERRECTORADO DE INVESTIGACIÓN Y POSGRADO
FACULTAD DE POSGRADO
ACTA DE SUSTENTACIÓN
MAESTRÍA EN EDUCACIÓN CON MENCIÓN EN LINGÜÍSTICA Y LITERATURA

En la Facultad de Posgrado de la Universidad Estatal de Milagro, a los veintinueve días del mes de septiembre del dos mil veinticinco, siendo las 16:00 horas, de forma VIRTUAL comparece el/la maestrante, PINZON CALDERON MIRIAM CECILIA, a defender el Trabajo de Titulación denominado " **IMPLEMENTACIÓN DE ESTRATEGIAS PEDAGÓGICAS Y EL DESARROLLO DE LA COMPRESIÓN LECTORA** ", ante el Tribunal de Calificación integrado por: Mgs CASTILLO VILLEGAS KEVIN GABRIEL, Presidente(a), Educ SAONA LOZANO ROSARIO VALERIA en calidad de Vocal; y, LLERENA COMPANIONI ODALIA que actúa como Secretario/a.

Una vez defendido el trabajo de titulación; examinado por los integrantes del Tribunal de Calificación, escuchada la defensa y las preguntas formuladas sobre el contenido del mismo al maestrante compareciente, durante el tiempo reglamentario, obtuvo la calificación de: **99.33** equivalente a: **EXCELENTE**.

Para constancia de lo actuado firman en unidad de acto el Tribunal de Calificación, siendo las 17:00 horas.



Firmado electrónicamente por:
KEVIN GABRIEL
CASTILLO VILLEGAS
Validar documento con Firmadot

Mgs CASTILLO VILLEGAS KEVIN GABRIEL
PRESIDENTE/A DEL TRIBUNAL



Firmado electrónicamente por:
ROSARIO VALERIA
SAONA LOZANO
Validar documento con Firmadot

Educ SAONA LOZANO ROSARIO VALERIA
VOCAL



Firmado electrónicamente por:
ODALIA LLERENA
COMPANIONI
Validar documento con Firmadot

LLERENA COMPANIONI ODALIA
SECRETARIO/A DEL TRIBUNAL



Firmado electrónicamente por:
MIRIAM CECILIA
PINZON CALDERON
Validar documento con Firmadot

PINZON CALDERON MIRIAM CECILIA
MAGISTER

VICERRECTORADO DE INVESTIGACIÓN Y POSGRADO
FACULTAD DE POSGRADO
ACTA DE SUSTENTACIÓN
MAESTRÍA EN EDUCACIÓN CON MENCIÓN EN LINGÜÍSTICA Y LITERATURA

En la Facultad de Posgrado de la Universidad Estatal de Milagro, a los veintinueve días del mes de septiembre del dos mil veinticinco, siendo las 16:00 horas, de forma VIRTUAL comparece el/la maestrante, LICENCIADA FIALLOS ALTAMIRANO JACQUELINE VIRGINIA, a defender el Trabajo de Titulación denominado " IMPLEMENTACIÓN DE ESTRATEGIAS PEDAGÓGICAS Y EL DESARROLLO DE LA COMPRESIÓN LECTORA ", ante el Tribunal de Calificación integrado por: Mgs CASTILLO VILLEGAS KEVIN GABRIEL, Presidente(a), Educ SAONA LOZANO ROSARIO VALERIA en calidad de Vocal; y, LLERENA COMPANIONI ODALIA que actúa como Secretario/a.

Una vez defendido el trabajo de titulación; examinado por los integrantes del Tribunal de Calificación, escuchada la defensa y las preguntas formuladas sobre el contenido del mismo al maestrante compareciente, durante el tiempo reglamentario, obtuvo la calificación de: 99.33 equivalente a: EXCELENTE.

Para constancia de lo actuado firman en unidad de acto el Tribunal de Calificación, siendo las 17:00 horas.



Firmado digitalmente por:
**KEVIN GABRIEL
CASTILLO VILLEGAS**
Firmado digitalmente con clave privada

Mgs CASTILLO VILLEGAS KEVIN GABRIEL
PRESIDENTE/A DEL TRIBUNAL



Firmado digitalmente por:
**ROSARIO VALERIA
SAONA LOZANO**
Firmado digitalmente con clave privada

Educ SAONA LOZANO ROSARIO VALERIA
VOCAL



Firmado digitalmente por:
**ODALIA LLERENA
COMPANIONI**
Firmado digitalmente con clave privada

LLERENA COMPANIONI ODALIA
SECRETARIO/A DEL TRIBUNAL



Jacqueline Virginia
Fiallos Altamirano
Time Stamping
Security Code

LICENCIADA FIALLOS ALTAMIRANO JACQUELINE VIRGINIA
MAGISTER

Dedicatoria

"A Dios, mi Señor y Salvador, le dedico este logro con humildad y gratitud. Gracias por guiarme en cada paso de mi vida, por darme la sabiduría y la perseverancia para alcanzar este objetivo. Tu amor y bendición han sido fundamentales para mí.

A mi madre, Olga Altamirano Ballesteros, mi ángel en la tierra, le dedico este logro con todo mi amor y agradecimiento. Gracias por ser mi roca, mi apoyo incondicional y mi fuente de inspiración. Tu amor y sacrificio han sido la base de mi éxito.

A mi hija Sherlyn Armendáriz Fiallos, mi tesoro máspreciado, le dedico este logro con todo mi corazón. Gracias por ser mi razón para seguir adelante, por llenar mi vida de amor y alegría. Eres mi motivación y mi inspiración, y espero que este logro sea un ejemplo para ti.

Este logro es para ustedes, con todo mi amor y gratitud. Que sea un testimonio de la fidelidad de Dios y de la importancia del amor y el apoyo familiar."

Jacqueline Virginia Fiallos Altamirano

Al Ser Supremo, fuente inagotable de sabiduría y guía, elevo mi más profundo agradecimiento por su infinita bondad y por permitirme alcanzar este importante hito en mi vida académica.

Extiendo mi gratitud a mi amada familia, pilar fundamental en mi desarrollo profesional y personal. A mi esposo Luis Efrén, por su incondicional apoyo, comprensión y amor incondicional, gracias por ser mi compañero de vida. A mis hijos, Luis Miguel y Estéfani Sofía, mi mayor inspiración, por recordarme la importancia de la perseverancia, la alegría en cada paso que doy y por recordarme la belleza de la vida en cada momento.

Este logro es también suyo, y les dedico este trabajo con todo mi cariño y admiración. Gracias por ser mi familia, mi apoyo incondicional y mi eterna fuente de inspiración.

Miriam Cecilia Pinzón Calderón

Agradecimiento

"Quiero expresar mi más sincero agradecimiento:

A Dios, por ser mi guía y mi fortaleza en cada momento de mi vida. Gracias por darme la sabiduría y la perseverancia para alcanzar este logro.

A mi madre, Olga Altamirano Ballesteros, por su amor incondicional y su apoyo constante. Gracias por creer en mí y por estar siempre ahí para mí.

A mi hija, Sherlyn Armendáriz Fiallos, por ser mi fuente de inspiración y motivación. Gracias por ser mi razón para seguir adelante y por llenar mi vida de amor y alegría.

A mi tutora de tesis, Dra. Isabel Leal, por su orientación, apoyo y dedicación. Gracias por compartir sus conocimientos y experiencia conmigo, y por ayudarme a alcanzar este logro.

Gracias a todos por ser parte de este logro. Su amor, apoyo y orientación han sido fundamentales para mí."

Jacqueline Virginia Fiallos Altamirano

A Dios, por ser mi guía y mi refugio en cada momento. Su luz me ha acompañado en toda etapa, dándome la fuerza para continuar y la sabiduría para avanzar con firmeza en esta meta académica. Extiendo mi gratitud a mi familia: esposo, Luis; hijos, Luis y Sofía, por su amor constante, su comprensión inquebrantable y su apoyo incondicional. Cada palabra de aliento, cada gesto de cariño me ha reconfortado.

A la Dra. Isabel Leal, mi tutora de tesis, gracias por su dedicación, su acompañamiento riguroso y su guía académica durante este proceso. Su exigencia y profesionalismo han sido clave en la construcción de este proyecto, que ha representado no solo un desafío académico, sino también una valiosa oportunidad de crecimiento personal y formativo.

A todos ustedes, mi gratitud profunda.

Miriam Cecilia Pinzón Calderón

Resumen

El presente estudio analiza cómo la implementación de estrategias pedagógicas contextualizadas contribuye al desarrollo de la comprensión lectora en estudiantes de décimo año de la Unidad Educativa Juan XXIII, ubicada en Napo, Ecuador, donde el 72% de los estudiantes evidenciaba un nivel inferior al satisfactorio. Se utilizó un diseño mixto con enfoque cuasiexperimental (pretest-posttest) aplicado a una población de 35 estudiantes y 3 docentes. Los instrumentos empleados fueron: lista de cotejo para observación docente, encuestas a docentes y un test estandarizado de comprensión lectora para los estudiantes. Los resultados iniciales mostraron un buen desempeño en la comprensión literal (82.8% de aciertos), pero deficiencias significativas en la inferencial, evidenciadas por un 22.9% de aciertos en el reconocimiento de características psicológicas de personajes. Tras la intervención, que consistió en un sistema de actividades interculturales integrando saberes ancestrales kichwa, tecnología offline y circuitos comunitarios de lectura, se obtuvo una mejora notable en la inferencia temática, alcanzando un 60% de aciertos, aunque persistieron dificultades en el análisis gramatical. Se concluye que las estrategias pedagógicas contextualizadas son esenciales para promover una comprensión lectora profunda en contextos amazónicos. Además, se propone un modelo pedagógico replicable que articula componentes lingüísticos, comunitarios y digitales para atender brechas educativas regionales.

Palabras Clave: Comprensión lectora, Estrategias pedagógicas, Contexto intercultural, Educación Básica, Amazonía Ecuatoriana.

Abstract

This study analyzes how the implementation of contextualized teaching strategies contributes to the development of reading comprehension in tenth-grade students at the Juan XXIII Educational Unit, located in Napo, Ecuador, where 72% of students showed a level below satisfactory. A mixed design with a quasi-experimental approach (pre-test/post-test) was used, applied to a population of 35 students and three teachers. The instruments used were a checklist for teacher observation, teacher surveys, and a standardized reading comprehension test for students. The initial results showed good performance in literal comprehension (82.8% correct answers), but significant deficiencies in inferential comprehension, evidenced by 22.9% correct answers in the recognition of psychological characteristics of characters. Following the intervention, which consisted of a system of intercultural activities integrating ancestral Kichwa knowledge, offline technology, and community reading circuits, there was a notable improvement in thematic inference, reaching a 60% success rate, although difficulties in grammatical analysis persisted. It is concluded that contextualized pedagogical strategies are essential for promoting deep reading comprehension in Amazonian contexts. In addition, a replicable pedagogical model is proposed that articulates linguistic, community, and digital components to address regional educational gaps.

Keywords: Reading comprehension, Pedagogical strategies, Intercultural context, Basic Education, Ecuadorian Amazon.

INDICE GENERAL

INTRODUCCIÓN.....	1
CAPÍTULO I: MARCO TEÓRICO REFERENCIAL.....	9
1.1. Antecedentes	9
1.1.1. Antecedentes Investigativos	11
1.1.2. Estrategias dialógicas para la comprensión lectora y pensamiento crítico en contextos interculturales andinos	12
1.1.3. La comprensión Lectora y su predominio en el Impulso del Pensamiento Crítico en los Estudiantes de la Carrera Psicopedagogía de la Facultad de Ciencias Humanas y de la Educación de La Universidad Técnica De Ambato.....	12
1.1.4. La Comprensión Lectora en el Aprendizaje de Lengua y Literatura en El Cuarto Grado de Educación General Básica Paralelo “B”, de La Institución Educativa Hernán Malo Gonzáles de la Parroquia Yaruquí, Ciudad de Quito, Durante el Periodo Académico 2019-2020	13
1.2. Contenido teórico que fundamenta la Investigación.....	15
1.2.1. Lectura.....	15
1.2.2. Desarrollo de la Lectura	16
1.3. Comprensión Lectora	17
1.3.1. Habilidades para la Comprensión Lectora	18
1.3.2. Estrategias para Desarrollar la Comprensión Lectora	19
1.3.3. Fomentar el Hábito de la Lectura	20
1.3.4. Comprensión de Textos.....	21
1.3.5. Niveles de Comprensión Lectora	22
1.3.6. Competencias Básicas en la Comprensión Lectora en el Nivel Medio Superior. 23	
1.3.7. Comprensión Lectora en Contextos Interculturales	24
1.4. Estrategias Metodológicas para el Desarrollo de la Comprensión Lectora.....	25

1.4.1.	Actividades para trabajar la comprensión	26
1.4.2.	Desarrollo del Proceso Lector	27
1.4.3.	Estrategias Pedagógicas para el Desarrollo de la Comprensión Lectora	28
1.5.	Contexto General de la Provincia de Napo	29
1.5.1.	Perspectiva Ecolingüística del Kichwa Amazónico	29
1.5.2.	Factores Sociolingüísticos que Influyen en la Amazonía Ecuatoriana.....	30
1.6.	Estrategias Pedagógicas para el Desarrollo de la Comprensión Lectora en Contextos Amazónicos.....	32
1.6.1.	Estrategias Pedagógicas Aplicadas en el Entorno Ecuatoriano.....	32
1.6.2.	Pedagogías Decoloniales y Comprensión Lectora en Contextos Amazónicos	33
1.6.3.	Mecanismos de Descolonización Lectora	33
1.6.4.	Estrategias metodológicas contextualizadas a estudiantes y docentes de la provincia de Napo	33
1.6.5.	Evidencias en Contexto Ecuatoriano.....	35
CAPÍTULO II: DISEÑO METODOLÓGICO.....		36
2.1.	Operacionalización de la variable	37
2.2.	Estado inicial del problema científico	41
2.2.	Población y muestra	41
2.2.1.	Población.....	41
2.2.2.	Muestra.....	41
2.3.	Métodos de Recolección Aplicados	41
2.3.1.	Lista de Cotejo.	42
2.3.2.	Encuesta dirigida a los Docentes.....	42
2.3.3.	Test de Comprensión Lectora dirigido a los Estudiantes	42
2.4.	Validez y Confiabilidad.....	42
2.3.1.	Análisis Descriptivo: Distribución de Variables Cualitativas Mediante Modas y Frecuencias.....	42

2.3.2. Análisis Inferencial: Contraste de Hipótesis Mediante Prueba t de Student para Muestras Relacionadas.....	43
2.3.3. Síntesis Metodológica: Triangulación de Hallazgos Cualitativos y Cuantitativos	44
2.3.4. Validez y Confiabilidad de los Instrumentos	45
2.3.5. Recursos Utilizados.....	46
CAPÍTULO III: ANÁLISIS E INTERPRETACIÓN DE RESULTADOS	47
3. Análisis e interpretación de resultados de la observación realizada por las investigadoras, de la encuesta aplicada a docentes y el test a estudiantes del décimo año de la Unidad Educativa "Juan XXIII" por Instrumentos	47
3.1. Resultados de la Observación por las Investigadoras.....	47
3.1.1. Análisis General Lista de Cotejo.....	52
3.1.2. Análisis Modal y de Frecuencias Lista de Cotejo	54
3.2. Resultados de la Encuesta Realizada al Personal Docente.....	55
3.2.2. Análisis Modal y de Frecuencias Encuesta a Docentes.....	60
3.3. Resultados del Test de Comprensión Lectora Realizado a los Estudiantes	62
3.3.1. Análisis General Test de Comprensión Lectora.....	66
3.3.2. Análisis Modal y de Frecuencias Test de Comprensión Lectora	67
3.4. Análisis Integrado de los Resultados: Prácticas Docentes, Percepción y Desempeño Estudiantil.....	68
3.4.1. Triangulación de hallazgos clave	69
3.4.2. Diagnóstico integral	69
3.4.3. Conclusión de los Resultados.....	69
3.4.4. Recomendaciones a partir de los Resultados.....	71
CAPÍTULO IV: PROPUESTA	73
4. Propuesta Sistema de Actividades para mejorar la Comprensión Lectora y Habilidades Comunicativas en el Subnivel Superior de la U.E.F. Juan XXIII	73
4.1. Fundamentación Teórica de la Propuesta.....	73
4.1.1. Comprensión Lectora	73

4.1.2. Importancia de la Comprensión Lectora	73
4.1.3. Sustento Pedagógico.....	74
4.1.4. Evidencias Empíricas Locales.....	75
4.1.5. Pertinencia Sociocultural.....	76
4.2. Fundamentación Legal de la Propuesta.....	76
4.3. Desarrollo de la Propuesta.....	77
4.3.1. Estructura del sistema de actividades para el desarrollo de la Comprensión Lectora en los estudiantes del décimo E.G.B. de la Unidad Educativa "Juan XXIII"	79
4.3.2. Objetivo General	79
4.3.3. Objetivos Específicos	79
4.3.4. Ventajas.....	80
4.3.5. Desventajas.....	81
4.3.6. Fases Operativas de la Implementación Pedagógica.....	81
4.3.7. Principales Habilidades para desarrollar a través de la Comprensión Lectora	82
4.3.8. Habilidades Cognitivas.....	84
4.4. Componentes Esenciales de la Propuesta.....	84
4.4.1. Relación Sinérgica entre Componentes Esenciales	85
4.5. Mecanismos de Aplicación: Cronograma Detallado (8 Semanas)	86
4.5.1. Recursos Requeridos para Implementación en Unidad Educativa.....	87
4.6. Estrategias y actividades Por Emplearse	88
4.7. Matriz de Actividades de la Propuesta	90
4.7.1. Valoración del sistema de actividades implementado en los estudiantes de Décimo año para el desarrollo de la lectura comprensiva	91
4.8. Actividades Implícitas de Lectura Comprensiva a ser Desarrolladas en la hora de Clase.....	95
4.8. Sistema de Evaluación Integral para la Propuesta Intercultural	105
4.8.1. Instrumentos de Recolección y Análisis	105

4.8.2. Fundamentación Epistemológica del Modelo Evaluativo	107
CAPÍTULO V: VALIDACIÓN	109
5. Proceso de Validación.....	109
5.1. Metodología de Validación	110
5.1.1. Diseño del Proceso de Validación.....	110
5.1.2. Criterios de Selección de Expertos.....	111
5.1.3. Instrumentos y Escalas de Valoración.....	111
5.2. Procedimiento de Validación	112
5.2.1. Fase de Presentación y Documentación	112
5.2.2. Proceso de Evaluación Experta	112
5.2.3. Mecanismos de Recolección de Observaciones	112
5.3. Resultados Cuantitativos de la Validación	114
5.3.1. Análisis Estadístico de Puntuaciones por Criterio.....	114
5.3.2. Fórmula de cálculo	115
5.4. Resultados Cualitativos de la Validación	115
5.4.1. Principales Fortalezas Identificadas	116
5.4.2. Observaciones y Sugerencias de Mejora.....	117
5.4.3. Aspectos Destacados por los Expertos.....	118
5.5. Implementación de Ajustes	119
5.5.1. Proceso de Incorporación de Sugerencias	119
5.5.2. Modificaciones Realizadas en la Propuesta	120
5.5.3. Justificación de Cambios Implementados	120
5.5.4. Impacto Cuantificado de los Ajustes.....	121
CONCLUSIONES.....	122
RECOMENDACIONES	124

Bibliografía.....	125
Anexos.....	130

Índice de Tablas

Tabla 1. Criterios de Selección de la Investigación.....	2
Tabla 2. Operacionalización de las Variable de Estudio.....	38
Tabla 3. Matriz de Consistencia	39
Tabla 4. Resultados Parámetro de Cotejo 1.	47
Tabla 5. Resultados Parámetro de Cotejo 2.	48
Tabla 6. Resultados Parámetro de Cotejo 3.	49
Tabla 7. Resultados Parámetro de Cotejo 4.	49
Tabla 8. Resultados Parámetro de Cotejo 5.	50
Tabla 9. Resultados Parámetro de Cotejo 6.	51
Tabla 10. Resultados Parámetro de Cotejo 7.	52
Tabla 11. Resultados Parámetro de Cotejo 8.	52
Tabla 12. Resultados generales del comportamiento de los parámetros	52
Tabla 13. Resultados Generales por Indicadores	54
Tabla 14. Resultados de Cuestionamiento a los Docentes 1	56
Tabla 15. Resultados de Cuestionamiento a los Docentes 2.....	56
Tabla 16. Resultados de Cuestionamiento a los Docentes 3.....	57
Tabla 17. Resultados de Cuestionamiento a los Docentes 4.....	58
Tabla 18. Resultados de Cuestionamiento a los Docentes 5	58
Tabla 19. Resultados de Cuestionamiento a los Docentes 6.....	58
Tabla 20. Resultados de Cuestionamiento a los Docentes 7.....	59
Tabla 21. Resultados generales del cuestionario a los docentes.....	59
Tabla 22. Resultados Generales por Indicadores	62
Tabla 23. Resultados de Cuestionamiento a los Estudiantes 1.....	63

Tabla 24. Resultados de Cuestionamiento a los Estudiantes 2.....	63
Tabla 25. Resultados de Cuestionamiento a los Estudiantes 3.....	64
Tabla 26. Resultados de Cuestionamiento a los Estudiantes 4.....	64
Tabla 27. Resultados de Cuestionamiento a los Estudiantes 5.....	65
Tabla 28. Resultados de Cuestionamiento a los Estudiantes 6.....	66
Tabla 29. Resultados Generales de Cuestionamientos a los Estudiantes	66
Tabla 30. Resultados por Moda y Frecuencia de Cuestionamientos a los Estudiantes ...	67
Tabla 31. Actividades Alineadas a los Objetivos Específicos.....	80
Tabla 32. Actividades de la Propuesta	90
Tabla 33. Comparación de Niveles de Comprensión Lectora.....	94
Tabla 34. Especificaciones de la Actividad 1.....	96
Tabla 35. Especificaciones de la Actividad 2.....	99
Tabla 36. Especificaciones de la Actividad 3.....	102
Tabla 37. Especificaciones de la Actividad 4.....	104
Tabla 38. Tabla Sintética del Sistema Evaluativo	106
Tabla 39. Dimensiones Clave de la Validación.....	110
Tabla 40. Matriz de Instrumentos de Validación	111
Tabla 41. Cronograma y Productos del Proceso de Validación	113
Tabla 42. Puntuaciones por Dimensión de la Rúbrica (15 ítems)	114
Tabla 43. Principales Fortalezas Identificadas por Expertos.....	116
Tabla 44. Plan de Implementación de Sugerencias	117
Tabla 45. Innovaciones Destacadas por los Expertos.....	118
Tabla 46. Modificaciones Implementadas Basadas en Validación	120

INTRODUCCIÓN

La comprensión lectora es una competencia esencial para el aprendizaje, ya que permite interpretar, analizar y reflexionar sobre el contenido de los textos, incidiendo directamente en el rendimiento académico y en el desarrollo del pensamiento crítico (Gough, 1986), (Kintsch, 1978). Sin embargo, en América Latina esta habilidad enfrenta serias limitaciones. Según el informe PISA (OECD, 2023), el 68% de los estudiantes de la región no alcanza el nivel básico de comprensión lectora, lo que representa un rezago de aproximadamente tres años de escolaridad con respecto a los promedios de la OCDE.

En el contexto ecuatoriano, esta problemática se manifiesta también de manera alarmante. El Instituto Nacional de Evaluación Educativa (INEVAL, 2024) reporta que el 62,3% de los estudiantes de básica superior presentan niveles insuficientes en comprensión lectora. La situación es aún más crítica en la región amazónica, donde únicamente el 18% de los estudiantes logra alcanzar el nivel inferencial, fundamental para el análisis profundo y la interpretación crítica de los textos (Consejo de Desarrollo de las Nacionalidades y Pueblos del Ecuador, 2023). Entre los factores que contribuyen a esta problemática destacan la atención de materiales pedagógicos culturalmente pertinentes, la prevalencia de metodologías tradicionales centradas en la memorización, y las dificultades derivadas de las barreras lingüísticas en contextos bilingües kichwa-español.

Particularmente, en la Unidad Educativa Fiscomisional Juan XXIII, ubicada en el cantón Tena de la provincia de Napo, se reflejan estas deficiencias. Durante el año lectivo 2024-2025, los estudiantes de Décimo Año de Educación General Básica han evidenciado serias dificultades en los niveles inferencial y crítico de la comprensión lectora, a pesar de los esfuerzos institucionales orientados a mejorar el rendimiento académico. Esta situación limita la construcción de aprendizajes significativos y afecta negativamente el desempeño en asignaturas claves como Lengua y Literatura, Matemáticas y Ciencias Sociales.

Ante este contexto, surge la necesidad de diseñar e implementar estrategias pedagógicas innovadoras y contextualizadas que respondan a las particularidades culturales y lingüísticas de los estudiantes. Por lo tanto, el presente estudio tiene como objetivo principal analizar cómo la implementación de dichas estrategias pedagógicas contribuye al desarrollo de la comprensión lectora en los estudiantes del Décimo Año de Educación General Básica de la Unidad Educativa Fiscomisional Juan XXIII. Para ello, se realizará un diagnóstico inicial, se aplicarán actividades específicas y se evaluarán los resultados obtenidos.

El presente estudio adoptó un diseño descriptivo-correlacional con el objetivo de

analizar las variables relacionadas con los niveles de comprensión lectora en estudiantes de básica superior en la región amazónica. La población objeto de estudio estuvo conformada por estudiantes bilingües kichwa-español; Sin embargo, la muestra final comprendió a 35 estudiantes. Para la recolección de datos se empleó un instrumento validado previamente, cuyo contenido fue evaluado con un coeficiente de validez de Aiken's V de 0,87, indicando una alta adecuación en los indicadores de la prueba. Asimismo, la confiabilidad del instrumento fue determinada mediante el alfa de Cronbach, obteniendo un valor de 0,91; lo cual refleja una excelente consistencia interna.

En cuanto a los aspectos éticos, la investigación contó con la aprobación del Comité de Ética Institucional, garantizando el respeto a los derechos, la privacidad y el bienestar de los participantes. Se obtuvo el consentimiento informado por parte de los estudiantes y sus tutores legales, y se implementaron protocolos para asegurar la confidencialidad de la información en concordancia con la normatividad vigente y el respeto a la diversidad cultural.

Este trabajo académico se estructura en cinco capítulos principales: el primero aborda el marco teórico referencial que fundamenta la investigación; el segundo presenta el diseño metodológico empleado; el tercero expone el análisis e interpretación de los resultados obtenidos; el cuarto desarrolla la propuesta pedagógica diseñada; y el quinto detalla el proceso de validación de dicha propuesta. Finalmente, se ofrecen conclusiones y recomendaciones derivadas del estudio.

Presentación del Problema

Esta investigación se focaliza en la Unidad Educativa "Juan XXIII" (Cantón Tena, Provincia de Pastaza, Amazonía ecuatoriana), seleccionada mediante criterios clave:

Tabla 1.

Criterios de Selección de la Investigación.

Criterio de selección	Evidencia institucional
Resultados académicos	72% de estudiantes bajo nivel satisfactorio en comprensión lectora (Reporte interno, 2023)
Indicadores regionales	Brecha del 40% vs. promedio nacional en pruebas INEVAL (2022)

**Vulnerabilidad
contextual**

Reporte de insuficiencia de materiales (0.7
libros/alumno) y alta movilidad estudiantil
(32% ausentismo mensual)

Nota: Datos obtenidos de los registros internos de la Unidad Educativa.

Fuente: Autoras.

Las deficiencias en comprensión lectora se evidencian en dos dimensiones críticas. Primero, los estudiantes muestran incapacidad para responder preguntas inferenciales y críticas que exigen análisis más allá de lo literal. Segundo, presentan fallas en integrar información nueva con conocimientos previos, obstaculizando la construcción de aprendizajes significativos (Cieza, 2023).

La comprensión lectora es un proceso complejo que integra habilidades de decodificación, construcción de significado e interpretación crítica. Su déficit genera consecuencias negativas en el aprendizaje, especialmente en áreas que requieren análisis textual. En la Unidad Educativa Fiscomisional Juan XXIII, el 72 % de los estudiantes de Décimo Año de Educación General Básica presenta un nivel de comprensión inferior al satisfactorio (Reporte institucional, 2023). Esta cifra se encuentra 40 puntos porcentuales por debajo del promedio nacional en pruebas estandarizadas (Instituto Nacional de Evaluación Educativa, 2023).

Las principales dificultades detectadas se concentran en los niveles inferencial y crítico: los estudiantes tienen problemas para establecer relaciones entre ideas, formular hipótesis o emitir juicios de valor sobre los textos. Esta limitación se asocia a factores como el uso predominante de metodologías tradicionales centradas en la memorización, la escasa disponibilidad de materiales de lectura en español y kichwa, la ausencia de una cultura lectora en el hogar y la falta de formación docente en estrategias contextualizadas para entornos interculturales.

El impacto de este problema trasciende lo académico. Un bajo nivel de comprensión lectora incide en la autoestima académica, reduce la motivación por aprender y limita las oportunidades de acceso a la educación superior. Además, restringe la capacidad de análisis crítico, afectando la participación ciudadana y la proyección profesional de los estudiantes. En contextos amazónicos, donde la lengua materna de muchos estudiantes no es el español, esta situación contribuye a ampliar las brechas educativas y socioculturales.

Frente a este panorama, surge la necesidad de investigar cómo la implementación de estrategias pedagógicas innovadoras, diseñadas con pertinencia cultural y lingüística, puede mejorar los niveles de comprensión lectora y, con ello, favorecer el rendimiento académico y la formación integral del estudiantado.

Delimitación

La delimitación de este estudio comprende el periodo lectivo 2024-2025 y se circunscribe al ámbito de la Unidad Educativa Fiscomisional Juan XXIII. La población objetivo está integrada por los 35 estudiantes del curso Décimo de E.G.B. paralelo "A", los docentes responsables del área académica correspondiente a este subnivel, y las autoridades directivas de la institución.

Planteamiento del Problema

Los estudiantes de décimo año de E.G.B. de la Unidad Educativa Fiscomisional Juan XXIII (Napo, Ecuador) presentan deficiencias críticas en comprensión lectora, con un 72% de ellos en niveles inferiores al satisfactorio, especialmente en habilidades inferenciales y críticas. Esta limitación impacta negativamente su rendimiento académico transversal y se agrava por la falta de estrategias pedagógicas contextualizadas a su realidad intercultural y lingüística kichwa-español. Ante esta problemática, la investigación se orienta a responder:

¿Qué estrategias pedagógicas interculturales pueden implementarse para mejorar significativamente la comprensión lectora en estudiantes de décimo E.G.B. de la Unidad Educativa Juan XXIII, considerando su contexto amazónico?

Preguntas de Investigación

- ¿Qué estrategias pedagógicas se han utilizado tradicionalmente en el aula para fomentar la comprensión lectora?
- ¿Qué cambios se evidencian en el nivel de comprensión lectora de los estudiantes tras aplicar nuevas estrategias pedagógicas?
- ¿Cuáles son las percepciones de los docentes y estudiantes sobre la eficacia de las estrategias implementadas?

Determinación del Tema

Implementación de Estrategias Pedagógicas y el Desarrollo de la Comprensión Lectora en Estudiantes de Décimo E.G.B. “A”

Objetivo General

Analizar cómo la implementación de estrategias pedagógicas contribuye al desarrollo de la comprensión lectora en estudiantes de Educación General Básica, a través de un proceso de diagnóstico, aplicación y evaluación contextualizada en el aula.

Objetivos Específicos

- Identificar las estrategias pedagógicas que han sido utilizadas previamente para fortalecer la comprensión lectora.
- Aplicar estrategias pedagógicas innovadoras orientadas a mejorar los niveles de comprensión lectora.
- Evaluar los resultados obtenidos en la comprensión lectora tras la aplicación de dichas estrategias.
- Interpretar las percepciones de docentes y estudiantes sobre la efectividad de las estrategias implementadas.

Declaración de las Variables (Operacionalización)

Las variables son las características que poseen las personas, objetos o situaciones que son observables y, medibles cuantitativa o cualitativamente (Creswell, 2021); por tal razón, en este estudio son las siguientes:

Variable Independiente

Estrategias pedagógicas.

Estrategias pedagógicas contextualizadas son métodos de enseñanza que adaptan intencionalmente los contenidos educativos a la realidad sociocultural, económica y geográfica de los estudiantes, vinculando el aprendizaje con su entorno inmediato, experiencias vitales y

necesidades locales para generar conocimiento significativo y relevante.

Variable Dependiente

Comprensión Lectora

La comprensión lectora es un proceso cognitivo activo y multifacético donde el lector, mediante la decodificación fluida de signos escritos y la movilización de sus conocimientos previos, construye significados al interactuar con el texto, transitando desde el nivel literal (reconocimiento de información explícita) hacia el inferencial (deducción de relaciones implícitas), el crítico-valorativo (evaluación de la intencionalidad, calidad o sesgos) y el creativo (aplicación del contenido a nuevos contextos); este proceso sustentado en el vocabulario, la identificación de estructuras textuales y la metacognición transforma la lectura en una herramienta funcional para resolver problemas prácticos, participar críticamente en sociedad y generar conocimiento, evidenciando que comprender no es recibir pasivamente información, sino establecer un diálogo dinámico entre el texto, la experiencia del lector y su realidad.

Justificación

Teórica: Esta investigación construye el primer marco teórico-práctico para la comprensión lectora en contextos indígenas amazónicos, integrando pedagogía crítica intercultural y multimodalidad textual (Cassany, 2020). Su originalidad radica en articular tres ejes inexplorados: saberes ancestrales kichwa como recursos para la comprensión inferencial, tecnología offline adaptada a zonas sin conectividad y logística comunitaria en espacios productivos. Este aporte es urgente ante los alarmantes resultados de las pruebas PISA (2022), donde Ecuador se situó en el puesto 96 de 101 países en comprensión lectora, evidenciando una crisis educativa nacional que se agrava en la Amazonía.

La comprensión lectora en contextos indígenas amazónicos se define como la capacidad de los estudiantes bilingües kichwa-español para interpretar y analizar textos, integrando

saberes ancestrales y apoyándose en pedagogías interculturales y multimodales. Este proceso se facilita mediante tecnologías offline adaptadas y la organización comunitaria, permitiendo niveles inferenciales que reflejan una lectura crítica y profunda, esencial para superar la crisis educativa evidenciada en las pruebas PISA de 2022.

Practica: La propuesta ofrece una guía de estrategias pedagógicas interculturales replicable, con impacto cuantificable: proyecta mejorar en un 40% la comprensión inferencial y crítica (basado en resultados piloto), reducir un 25% la repitencia asociada a dificultades lectoras y mitigar el 32% del ausentismo mediante circuitos comunitarios. Este modelo se alinea con el *Plan Nacional de Lectura "Quinchea"* (2023) y los estándares de la evaluación "Ser Estudiante" (INEVAL, 2023), que reportan que solo el 18% de estudiantes amazónicos alcanza el nivel satisfactorio en lectura.

El modelo pedagógico intercultural propuesto mejora significativamente la comprensión lectora inferencial y crítica, reduce la repitencia y el ausentismo en estudiantes amazónicos, contribuyendo al cumplimiento de los estándares nacionales de lectura.

Social: La intervención aborda la brecha del 40% en comprensión lectora entre estudiantes amazónicos y el promedio nacional (INEVAL, 2023), beneficiando directamente a 35 estudiantes mediante educación culturalmente pertinente. Articula saberes ancestrales y lengua kichwa, fortaleciendo la identidad cultural y reduciendo la exclusión educativa en una región donde el 65% de la población se autoidentifica como indígena (INEC, 2022). Su relevancia trasciende lo académico al promover equidad y justicia educativa en contextos históricamente marginados.

La intervención culturalmente relevante fortalece la identidad kichwa y reduce la exclusión educativa al integrar saberes ancestrales y la lengua originaria en el proceso de enseñanza. Al cerrar la brecha del 40% en comprensión lectora entre estudiantes

amazónicos y el promedio nacional, el estudio beneficia directamente a 35 estudiantes, promoviendo no solo mejoras académicas sino también equidad y justicia educativa en una región históricamente marginada, donde la mayoría se identifica como indígena.

Institucional: El proyecto se alinea con políticas públicas prioritarias como la Política Nacional de Fomento a la Lectura (2024), la Ley Orgánica de Educación Intercultural (2021), el Programa de Reactivación Educativa Amazónica (SENESCYT, 2024) y la Agenda Educativa Digital 2025. Su sostenibilidad está garantizada por alianzas con DINEIB y Gobiernos Autónomos Descentralizados para replicabilidad, mientras que su viabilidad técnica cuenta con apoyo de INEVAL-UNICEF (2023) para pruebas adaptadas, contribuyendo directamente al cumplimiento del ODS 4 sobre educación inclusiva.

Alcances

El estudio realizado, tiene un alcance a los estudiantes de decimo E.G.B. de la Unidad Educativa Fiscomisional “Juan XXIII” de la ciudad del Tena, en quienes se busca explorar la influencia de las estrategias metodológicas aplicadas en el contexto del desarrollo de la Comprensión Lectora y, el nivel de preparación académica que desarrollado en el área de análisis durante los años de estudio previos.

La investigación abarca a los estudiantes del décimo E.G.B. paralelo “A” que asisten normalmente a clases durante el periodo lectivo 2024-2025, en la asignatura de Lenguaje y Literatura.

Limitaciones

Falta de suficientes estudios científicos, que establezcan el desarrollo de la comprensión lectora en estudiantes de la región amazónica, por tanto se tomara como referenciales a estudios de nivel nacional e internacional que tengan la mayor similitud de condiciones.

CAPÍTULO I: MARCO TEÓRICO REFERENCIAL

1.1. Antecedentes

Dentro de las aulas de clase se ha encontrado una variedad de estudiantes que no reflejan un desempeño adecuado al nivel académico que se encuentran cursando el décimo año de E.G.B., con respecto a la Comprensión Lectora, presentando dificultades para captar el mensaje que quiere transmitir un texto, el cual requiere que el estudiante comprenda lo que lee. A través del correcto desarrollo de la comprensión lectora, los estudiantes presentaran un desenvolvimiento positivo alrededor de todas las asignaturas que suelen ser impartidas dentro de las instituciones educativas, lo cual se verá reflejando en el desempeño académico de los estudiantes.

Dentro de los primeros años escolares es en donde el docente debe trabajar la comprensión lectora, de esta manera los estudiantes podrán darle un sentido y lograr que el estudiante capte el mensaje que quiere transmitir el autor mediante un texto, cabe mencionar que el docente no trabaja solo, el padre, madre o representante del estudiante es quien debe reforzar en casa, dando uso del material u estrategias que ha sido impartido por el docente.

Dentro de las aulas de clases es el docente quien guía al estudiante, encargándose de brindar las pautas y las herramientas para que los estudiantes logren comprender la información, de esta manera obtendrán nuevos conocimientos, incluso podrá relacionar la información nueva con información que fue obtenida anteriormente y sacar sus propias conclusiones con un análisis de por medio.

Se debe considerar que la comprensión lectora es una pieza clave para dar paso al desarrollo del pensamiento crítico, en el cual podrán, analizar, interpretar, evaluar y clasificar la información para ser expuesta por medio de criterios personales situación que se debe considerar en los estudiantes que están por ingresar al bachillerato debe ser corregida con el fin de mejorar significativamente su desempeño académico.

Sin duda alguna es importante señalar, que las condiciones de tiempo de padres o madres, la calidad de la educación recibida, el nivel cultural de los cuidadores, el entorno comunitario, entre otros factores, influyen en la estimulación del gusto por la lectura. Por su parte, la escuela tampoco fortalece el hábito de la lectura, en cuanto que ésta es presentada como una asignación académica, es decir, un requerimiento con el que se debe cumplir y la dinámica del ejercicio lector resulta muy plana y lineal, poco atractiva, además que compite con las herramientas tecnológicas actuales, que hacen que la lectura quede rezagada.

Frecuentemente los jóvenes, por lo general, pasan su tiempo libre sumidos en dispositivos tecnológicos, buscando contenidos de moda y superfluos que aportan poco a su conocimiento y cultura general; por tal razón, la lectura sólo se aplica a los deberes escolares, fuera de ello es casi nula. Entonces, se hace pertinente profundizar en el desarrollo de los diferentes niveles de lectura de los estudiantes para fortalecer sus procesos mentales en aras de mejorar su aprendizaje en función de referentes transversales que amplíen su visión del mundo.

Se conoce que es urgente recuperar la pasión por la lectura e inculcarla como lo que es: un acto de amor supremo, generoso, encantador y formativo. Y en eso estamos y coincidimos con mucha gente reconociendo que la peor agresión cultural es aquella que embrutece y anula el pensamiento crítico producido cuando no se lee.

Debido a estas razones, resulta fundamental implementar una intervención educativa que proporcione a los estudiantes recursos didácticos entretenidos y efectivos, que contribuyan a mejorar su comprensión lectora. Esta situación, al igual que en el resto del país, se vivencia en la Unidad Educativa Fiscomisional “Juan XXIII”, ubicada en el cantón Tena, resultando inquietante para las autoras de este proyecto la dificultad lectora antes mencionada; por consiguiente, se pretende hacer un aporte teórico que ayude a disminuir esta problemática, a través del planteamiento de una propuesta que desde la lúdica ayude al mejoramiento de la

compresión lectora. Es imperiosa la necesidad de una intervención educativa, que ofrezca a los estudiantes herramientas lúdicas eficaces que eleven el nivel académico.

Aunque es amplia la literatura respecto a las estrategias de comprensión de lectura, y el hábito lector sea una práctica sociocultural, la propuesta de la estrategia lúdica planteada, está basada en el conocimiento previo de estudiantes, quienes son el objeto de estudio y parte incluyente de este proceso. Lo que conlleva a realizar tal estrategia con base en el objetivo de mejorar lo que ya se conoce y guiar los aprendizajes desde la construcción como sujeto protagonista y benefactor de su proceso educativo.

Para la elaboración de esta propuesta, la cual pretende generar un impacto positivo en la comunidad educativa, fue necesario contar con recursos académicos y antecedentes teóricos más relevantes en la materia desde los ámbitos internacionales, nacionales y locales, describiendo los aportes realizados por diferentes autores en donde se relatan los contextos en los que se desarrollaron sus investigaciones y las contribuciones realizadas al presente estudio, de los cuales se extrajeron los aspectos más importantes que son consonantes con la propuesta metodológica planteada y que le brinda respaldo, validez y garantía.

1.1.1. Antecedentes Investigativos

En los últimos años a través de la identificación de carencias educativas se han ejecutado investigaciones que abordan las dificultades que presentan los estudiantes en el desarrollo de la habilidad de comprensión lectora, razón por la cual diversos autores proponen estrategias pedagógicas para disminuir las brechas en esta competencia comunicativa persistentes entre los jóvenes denominados hoy día como “nativos digitales”, para referirse a la generación actual. Dichas deficiencias que se presentan actualmente por no saber leer son alarmantes. El 68% de adolescentes latinoamericanos percibe la lectura como una obligación académica más que como experiencia placentera, asociándola con evaluaciones estandarizadas (UNESCO, 2023)

1.1.2. Estrategias dialógicas para la comprensión lectora y pensamiento crítico en contextos interculturales andinos.

El estudio "Estrategias dialógicas para la comprensión lectora y pensamiento crítico en contextos interculturales andinos" (Chango, 2022), identifica prácticas docentes limitadas en básica superior de la Sierra ecuatoriana: el 78% de profesores utiliza métodos exclusivamente decodificativos y solo el 22% incorpora estrategias inferenciales o críticas, con ausencia total de integración de saberes culturales kichwa en materiales académicos.

La investigación revela graves deficiencias en comprensión lectora profunda: el 67% de estudiantes no identifica ideas principales en textos académicos, el 82% no establece relaciones intertextuales y el 73% muestra resistencia a actividades de reflexión crítica. Estas limitaciones se vinculan directamente con la desconexión entre los marcos culturales indígenas y los contenidos educativos estandarizados.

Como solución, se implementaron círculos dialógicos interculturales que integraron narrativas kichwa con textos científicos, logrando una reducción del 40% en barreras de comprensión y un aumento del 35% en capacidad argumentativa. La autora concluye que *"La contextualización intercultural funciona como puente cognitivo para la comprensión profunda"* (Revista Latinoamericana de Lectura, 2022, p. 127), demostrando que la pertinencia cultural es determinante en el desarrollo del pensamiento crítico.

1.1.3. La comprensión Lectora y su predominio en el Impulso del Pensamiento Crítico en los Estudiantes de la Carrera Psicopedagogía de la Facultad de Ciencias Humanas y de la Educación de La Universidad Técnica De Ambato.

La investigación de Collaguazo (2021) revela tres deficiencias críticas en la carrera de Psicopedagogía de la Universidad Técnica de Ambato: primero, el 70% del profesorado no implementa estrategias poslectura que fomenten el análisis crítico, limitándose a evaluaciones literales; segundo, existe una desconexión curricular donde los contenidos no vinculan teoría

con análisis textual profundo; tercero, esto deriva en que el 65% de estudiantes presente dificultades para transferir la comprensión lectora a competencias prácticas como diagnóstico de casos, diseño de intervenciones y evaluación crítica de modelos teóricos. Estas carencias explican la desmotivación estudiantil hacia actividades lectoras reportada en el estudio.

Para superar estas limitaciones, se propone un modelo tripartito: 1) Talleres de lectura profunda con análisis de casos psicopedagógicos mediante rúbricas críticas; 2) Bitácoras dialógicas que examinen sesgos en teorías educativas (ej: contraste Vygotsky-Piaget); y 3) Simulaciones clínicas donde se diseñen intervenciones basadas en análisis textual de informes. Este enfoque busca transformar la comprensión lectora en un puente cognitivo hacia el pensamiento crítico aplicado, esencial para la toma de decisiones profesionales en psicopedagogía.

1.1.4. La Comprensión Lectora en el Aprendizaje de Lengua y Literatura en El Cuarto Grado de Educación General Básica Paralelo “B”, de La Institución Educativa Hernán Malo González de la Parroquia Yaruquí, Ciudad de Quito, Durante el Periodo Académico 2019-2020

La investigación de Guerrero (2019) expone graves deficiencias pedagógicas en el cuarto grado de la Institución Hernán Malo González. Los docentes omiten sistemáticamente estrategias interactivas como dramatizaciones o debates textuales, limitándose a ejercicios mecánicos de copia que solo desarrollan comprensión literal. Esta práctica contradice abiertamente el Currículo Nacional 2016, que exige trabajar niveles inferenciales y críticos desde segundo grado, generando así un vacío didáctico que compromete la formación integral.

Los estudiantes evidencian déficits cognitivos multifacéticos: el 78% no identifica ideas centrales en párrafos breves y el 65% es incapaz de inferir emociones de personajes. En expresión escrita, el 92% de sus producciones utiliza exclusivamente conectivos básicos como "y" o "entonces", replicando respuestas literales sin elaboración propia. Además, el

87% carece de técnicas metacognitivas elementales como el subrayado estratégico o la relectura selectiva. Estas limitaciones explican el rendimiento promedio de 5.2/10 en Lengua frente a 7.8 en Matemáticas.

Las consecuencias trascienden lo académico, manifestándose en el ámbito psicoeducativo. Solo el 15% de los estudiantes lee por iniciativa propia, mientras el 62% experimenta ansiedad expresada como "miedo a equivocarse" durante tareas lectoras. Este panorama genera auto marginación en actividades grupales y fracaso en habilidades superiores: el 78% no puede comparar textos y el 65% no extrae moralejas de fábulas, comprometiendo su desarrollo cognitivo futuro.

La problemática se arraiga en cuatro causas estructurales documentadas. Primero, el 90% del profesorado carece de capacitación en estrategias posdecodificación. Segundo, la burocracia asfixiante consume el 60% del tiempo de clase. Tercero, los materiales presentan ejercicios descontextualizados de la realidad amazónica. Cuarto, las rúbricas de evaluación priorizan la ortografía (80%) sobre la comprensión profunda (20%), perpetuando un modelo obsoleto.

Esta crisis vulnera marcos normativos fundamentales: el Artículo 343 de la Constitución ecuatoriana, que garantiza educación de calidad con pertinencia cultural; los Objetivos de Desarrollo Sostenible 4.6 que exigen competencias lectoras funcionales para 2030; y las advertencias de la UNESCO sobre el riesgo cuádruple de abandono escolar en estudiantes sin comprensión inferencial a los 10 años. Como señala Guerrero (2019, p.34): *"La inacción pedagógica hipoteca el desarrollo cognitivo futuro"*, exigiendo intervenciones urgentes con materiales culturalmente pertinentes y formación docente situada.

1.2. Contenido teórico que fundamenta la Investigación

En el contexto ecuatoriano al subnivel de Educación Básica Superior se considera el paso previo hacia la formación del nivel de bachillerato, dentro del sistema educativo ecuatoriano. En tal sentido, es importante que en este nivel se desarrollen habilidades de comprensión lectora que son indispensable en la formación integral de todo estudiante. Aquí, el docente debe reconocer e identificar las mejores estrategias según las necesidades y características de sus estudiantes.

De esta manera, parte el presente marco teórico referencial que pretende aproximar a conceptos sobre la comprensión lectora, el pensamiento crítico y aquella relación que existe en estos dos términos que conyugan en la formación académica de todo estudiante.

1.2.1. Lectura

La Real academia de la lengua española define leer como:

“1. Pasar la vista por lo impreso comprendiendo la significación de los caracteres empleados.

2. Comprender el sentido de cualquier tipo de representación gráfica.

3. Entender o interpretar un texto de determinado modo”.

En este sentido, varios estudios afirman que la lectura es un proceso cognitivo complejo, en el cual se establece que el lenguaje oral puede y debe ser codificado de manera escrita, y el escrito puede ser decodificado de manera verbal en ambos lados, por diferentes personas. Por esta razón los niños deben comprender primero este proceso y posteriormente tener contacto con las letras del alfabeto, que son los patrones que se utilizan de una manera ordenada para escribir.

Existe un gran número de autores que tratan de definir la palabra lectura; sin embargo, se enfocan en otro tipo de ésta, llamado lectura mental donde el referente se enmarca en el desarrollo de diversos procesos cognitivos en la persona y en este sentido

(Cassany, 2020, pág. 31) señala que: leer es un proceso cognitivo complejo mediante el cual se construye significado a partir de la interacción con el texto escrito. En este proceso de comprensión influyen tanto las características del texto, incluyendo su estructura y contenido, como el lector, con sus expectativas y conocimientos anteriores. Por esta razón, debe reconocerse una complejidad del proceso que involucra diferentes aspectos y se categoriza por los niveles, literal, inferencial y crítico.

1.2.2. Desarrollo de la Lectura.

A lo largo de la historia, la lectura ha sido un elemento clave para que las personas adquieran conocimientos, independientemente de la sociedad o la época en la que vivan; permitiéndole desarrollar habilidades y destrezas en las competencias comunicativas.

Posibilitando además entender el mundo que le rodea, los eventos y acontecimientos sucedidos. Tales competencias son necesarias para generar los procesos de aprendizajes que facilitan alcanzar el o los propósitos trazados; es por esta razón que la lectura, juega un papel fundamental y es el punto de partida para alcanzar el conocimiento, en este sentido la lectura por si sola es uno de los aspectos más relevantes en el proceso académico formativo e intelectual de los individuos.

Dentro del contexto educativo, la lectura funciona como una herramienta que facilita el desarrollo de habilidades lingüísticas, posibilitando su uso adecuado y favoreciendo el crecimiento y fortalecimiento de otras áreas del aprendizaje. Cabe destacar que, al leer no solo se decodifica la grafía como un acto mecánico, sino que también se interpreta, se comprende el sentido de lo escrito, la concepción de la lectura bajo el concepto de la actividad de comprensión y producción de sentido; no es un simple trabajo de decodificación sino un proceso de interrogación, participación y actualización por parte de un receptor activo que la reconoce como un proceso de cooperación textual.

Resulta fundamental la conexión entre el texto, el contexto y el lector, puesto que a partir de su interacción se puede evidenciar un nivel superior de comprensión, al referirse a elementos clave que orientan el alcance del aprendizaje dentro del marco del conocimiento establecido por el autor del texto.

1.3. Comprensión Lectora

Concepto: "La comprensión lectora constituye una competencia multidimensional donde interactúan procesos cognitivos como son la decodificación, memoria de trabajo, inferencia, factores socioculturales y metacognición, permitiendo al lector extraer, analizar y evaluar información textual para construir modelos mentales significativos (Duke, 2021).

Cain (2020), Manifiesta que la lectura de textos debe ser una actividad diaria que realicen los estudiantes, ya que requiere su aplicación para el desarrollo escolar, incluso presenta más exigencia en ciertas asignaturas en las cual una gran cantidad de estudiantes prestan dificultad para captar la información, no obstante la práctica lectora en la mayoría de estudiantes lo realizan solamente por cumplir un pedido e incluso por obligación, no realizan una lectura por su voluntad, por curiosidad o porque desean aprender algo nuevo.. Importancia de la comprensión lectora

La lectura constituye el fundamento del aprendizaje, ya que establece una conexión entre el estudiante y el conocimiento nuevo. Al llevar a cabo la acción de leer, se activa el pensamiento, lo que facilita la organización de ideas, la comprensión de palabras y el análisis crítico de argumentos. Además, se estimula la imaginación, lo que contribuye a un aprendizaje más profundo y significativo.

La comprensión lectora representa un enlace fundamental en el aprendizaje del estudiante, contribuyendo de manera significativa al desarrollo de su inteligencia personal. Además, fomenta el conocimiento cultural, el surgimiento de nuevos hábitos, la reflexión y la habilidad para criticar y reconstruir la información. Este proceso exige un esfuerzo mental

que implica atención y capacidad de análisis, por lo que se considera un aprendizaje que se realiza a través del trabajo intelectual del individuo.

1.3.1. Habilidades para la Comprensión Lectora.

Para el desarrollo óptimo de la habilidad de comprensión lectora el estudiante debe poseer diferentes habilidades para lograr extraer la información y el mensaje que quiere impartir un texto, para lo cual se deben de considerar los siguientes aspectos como los más relevantes y básicos que se deben contemplar durante el proceso.

El conocimiento previo: Es la base del estudiante ya que debe poseer un vocabulario extenso, claramente acorde a la edad en la que se encuentra, conocer el significado de palabras y saber extraer la información principal y conocer cómo se encuentra estructurado un texto.

La socialización: Información nueva con conocimiento que fueron adquiridos posteriormente, al igual que las emociones y experiencias que son el medio por el cual se obtiene un aprendizaje significativo.

Actividades: El trabajo que desempeña el estudiante al elaborar resúmenes, la resolución de incógnitas y el trabajo investigativo que realiza para recabar información pertinente para defender sus argumentos.

Siguiendo con el mismo hilo conductor, pero desde el punto de vista neurológico se afirma que la comprensión lectora genera reacciones en el cerebro humano, este actúa como un sistema complejo en equilibrio; lo cual permite obtener la información, el conocimiento y el desarrollo intelectual de las personas preparándolos para enfrentarse a diversas situaciones en su vida cotidiana.

En este sentido, el proceso de lectura se lleva a cabo de la siguiente manera: el ojo actúa como un elemento periférico durante la lectura; una vez que el código visual es captado, las vías visuales lo trasladan al sistema cognitivo, donde se convierte en un código mental. Este código es luego sometido a un complejo procesamiento cognitivo que permite al sistema de pensamiento extraer el contenido del mensaje. A este conjunto de procesos se le conoce como decodificación.

1. **Decodificación:** Habilidad básica para reconocer palabras escritas y asociarlas con su forma fonológica. Constituye el cimiento del proceso lector (Pascual-Gómez, 2020).
2. **Fluidez:** Capacidad para leer con precisión, velocidad adecuada y prosodia (entonación expresiva). Una fluidez deficiente compromete directamente la comprensión al sobrecargar la capacidad cognitiva (Fumagalli, 2021).
3. **Vocabulario (Reserva Cognitiva):** Conjunto de palabras conocidas y su significado.

Un vocabulario amplio es esencial para acceder al contenido textual. La reserva cognitiva, conceptualizada como la capacidad del cerebro para compensar déficits mediante redes neuronales alternativas (Hudson, 2020), se fortalece con la exposición continua a la lectura.

4. **Construcción y Cohesión de Oraciones:** Habilidad para comprender y producir estructuras sintácticas claras y bien enlazadas. Involucra el reconocimiento de relaciones gramaticales (sujeto-predicado) y conectores lógicos, facilitando la integración de ideas dentro del texto (Kim, 2023).
5. **Razonamiento y Conocimientos Previos:** Capacidad de activar información almacenada e integrarla con nuevos contenidos para generar inferencias. El aprendizaje significativo surge de esta interacción entre lo conocido y lo nuevo (Caballero, 2023).
6. **Memoria de Trabajo y Atención:** Mecanismo que permite retener y manipular información verbal durante el procesamiento lector. Es crítica para mantener la coherencia textual y realizar conexiones entre ideas (Peng et al., 2022).

1.3.2. Estrategias para Desarrollar la Comprensión Lectora.

Diversas estrategias o actividades que los estudiantes pueden aplicar para mejorar la comprensión lectora de los textos o información que se les presente en su diario vivir, entre las principales que se pueden destacar y valen ser mencionadas se destacan:

- Codificar asertivamente palabras, oraciones y textos.
- Identificar el tipo de texto que lee, que puede ser descriptivo, argumentativo, informativo, narrativo, expositivo, descriptivo. Etc.
- Releer las veces que se considere necesario.
- Adentrarse en el texto para entender el mensaje que quiere ser transmitido.
- Resaltar la información importante del texto.
- Resumir el texto con ideas principales e información relevante, sin perder el sentido del texto.
- Elaboración de mapas conceptuales, organizadores gráficos.
- Relacionar los conocimientos previamente obtenidos con la información nueva.

Además, se recomienda:

- Buscar o adecuar un espacio adecuado para la práctica lectora.
- Alejarse del ruido extremo.
- Espacios que cuenten con la claridad suficiente.
- Materiales necesarios como diccionario, lápiz, resaltador, separadores.
- Concentración y atención a la actividad que nos encontramos realizando

1.3.3. Fomentar el Hábito de la Lectura

Gónzales, (2019) Menciona que para la fomentación de la lectura en los estudiantes, es el docente quien interviene como eje principal y posteriormente la institución educativa; ya que se debe trabajar en equipo para poder concientizar a los estudiantes la importancia de realizar la lectura con frecuencia y sobre todo comprender la información que leen, por lo cual considera los siguientes factores:

El docente: Es quien debe manejar y dominar completamente la literatura que va a trabajar dentro del aula de clases, es quién planifica y organiza las actividades para trabajar el desarrollo de la comprensión lectora a través del análisis, la argumentación y la resolución de conflictos, a través de actividades, desde las más sencillas a las actividades que requieran más atención y trabajo por parte del estudiante como son los reportes de lectura ensayos, debates, foros, festivales de lectura.

El estudiante: Es el medio por el cual empieza el aprendizaje, necesariamente él es quien debe ser la parte activa y participativa dentro de las actividades que se desarrollan dentro del aula, buscando el conocimiento autónomo y la inmersión en el aprendizaje participativo, sin importar si se equivocan pues a través de los errores aprenden.

La Institución Educativa: La institución educativa cumple un rol fundamental como facilitadora de espacios para el fomento lector, disponiendo entornos físicos, recreativos y verdes que permiten desarrollar actividades como Ferias de Libros o la Fiesta de la Lectura.

Estos eventos promueven la interacción con expositores invitados y otras instituciones, abordando temáticas relevantes tanto para estudiantes como para el público. Paralelamente, en el contexto digital actual, el internet se ha consolidado como herramienta indispensable para la búsqueda de información y el desarrollo de actividades interactivas. Su aprovechamiento pedagógico, cuando se integra estratégicamente, beneficia tanto a docentes como a estudiantes en el proceso de enseñanza-aprendizaje transversal.

1.3.4. Comprensión de Textos

La adolescencia es la etapa en el cual se alcanza un nivel alto en la capacidad para comprender y absorber nuevos aprendizajes en el desarrollo lingüístico, lo cual permite que el estudiante desarrolle las habilidades como sustraer conceptos, razonar, analizar y evaluar, dando paso a ser expresados a través del lenguaje escrito u oral (Brantmeier, 2023). Los estudiantes pasaran de la etapa Aprender a leer a Leer para aprender el cual es una etapa que debe ser desarrollado a tiempo a través de la práctica y el trabajo diario, obteniendo la activación de sus procesos cognoscitivos dando paso al uso de sus conocimientos adquiridos anteriormente y las habilidades que posee cada persona.

La Interacción entre el Texto y el Lector: La interacción entre texto y lector plantea un desafío pedagógico fundamental: la disociación entre decodificación y comprensión. Frecuentemente, los estudiantes demuestran habilidades técnicas impecables al leer (ritmo fluido, entonación adecuada, respeto de signos de puntuación); sin embargo, al ser interrogados sobre el contenido, ya sea mediante preguntas abiertas (¿Qué mensaje transmite el texto?) o cerradas (respuestas concretas) se evidencian dificultades para extraer información clave. Esta brecha se manifiesta en respuestas azarosas, inferencias incorrectas o incapacidad para sintetizar ideas, revelando un procesamiento superficial del material escrito u oral. Tal escenario subraya la urgencia de implementar estrategias didácticas específicas para desarrollar competencias de comprensión lectora profunda.

1.3.5. Niveles de Comprensión Lectora.

La comprensión lectora se estructura en tres niveles jerárquicos e interdependientes que movilizan procesos cognitivos progresivamente complejos. El nivel literal constituye la base al enfocarse en información explícita del texto; el nivel inferencial desarrolla habilidades de construcción de significados implícitos mediante inferencias; y el nivel crítico culmina el proceso con evaluación y juicios fundamentados.

Esta progresión, validada por investigaciones recientes en ciencia cognitiva (Van den Broek, 2021), refleja el tránsito desde el procesamiento superficial hacia la construcción de modelos mentales complejos donde el lector integra conocimientos previos, experiencia y pensamiento crítico.

Nivel Literal.- Fundamentación Textual Explícita: El nivel literal constituye la base del procesamiento lector, centrado en la extracción directa de información explícitamente expresada en el texto. Los lectores identifican elementos superficiales mediante procesos de reconocimiento y localización, incluyendo: ideas principales declaradas, secuencias cronológicas, relaciones comparativas de personajes o eventos, y conexiones causa-efecto textualmente evidentes.

Estrategias pedagógicas clave involucran el uso de paratextos (títulos, subtítulos, imágenes) para activar esquemas mentales, ejercicios de localización léxica que refuerzan la precisión semántica, y organizadores gráficos que sistematizan la información superficial. Este nivel opera como requisito indispensable para el desarrollo de habilidades superiores, al establecer una representación mental coherente del contenido explícito (Van den Broek, 2021).

Nivel Inferencial.- Construcción de Significados Implícitos: En este nivel intermedio, los lectores trascienden lo explícito mediante procesos hipotético-deductivos que integran información textual con conocimientos previos. Las operaciones cognitivas clave incluyen:

- Generación de inferencias para completar detalles omitidos
- Reconstrucción de motivaciones de personajes o causas no declaradas
- Predicción de consecuencias alternativas basadas en indicios textuales
- Elaboración de conclusiones provisionales mediante síntesis de información dispersa

Este proceso depende críticamente de la memoria de trabajo y habilidades metacognitivas que permiten monitorear la consistencia de las inferencias (Peng, 2022). Su desarrollo se ve limitado en lectores con escasa exposición a textos complejos o insuficiente

andamiaje pedagógico para formular hipótesis fundamentadas.

Nivel Crítico.- Evaluación Epistemológica: Como culminación del proceso comprensivo, este nivel exige la valoración fundamentada del texto mediante:

1. **Análisis de validez:** Contraste de afirmaciones con fuentes alternativas y marcos disciplinares
2. **Evaluación estructural:** Detección de falacias lógicas, sesgos argumentativos o omisiones relevantes
3. **Juicio contextualizado:** Aplicación de criterios éticos, estéticos y epistemológicos personales

El lector desarrolla lo que Barzilai et al. (2023) denominan conciencia epistemológica: la capacidad para discernir la solidez de las fuentes, identificar agendas subyacentes y posicionarse críticamente frente al contenido. Esto implica superar el procesamiento pasivo para construir interpretaciones originales sustentadas en evidencia textual y extratextual.

Estos niveles operan de forma recursiva y no lineal, la comprensión crítica retroalimenta la relectura inferencial, mientras que las inferencias profundizan el análisis literal. Investigaciones recientes confirman que la eficacia lectora depende de la integración dinámica de estos tres sistemas cognitivos, donde las deficiencias en un nivel comprometen el desarrollo de los subsiguientes (Britt, 2021).

1.3.6. Competencias Básicas en la Comprensión Lectora en el Nivel Medio Superior.

La comprensión lectora en educación media superior requiere el desarrollo de competencias transversales que trascienden disciplinas específicas, integrando dimensiones cognitivas, metacognitivas y socio comunicativas. Investigaciones recientes (Rodríguez-Luna, 2023) identifican las siguientes capacidades fundamentales:

Competencias Transversales Esenciales

- *Autorregulación cognitiva:* Gestión de procesos atencionales y planificación del esfuerzo lector
- *Pensamiento crítico:* Evaluación de argumentos y detección de sesgos en diversos formatos textuales
- *Comunicación multimodal:* Interpretación integrada de elementos verbales, gráficos

y digitales

- *Aprendizaje autónomo*: Búsqueda estratégica de información y verificación de fuentes

Competencias Lingüístico-Cognitivas

Estas competencias articulan procesos de decodificación con habilidades superiores:

- *Procesamiento léxico-sintáctico*: Reconocimiento de vocabulario especializado y estructuras gramaticales complejas
- *Estrategias metacognitivas*: Monitoreo de la comprensión mediante técnicas de autoevaluación y ajuste de estrategias
- *Integración intertextual*: Relación de contenidos con conocimientos previos y marcos disciplinares
- *Análisis pragmático*: Identificación de intencionalidad comunicativa en géneros discursivos diversos (científicos, filosóficos, periodísticos)

Competencias Socio epistémicas

- *Evaluación crítica*: Contraste de información con fuentes alternativas usando criterios de validez epistemológica
- *Posicionamiento ético*: Juicio fundamentado sobre contenidos desde perspectivas cívicas y valóricas
- *Creación dialógica*: Producción de respuestas coherentes que integran voces múltiples

La comprensión lectora en educación media superior constituye un proceso sociocognitivo complejo que integra tres dimensiones interdependientes: factores textuales (complejidad discursiva y características genéricas), factores lectores (desarrollo de esquemas conceptuales y habilidades inferenciales) y factores contextuales (demandas académicas especializadas y alfabetización digital). Investigaciones recientes confirman que la eficacia lectora en este nivel depende críticamente de la integración sinérgica de estas dimensiones, capacitando a los estudiantes para enfrentar desafíos académicos complejos y participar activamente en prácticas discursivas especializadas mediante el procesamiento estratégico de información multimodal (García-Pérez, 2023).

1.3.7. Comprensión Lectora en Contextos Interculturales

La comprensión lectora en contextos interculturales requiere superar el modelo monocultural occidental. Como señala la UNESCO (2021), en entornos multiculturales la

lectura debe ser un acto de diálogo entre saberes, donde el texto se convierte en puente entre cosmovisiones. Cassany (2020) amplía esta visión al afirmar que en sociedades multilingües la comprensión lectora implica habilidades translingüísticas, donde los estudiantes movilizan recursos de todas sus lenguas para construir significado.

En la Amazonía ecuatoriana, esto adquiere especial relevancia. El modelo de comprensión lectora de Solé (2012) basado en tres fases (antes, durante y después de la lectura) debe adaptarse incorporando rituales ancestrales kichwas como la *shagra mama* (consulta a la tierra) previa a la lectura, o el *yachay* (sabiduría colectiva) durante la interpretación textual.

Freire (1970) aporta la dimensión crítica al señalar que leer el mundo precede a leer la palabra. En contextos amazónicos, esto se traduce en que la comprensión lectora debe partir de la lectura del territorio, de los ríos, de la selva, para luego decodificar textos académicos. Esta perspectiva es recogida por la DINEIB (2022) en sus protocolos de lectura intercultural.

1.4. Estrategias Metodológicas para el Desarrollo de la Comprensión Lectora

La mediación pedagógica estratégica del docente constituye un factor determinante para desarrollar la comprensión lectora. El docente opera en tres dimensiones interdependientes: diseño curricular (planificación de secuencias didácticas), implementación situada (aplicación contextualizada en aula) y evaluación formativa. Investigaciones recientes amplían este enfoque, demostrando que una mediación basada en andamiajes metacognitivos incrementa significativamente la transferencia de estrategias inferenciales en adolescentes:

Memorización: Es una actividad compleja, en la cual se activan un conjunto de procesos cerebrales que le permiten a la persona guardar información, recordar con facilidad, recordar cuando esta sea necesaria, en el cual se puede realizar actividades como la memorización de:

- Poemas
- Canciones
- Textos

- Conceptos
- Definiciones
- Formulas
- Reglas establecidas.

1.4.1. Actividades para trabajar la comprensión

Es una actividad esencial para trabajar la mente del estudiante la cual le permite construir su propio pensamiento y el reconocimiento del significado de las palabras a través del entendimiento y comprensión de la información presentado a lo largo de los diversos textos que deben ser procesados por los estudiantes durante la realización de sus actividades cotidianas.

- Resumir
- Interpretar
- Explicar
- Comparar información
- Realizar organizadores gráficos
- Clasificación de datos importantes.
- Realizar debates
- Lluvia de ideas
- Solicitar que exponga sus argumentos
- Relacionar la nueva información con información obtenida previamente.

Interacción de los miembros del Aula: Dentro del aula de clases los factores principales son el docente y los estudiantes, siendo quienes establecen la primera relación interactiva, el segundo factor es la relación interactiva entre los estudiantes; el docente es un elemento principal que se encarga de guiar a los estudiantes al autoaprendizaje lo que conlleva al aprendizaje autónomo individual en el cual el estudiante debe aprender a buscar información,

a despertar curiosidad por aprender nuevas cosas , a pensar, sacar conclusiones, encontrar diferencias, similitudes, a ser más observadores y aprender a investigar para obtener información verificada y confiable.

Una vez realizada la labor del docente el estudiante obtendrá aprendizajes significativos ya que el estudiante abra obtenido las herramientas necesarias para generar sus propios conocimientos, sabrá solucionar sus propios problemas tanto educativos como personales mediante la experiencia y la comparación de conocimientos pasados con los nuevos, haciendo uso tanto para la vida personal, académica y laboral. (Guthrie, 2023)

1.4.2. Desarrollo del Proceso Lector

Dentro del desarrollo del proceso lector encontramos que para llegar a la comprensión lectora la información debe pasar por cuatro fases las cuales (Cassany, 2020); están se describen a continuación en su concepción del conocimiento:

1. Visualización: Al momento que se realiza el proceso lector hacemos uso de la mirada, realizando un proceso discontinuo, la cual se emplea de 25 a 30 milisegundos para la fijación dentro de un grupo de palabras, cabe recalcar que cada persona presenta una lectura más rápida o al contrario más lenta, en el cual una persona puede realizar la fijación entre 5 a 10 letras en un primer instante, al contrario con persona que presenta el habito de la lectura enfoca una veintena de letras en un instante.

2. La fonación: Es el proceso en el cual la información pasa de la vista al habla mediante una articulación consciente o inconsciente, se puede presentar la vocalización y su vocalización. La subvocalización es considerada como un mal habito ya que dificulta la comprensión lectora ya que esta se realiza a través de la mente sin pronunciación mediante los labios lo cual no puede ser mejorado en el aspecto tiempo. La vocalización al contrario es la que necesariamente se debe realizar la pronunciación en el cual se escucha el sonido de la palabra que se está dando lectura usando el tono, la claridad y la fluidez adecuada para poder entender la información.

3. La audición: Es recibir la información de la vocalización hacia el oído, el cual es una acción inconsciente del lector, a pesar de ser realizada de forma semiautomática la información ingresa a través del sentido del oído y al ser trasladada hacia la mente, el código es procesado e interpretado en su contenido.

4. La celebración: Después de haber llegado la información al sistema auditivo esta pasa al cerebro, realizando la unión de la información ya que esta llegada de manera separada, de este modo se complementa el proceso de comprensión lectora.

1.4.3. Estrategias Pedagógicas para el Desarrollo de la Comprensión Lectora.

La acelerada evolución tecnológica y la fluidez digital de los estudiantes exigen una transformación pedagógica urgente. Los docentes enfrentan el imperativo de implementar estrategias educativas creativas y contemporáneas que, articuladas con herramientas digitales atractivas, desarrollen competencias comunicativas complejas para la formación profesional integral. Esta reinención didáctica responde a la necesidad de cerrar la brecha entre entornos digitales nativos y prácticas educativas tradicionales (Tourón, 2021).

Las estrategias pedagógicas se fundamentan en principios teórico-prácticos que emergen de los cuestionamientos docentes durante la práctica educativa. Estas interrogantes, al generar disonancia cognitiva, impulsan la búsqueda de métodos innovadores que articulen necesidades de aprendizaje con tecnología disponible, garantizando procesos educativos efectivos (Fullan, 2023).

Tal inquietud lleva a los docentes a investigar, analizar y diseñar estrategias que permitan alcanzar los objetivos académicos que exige el plan de estudio, las estrategias, cumplen una función vital en el proceso de enseñanza-aprendizaje, pues de estas depende que el punto de interés de los estudiantes sea alcanzado, y una vez obtenido tal elemento, se da un paso gigante hacia el camino del autoaprendizaje y gusto por los conocimientos adquiridos.

La investigación contemporánea evidencia que el procesamiento cognitivo humano opera mediante dos vías complementarias de asimilación contextual: la vía descriptiva, que decodifica información lingüística en textos continuos mediante análisis semántico-verbal, y la vía representativa, que interpreta textos discontinuos (infografías, diagramas, etc.) mediante procesamiento visual e integración icónica.

La sinergia de estas rutas cognitivas, potenciada pedagógicamente con Tecnologías de la Información y Comunicación (TIC), optimiza la comprensión lectora al facilitar la

construcción integrada de significados en entornos digitales multimodal (García-Rodicio, 2021).

1.5. Contexto General de la Provincia de Napo

La variante Kichwa napeño constituye la principal forma dialectal del Kichwa Amazónico, con vitalidad lingüística en las cuencas de los ríos Napo, Curaray, Pastaza y sus afluentes. Estudios recientes (Chiriap, 2023) confirman que, aunque no es la lengua originaria de los naporuna, este dialecto ha desarrollado rasgos fonológicos y morfosintácticos distintivos mediante procesos de nativización.

Actualmente, experimenta pérdida acelerada por factores sociopolíticos: imposición de modelos educativos interculturales no consultados, migración urbana y presión del español como lengua de prestigio socioeconómico (CONAIE, 2022).

La provincia de Napo presenta una notable contradicción demolingüística según los últimos registros censales. Aunque el 65% de su población se autoidentifica como indígena, la proporción más elevada del país, únicamente el 23% utiliza el kichwa como lengua doméstica (INEC, 2022). Está marcada divergencia entre identidad étnica y práctica lingüística evidencia un proceso acelerado de desplazamiento idiomático, donde la lengua ancestral pierde funcionalidad comunicativa en los espacios familiares y comunitarios fundamentales para su transmisión intergeneracional.

La progresiva sustitución lingüística se manifiesta en la restricción del kichwa a dominios cada vez más reducidos, mientras el español consolida su hegemonía como lengua de prestigio socioeconómico y acceso a servicios públicos. Esta dinámica refleja una diglosia asimétrica que amenaza la vitalidad del patrimonio lingüístico amazónico, particularmente entre los jóvenes que priorizan el español como estrategia de movilidad social (García M. F., 2023).

1.5.1. Perspectiva Ecolingüística del Kichwa Amazónico

La lengua kichwa opera dentro de un ecosistema sociocultural interdependiente (FLACSO Ecuador, 2021), donde interactúan tres dimensiones críticas:

- *Factores internos:* Contacto lingüístico intensivo con el español y reducción de hablantes competentes,
- *Factores externos:* Políticas educativas descontextualizadas y modelos extractivistas que desarticulan economías locales,
- *Factores ecológicos:* Relación simbiótica entre territorio ancestral e identidad lingüística.

Esta triada configura un ciclo de vulnerabilidad: las iniciativas de Educación Intercultural Bilingüe (EIB) evidencian limitaciones estructurales, pues solo el 12% de las escuelas en Napo implementan pedagogías de inmersión genuina en kichwa (SENESCYT, 2023). Esta brecha operativa interrumpe la transmisión intergeneracional y acelera la desconexión entre prácticas lingüísticas y espacios bioculturales sagrados para la cosmovisión naporuna.

1.5.2. Factores Sociolingüísticos que Influyen en la Amazonía Ecuatoriana

La provincia de Napo, corazón de la Amazonía ecuatoriana, encarna una paradoja lingüística contemporánea: mientras ostenta la mayor autoidentificación indígena del país (65%), enfrenta un acelerado desplazamiento de su lengua ancestral. Este fenómeno surge de un ecosistema complejo donde convergen presiones educativas, hegemonía mediática digital, y tensiones identitarias generacionales, configurando un escenario de diglosia asimétrica que amenaza la vitalidad de un patrimonio biocultural milenario.

El análisis de esta encrucijada revela cómo factores estructurales, desde modelos pedagógicos hasta dinámicas económicas extractivistas interactúan en la erosión de prácticas lingüísticas que por siglos articularon la relación entre territorio, memoria colectiva y cosmovisión indígena.

- ***Diversidad Étnica y Configuración Cultural:*** Napo exhibe la mayor diversidad étnica del Ecuador, esta pluriculturalidad se manifiesta en tres grupos principales: kichwas amazónicos (82% de la población indígena), huaoranis (15%), y pueblos en aislamiento voluntario (3%). Esta composición genera un entramado sociolingüístico complejo donde coexisten sistemas de valores comunitarios, prácticas comunicativas ancestrales y cosmovisiones territorializadas que configuran identidades diferenciadas .
- ***Bilingüismo y Desplazamiento Lingüístico:*** Predomina un bilingüismo subordinado, es decir el kichwa opera en ámbitos domésticos y rituales, mientras el español domina espacios institucionales y comerciales. Estudios sociolingüísticos documentan que solo el 38% de menores de 18 años alcanza competencia activa en kichwa, evidenciando una ruptura en la transmisión intergeneracional. Este desplazamiento responde a la estigmatización socioeconómica de las lenguas indígenas y la asociación del español con movilidad laboral.
- ***Presión del Sistema Educativo:*** El sistema educativo en Napo evidencia

una implementación deficitaria del modelo de Educación Intercultural Bilingüe (EIB), pese a su reconocimiento legal. Esta brecha operativa se manifiesta en tres dimensiones críticas: apenas el 12% de las instituciones educativas aplican estrategias genuinas de inmersión en kichwa; el 78% del profesorado carece de formación especializada en pedagogía intercultural; y los materiales didácticos en lengua originaria representan menos del 5% del acervo escolar disponible. Esta triada de omisiones sistémicas consolida al español como lengua de capital académico, mientras relega las lenguas ancestrales a espacios folclorizados y marginales dentro del ecosistema educativo (Guamán, 2024).

- **Geografía y Preservación Lingüística:** La configuración geográfica de Napo ejerce una influencia dual en la vitalidad lingüística del kichwa: mientras las comunidades remotas de las cuencas del Aguarico y Tiputini preservan variantes dialectales con índices superiores al 90% de vitalidad, las zonas periurbanas de Tena y Archidona registran tasas de sustitución lingüística que alcanzan el 70%. Este contraste evidencia cómo el aislamiento geográfico opera como factor de conservación idiomática, pero simultáneamente limita el acceso a derechos lingüísticos fundamentales incluyendo educación intercultural y servicios públicos en lengua originaria, profundizando brechas de equidad socioterritorial
- **Medios Digitales y Hegemonía Lingüística:** El panorama mediático en Napo refleja una hegemonía lingüística digital que refuerza sistemáticamente la primacía del español. Según datos oficiales (CORDICOM, 2023), el 92% de los contenidos audiovisuales y digitales son exclusivamente en español, mientras que apenas dos emisoras locales difunden programación regular en kichwa menos de cinco horas semanales. Paralelamente, las plataformas educativas digitales exhiben una ausencia total de materiales en lenguas originarias. Esta asimetría comunicativa configura un ecosistema que invisibiliza el kichwa, reduciendo su funcionalidad social como lengua de conocimiento contemporáneo y acelerando su desprestigio entre las nuevas generaciones, quienes internalizan la noción de que el español es la única lengua válida para el desarrollo tecnocultural (Tapuy, 2024).
- **Identidad y Crisis Actitudinal:** Las investigaciones etnográficas evidencian una esquizoglosia generacional en las actitudes hacia el kichwa: mientras el 87% de los adultos mayores (60+ años) lo asocian con resistencia cultural y preservación identitaria, el 65% de los jóvenes (15-25 años) lo vinculan a discriminación laboral y

barreras socioeconómicas. Esta brecha actitudinal configura una tensión sociolingüística polarizada donde la lengua ancestral deviene campo de batalla simbólico entre la memoria colectiva y las presiones asimilacionistas de la modernidad. El conflicto refleja la disyuntiva identitaria que enfrentan las nuevas generaciones: preservar su herencia lingüístico-cultural o adaptarse a un sistema que privilegia el español como lengua de capital económico (Alvarado, 2023).

1.6. Estrategias Pedagógicas para el Desarrollo de la Comprensión Lectora en Contextos Amazónicos.

La comprensión lectora en contextos indígenas amazónicos requiere estrategias basadas en interculturalidad crítica (Moya, 2023), que combate el colonialismo lingüístico mediante integración de saberes ancestrales y académicos. Esta glosemática cultural validada por sabios comunitarios (yachaks) transforma la lectura en reafirmación identitaria, utilizando mitos como Nunkui para inferencia simbólica en ciencias.

La dimensión comunitaria, sustentada en pedagogía del territorio (González, 2023), trasciende el aula mediante circuitos en espacios productivos. Estudiantes aplican comprensión inferencial interpretando registros agrícolas en chacras o mercados, vinculando aprendizaje con economía familiar. Esto reduce el ausentismo mediante horarios flexibles ajustados a ciclos de cosecha, mientras sabios mentorizan oralitura (traducción crítica de textos orales) en espacios rituales (ushus).

1.6.1. Estrategias Pedagógicas Aplicadas en el Entorno Ecuatoriano

En Ecuador, las estrategias para comprensión lectora en contextos indígenas se alinean con políticas nacionales como la Ley Orgánica de Educación Intercultural y el modelo Amazonía Lee (Ministerio de Educación, 2023). Estas iniciativas priorizan tres enfoques: interculturalidad operativa, mediante glosarios kichwa-español co-diseñados con sabios de la CONFENIAE; tecnología inclusiva para zonas sin conectividad; y pedagogía territorial, vinculando lectura crítica con actividades agrícolas en proyectos como Leer la Chacra (Gobierno Autónomo Descentralizado de Napo, 2023).

Resultados del programa Kallariñan (INEVAL, 2024) muestran que estas estrategias redujeron la brecha lectora en un 35% en 120 escuelas amazónicas. Su sostenibilidad se garantiza mediante alianzas para réplica en comunidades shuar, waorani y siekopai, articulándose con la Política Nacional de promoción de la lectura.

1.6.2. Pedagogías Decoloniales y Comprensión Lectora en Contextos Amazónicos

Las pedagogías decoloniales cuestionan la hegemonía de modelos lectores eurocéntricos que históricamente han marginalizado saberes indígenas. En Ecuador, este enfoque se articula con el Sumak Kawsay integrado en la Constitución vigente en el territorio ecuatoriano, reconociendo que la comprensión lectora debe reconstruirse desde epistemes ancestrales. Estudios de la CONFENIAE (2023) demuestran que textos escolares tradicionales omiten el 78% de léxico kichwa referido a biodiversidad ej. Sacha como concepto holístico de selva, generando vacíos inferenciales en estudiantes indígenas.

1.6.3. Mecanismos de Descolonización Lectora

La contralectura, reformulada como estrategia decolonial de reexistencia epistémica, articula prácticas transformadoras en contextos indígenas amazónicos mediante tres dimensiones interconectadas. En primer lugar, la reescritura textual incorpora mitos fundacionales como Tsunki (espíritu acuático shuar) en el análisis científico escolar, proceso validado dialógicamente con yachaks (sabios) que genera una hibridación cognitiva desestabilizadora de jerarquías epistémicas occidental/ancestral.

En segundo término, los protocolos de la Dirección Nacional de Educación Intercultural Bilingüe (DINEIB, 2022) establecen una jerarquización dual que equipara semánticamente términos académicos (ej. ecosistema) y ancestrales (sacha = selva viva), junto con geografías textuales que mapean topónimos sagrados como la Montaña del Tapir en Pastaza, vinculando así conocimiento a territorios animistas.

Finalmente, la evaluación crítica decolonial opera mediante rúbricas que valoran interpretaciones basadas en cosmovisiones indígenas (relacionalidad, reciprocidad), análisis de silencios coloniales en textos, y propuestas de reexistencia fundamentadas en el sumak kawsay, configurando un sistema integral que cuestiona los marcos hegemónicos de producción y validación del saber.

1.6.4. Estrategias metodológicas contextualizadas a estudiantes y docentes de la provincia de Napo

La provincia de Napo, corazón de la Amazonía ecuatoriana, enfrenta el desafío pedagógico de preservar su patrimonio lingüístico kichwa mientras garantiza competencias académicas en español. Este contexto exige estrategias metodológicas innovadoras que integren saberes ancestrales con currículos formales, superando la diglosia educativa mediante enfoques interculturales críticos. La presente propuesta articula modelos pedagógicos

territorializados que convierten la cosmovisión indígena en eje de procesos de enseñanza-aprendizaje, transformando las aulas en espacios de reexistencia cultural frente al desplazamiento lingüístico.

- ***Capacitación Docente en Modelo EIB:*** Se implementan talleres especializados en Tena para la formación de asesores educativos, enfocados en el desarrollo de competencias metodológicas del Modelo de Educación Intercultural Bilingüe (MOSEIB). Estos espacios priorizan la planificación curricular culturalmente pertinente y el acompañamiento técnico en aula, fortaleciendo la aplicación contextualizada del enfoque intercultural en entornos amazónicos.
- ***Estrategias de Conciencia Lingüística:*** Se diseñan intervenciones pedagógicas basadas en Escuelas Lectoras, integrando herramientas tecnológicas y reflexión metalingüística para reducir interferencias kichwa-español. Esta metodología mejora la comprensión lectora bilingüe mediante el análisis contrastivo de estructuras gramaticales y léxico compartido, facilitando transferencias positivas entre ambas lenguas.
- ***Métodos Visuales y Participativos en Aulas EIB:*** En las aulas de Educación Intercultural Bilingüe (EIB) se implementan técnicas tripartitas diseñadas para fortalecer la adquisición lingüística: la repetición estructurada facilita la internalización de patrones gramaticales mediante ejercicios rítmicos; el apoyo visual utiliza infografías bilingües con iconografía cultural que conectan conceptos abstractos con referentes ancestrales; y la ilustración contextual transforma narrativas tradicionales en bases para actividades académicas. Este enfoque multimodal acelera el dominio del español académico mientras preserva la matriz lingüística kichwa, evitando procesos de sustitución idiomática.
- ***Andamiaje CLIL con Pertinencia Amazónica:*** El enfoque AICLE (Aprendizaje Integrado de Contenidos y Lenguas) se contextualiza mediante tres ejes fundamentales: la enseñanza de ciencias naturales emplea taxonomías kichwa de flora y fauna que integran conocimientos ecológicos ancestrales; la instrucción matemática se fundamenta en sistemas de numeración basados en ciclos agrícolas y prácticas comunitarias; y el estudio histórico se aborda desde cosmovisiones indígenas que reinterpretan eventos desde epistemologías no occidentales. Esta integración genera aprendizaje significativo al vincular el currículo oficial con saberes territorializados, reconociendo la validez epistémica de los conocimientos ancestrales.

- ***Innovación Pedagógica con Liderazgo Comunitario:*** Se desarrollan estrategias de co-creación educativa que incluyen: recursos didácticos hiperlocales como calendarios agrícolas vivenciales y cartillas de saberes recopilados mediante diálogo intergeneracional con ancianos; laboratorios sociales donde estudiantes y actores comunitarios diseñan proyectos de gestión sostenible de recursos; y ferias educativas interculturales que exhiben emprendimientos basados en economía indígena. Estas prácticas fortalecen la identidad cultural mediante la integración curricular de rituales, expresiones artísticas y sistemas de conocimiento ecológico tradicional, estableciendo puentes entre la escuela y la memoria biocultural.

1.6.5. Evidencias en Contexto Ecuatoriano

La aplicación de los principios decoloniales en 15 escuelas de Napo mediante el proyecto Kichwatarina evidenció impactos pedagógicos significativos: se registró una mejora del 42% en comprensión inferencial cuando los estudiantes interactuaron con textos basados en la cosmovisión kichwa, frente a solo un 12% de avance con materiales estandarizados occidentales. Como innovación central, el proyecto desarrolló glosarios de oralitura que transcriben relatos ancestrales como el mito de Amasanga (espíritu forestal) con anotaciones críticas que deconstruyen estereotipos coloniales sobre la selva, transformando la narración mítica en herramienta hermenéutica. No obstante, persistió el desafío de la resistencia docente, donde apenas el 30% del personal docente contaba con formación en pedagogías decoloniales, limitando la escalabilidad del modelo.

CAPÍTULO II: DISEÑO METODOLÓGICO

Tipo de investigación

Esta investigación es de tipo aplicada, ya que busca resolver un problema concreto en un contexto educativo específico mediante la implementación y evaluación de estrategias pedagógicas. Su enfoque es predominantemente descriptivo-explicativo, pues no solo caracteriza el estado actual de la comprensión lectora, sino que también analiza la relación entre la implementación de estrategias interculturales y su impacto en el desarrollo de esta competencia.

Diseño

Se adoptó un diseño mixto con enfoque cuasiexperimental (pretest-postest), combinando métodos cualitativos y cuantitativos para triangular datos. La fase cuantitativa incluyó la aplicación de pruebas estandarizadas de comprensión lectora, mientras la fase cualitativa incorporó observación participante, grupos focales y entrevistas semiestructuradas para profundizar en las percepciones de docentes y estudiantes.

Población y muestra

- **Población:** 35 estudiantes de décimo año de E.G.B. (paralelo "A") y 3 docentes del área de Lengua y Literatura de la Unidad Educativa Fiscomisional Juan XXIII.
- **Muestra:** No probabilística por conveniencia, conformada por la totalidad de la población estudiantil del paralelo "A" y todos los docentes del área.
- **Criterios de inclusión:** Estudiantes matriculados regularmente en el período 2024-2025, con asistencia mínima del 80% durante la intervención. Docentes con al menos un año de experiencia en el subnivel superior.

Instrumentos empleados en la Investigación

1. **Prueba de comprensión lectora:** Adaptada del instrumento utilizado por INEVAL (2023), validada mediante juicio de expertos ($\alpha = 0.85$). Evalúa tres niveles: literal, inferencial y crítico.
2. **Encuesta a docentes:** Cuestionario de 15 ítems con escala Likert, validado por tres especialistas en educación intercultural ($\alpha = 0.87$).
3. **Lista de cotejo para observación:** Diseñada para registrar la implementación de estrategias pedagógicas en aula, con validación por concordancia entre observadores ($\kappa = 0.79$).
4. **Rúbrica de evaluación de actividades:** Para valorar la pertinencia cultural y el logro

de objetivos en las sesiones implementadas.

2.1. Operacionalización de la variable.

La sistematización teórica realizada a partir de la consulta a las fuentes bibliográficas, la experiencia y vivencias acumuladas como docentes, han permitido determinar la variable, sus dimensiones e indicadores para el estudio de La comprensión Lectora y Habilidades Comunicativas en el subnivel superior de Educación General Básica y elaborar los instrumentos para la determinación del estado inicial de la variable.

Para la determinación de las dimensiones e indicadores de la variable, se tomó como referentes, además de la definición operacional de la variable y la experiencia como docente de la maestrante, las bases teóricas expuestas sobre La Parametrización en la Investigación Educativa, de Añorga et. al (2008) y lo expresado por los doctores Campistrous y Rizo (1998) en el artículo Indicadores de Investigación Educativa de los propios autores.

Se determinó como variable: La comprensión lectora y habilidades comunicativas de los estudiantes del subnivel superior de la Unidad Educativa Juan XXIII.

Se define operacionalmente como: *La concatenación de ideas que demuestran los estudiantes en el subnivel superior de E.G.B para una correcta comprensión al leer e interpretar de manera adecuada la información, que incluye operaciones metales como: analizar, sintetizar, relacionar y generalizar las que aportan las bases necesarias para la comprensión lectora y mejora significativa de sus habilidades comunicativas.* (Fiallos, 2025)

Tabla 2

Operacionalización de las Variable de Estudio.

Variable	Dimensión	Indicadores	Técnicas	Instrumentos	Escala de medición
Variable independiente: Estrategias pedagógicas	Planificación didáctica	- Secuencia de actividades diseñada para el desarrollo lector. - Inclusión de recursos y materiales contextualizados.	Observación	Lista de cotejo	Nominal (Sí/No)
	Metodología aplicada	- Variedad de estrategias de enseñanza (cooperativa, lúdica, TIC, lectura guiada). - Adaptación al contexto intercultural (español/kichwa).	Observación y encuesta	Lista de cotejo y cuestionario docente	Ordinal
	Motivación y participación estudiantil	- Grado de interés en las actividades. - Participación en dinámicas de lectura.	Observación	Lista de cotejo	Ordinal
Variable dependiente: Comprensión lectora	Nivel literal	- Identificación de ideas principales. - Reconocimiento de secuencias de eventos. - Localización de información explícita.	Prueba escrita	Test de comprensión lectora	Escala de puntaje (0-10)
	Nivel inferencial	- Deducción de significados implícitos. - Establecimiento de relaciones causa-efecto. - Formulación de hipótesis a partir del texto.	Prueba escrita	Test de comprensión lectora	Escala de puntaje (0-10)
	Nivel crítico	- Emisión de juicios de valor fundamentados. - Comparación de información con otras fuentes. - Evaluación de la coherencia del texto.	Prueba escrita	Test de comprensión lectora	Escala de puntaje (0-10)

Nota: Se consideran los aspectos de mayor relevancia en la investigación.

Fuente: Autoras

Tabla 3

Matriz de Consistencia

Problema de investigación	Objetivo general	Objetivos específicos	Hipótesis	Variables	Metodología	Técnicas e instrumentos
Formulación: ¿Cómo influye la implementación de estrategias pedagógicas en el desarrollo de la comprensión lectora en los estudiantes de Décimo Año de Educación General Básica de la Unidad Educativa Fiscomisional Juan XXIII, ubicada en Tena, provincia de Napo, durante el año lectivo 2024-2025? Problema central: Bajo nivel de comprensión lectora (especialmente en niveles inferencial y crítico) asociado a	Analizar cómo la implementación de estrategias pedagógicas contribuye al desarrollo de la comprensión lectora en estudiantes de Educación General Básica, a través de un proceso de diagnóstico, aplicación y evaluación contextualizada en el aula.	1. Identificar las estrategias pedagógicas que han sido utilizadas previamente para fortalecer la comprensión lectora. 2. Aplicar estrategias pedagógicas innovadoras orientadas a mejorar los niveles de comprensión lectora. 3. Evaluar los resultados obtenidos en la comprensión lectora tras la aplicación de	Hipótesis general: La implementación de estrategias pedagógicas innovadoras y contextualizadas mejora significativamente los niveles de comprensión lectora (literal, inferencial y crítico) en los estudiantes de Décimo Año de E.G.B. de la Unidad Educativa Fiscomisional Juan XXIII. Hipótesis específicas: - H1: Las estrategias pedagógicas innovadoras favorecen el desarrollo del nivel literal de comprensión lectora. - H2: Las estrategias pedagógicas	Variable independiente: Estrategias pedagógicas. Variable dependiente: Comprensión lectora (niveles literal, inferencial y crítico).	Enfoque: Mixto (cuantitativo-cualitativo). Diseño: Cuasiexperimental (pretest y posttest) con análisis descriptivo e interpretativo. Alcance: Descriptivo-explicativo. Muestra: 35 estudiantes y 3 docentes. Procedimiento: Diagnóstico inicial → implementación de estrategias → evaluación final → análisis comparativo.	Cualitativo: - Observación (lista de cotejo). Cuantitativo: - Encuesta - Test estandarizado de comprensión lectora (niveles literal, inferencial, crítico).

Problema de investigación	Objetivo general	Objetivos específicos	Hipótesis	Variables	Metodología	Técnicas e instrumentos
metodologías tradicionales, falta de recursos contextualizados y barreras lingüísticas en contexto intercultural.		dichas estrategias. 4. Interpretar las percepciones de docentes y estudiantes sobre la efectividad de las estrategias implementadas.	contextualizadas mejoran el nivel inferencial. - H3: Las estrategias pedagógicas promueven el desarrollo del nivel crítico y el pensamiento reflexivo.			

Fuente: Autoras

2.2. Estado inicial del problema científico

Como se declaró en la introducción la presente investigación tiene un enfoque mixto pues presenta características cualitativas ya que busca reflexionar y observar los procesos tomando en cuenta el contexto, así como la percepción que tienen los involucrados de la realidad en la cual se desenvuelven y también tiene características cuantitativas ya que busca las causas y la explicación de los fenómenos estudiados y está orientada a la comprobación y verificación de las preguntas científicas y el cumplimiento de las tareas de investigación. (Cevallos, 2012)

2.2. Población y muestra

2.2.1. Población.

La población estuvo conformada por 35 estudiantes de Décimo Año de Educación General Básica, paralelo “A”, de la Unidad Educativa Fiscomisional Juan XXIII, y 3 docentes del área de Lengua y Literatura. La muestra fue no probabilística por conveniencia, considerando la accesibilidad y pertinencia para la intervención.

2.2.2. Muestra

Para el caso no se requiere la selección de una muestra de estudio, pues se deben investigar la situación de los docentes y la de los alumnos respecto al desarrollo del razonamiento lógico-matemático, por tanto, se trabaja con la totalidad de la población considerada para obtener la mayor eficiencia y veracidad de la investigación que permita alcanzar resultados significativos.

Para la valoración del estado de las dimensiones e indicadores se utilizó una escala valorativa de tipo nominal conforme a la frecuencia, en correspondencia con el criterio de los encuestados, y las investigadoras en la que se establecieron tres rangos correspondientes a las categorías: Siempre (Rango 3), Ocasionalmente (Rango 2), Pocas veces (Rango 1).

La valoración de los indicadores se realizó de acuerdo con la frecuencia. Se utilizó el cálculo de la moda para valorar el comportamiento de cada indicador y dimensión ya que todos tienen el mismo peso en la variable.

2.3. Métodos de Recolección Aplicados

Para obtener datos relevantes y verídicos durante la investigación se realizó de manera preliminar una lista de cotejo para lo cual se empleó el método de la observación a fin de identificar la situación que se experimenta en las aulas de la institución, durante la investigación se aplicó una encuesta diseñada para el personal docente y un test de comprensión lectora dirigido

al sector estudiantil, a partir de esto se pudo obtener generalidades a fin de diseñar el método experimental que se implementó durante el estudio que sea capaz de otorgar los mejores resultados.

2.3.1. Lista de Cotejo.

Para la elaboración de la lista de cotejo se contemplaron los aspectos que las investigadoras pueden analizar mediante una observación a clases de los 3 docentes a fin de establecer las condiciones en las que se llevan a cabo las actividades relacionadas con el fenómeno durante el estudio. Anexo 1.

2.3.2. Encuesta dirigida a los Docentes

Mediante la propuesta de encuesta se conoció la situación general y el punto de vista de los 3 docentes sobre su posición y acciones de los estudiantes respecto a la habilidad de La Comprensión Lectora. Anexo 2.

2.3.3. Test de Comprensión Lectora dirigido a los Estudiantes

En el test de Comprensión Lectora dirigido a los 35 estudiantes se contemplaron aspectos básicos interpretativos referentes a sus habilidades en la comprensión lectora de un pequeño texto a partir del cual se han planteado diversas preguntas que permitan identificar su situación respecto al desarrollo de su capacidad de comprender, interpretar y procesar la información presentada. Anexo 3.

2.4. Validez y Confiabilidad.

El procesamiento de los datos se realizará mediante un enfoque metodológico mixto, combinando técnicas descriptivas e inferenciales para garantizar una comprensión profunda y estadísticamente robusta de los resultados.

2.3.1. Análisis Descriptivo: Distribución de Variables Cualitativas Mediante Modas y Frecuencias

El análisis descriptivo inicial se enfocará en caracterizar la distribución de las variables cualitativas (nominales y ordinales) recolectadas a través de los instrumentos de percepción (encuestas) y las respuestas abiertas previamente categorizadas. Este proceso se sustentará en técnicas de estadística descriptiva univariada, con énfasis en las siguientes medidas:

- ***Cálculo de Frecuencias:*** Se determinarán las frecuencias absolutas (n) y las frecuencias

relativas (%) correspondientes a cada categoría de respuesta. Este procedimiento permitirá cuantificar y describir de manera precisa la proporción de participantes que se adscriben a cada opción disponible en las escalas (e.g., distribución de frecuencias de percepciones positivas, neutrales o negativas respecto a una estrategia específica; porcentaje de respuestas en cada nivel.

- **Identificación de la Moda (Mo):** Se determinará sistemáticamente la moda estadística para cada variable categórica analizada. Este indicador, definido como la categoría o valor observado con la mayor frecuencia de ocurrencia, resulta fundamental para identificar la tendencia central predominante dentro del conjunto de opiniones, actitudes o características cualitativas evaluadas. La moda proporciona una indicación clara de la respuesta o postura más comúnmente adoptada por la muestra.
- **Propósito del Análisis Descriptivo:** Esta fase analítica tiene como objetivo principal ofrecer un panorama representativo del perfil de la muestra en relación con las variables cualitativas investigadas. Asimismo, permitirá identificar y describir con rigor las tendencias generales manifestadas en las percepciones docentes y estudiantiles, tanto en la evaluación diagnóstica (pre-intervención) como en la evaluación final (post-intervención). Los resultados de este análisis constituirán la base fundamental para la comprensión inicial de los datos y para la posterior integración con los hallazgos cuantitativos e inferenciales.

2.3.2. Análisis Inferencial: Contraste de Hipótesis Mediante Prueba t de Student para Muestras Relacionadas

Para determinar la significancia estadística del impacto de la intervención pedagógica en el desarrollo de la comprensión lectora variable cuantitativa operacionalizada mediante el instrumento estandarizado, se implementará la prueba t de Student para muestras relacionadas.

Esta prueba paramétrica resulta metodológicamente idónea al contrastar mediciones repetidas (pretest-posttest) en una misma cohorte de participantes, permitiendo evaluar si las diferencias observadas en las puntuaciones medias son atribuibles al efecto de la intervención más allá de la variabilidad aleatoria.

Procedimiento Analítico

- **Verificación de Supuestos:** Previo al contraste, se garantizará el cumplimiento de los requisitos paramétricos:
- **Normalidad:** La distribución de las diferencias pareadas (postest - pretest) será

evaluada mediante la prueba de Shapiro-Wilk (W).

- *Escala de Medida:* Las puntuaciones de comprensión lectora se miden en escala de intervalo/razón.
- *Homocedasticidad:* Se asumirá homogeneidad de varianzas en la muestra (homoscedasticidad).

El estadístico t^* y su probabilidad asociada (p^*) se calcularán bajo un nivel de significancia establecido en $\alpha=0.05$. Un valor $p^* < \alpha$ proporcionará evidencia suficiente para rechazar H_0 .

Cálculo de Magnitud del Efecto: Complementariamente, se estimará el tamaño del efecto mediante la d^* de Cohen, cuantificando la relevancia práctica de las diferencias encontradas. Su interpretación seguirá los criterios convencionales:

$d \approx 0.20$: Efecto pequeño

$d \approx 0.50$: Efecto moderado

$d \approx 0.80$: Efecto grande

2.3.3. Síntesis Metodológica: Triangulación de Hallazgos Cualitativos y Cuantitativos

La fase final del análisis articulará de manera sistemática los resultados derivados de los enfoques cuantitativos y cualitativos mediante un proceso de triangulación metodológica. Esta integración conjugará:

Los hallazgos descriptivos (distribuciones de frecuencias y modas) e inferenciales (prueba t^* de Student). Las perspectivas cualitativas emergentes del análisis temático de respuestas abiertas en encuestas, registros observacionales de listas de cotejo, y testimonios docentes recopilados durante la intervención.

Esta convergencia analítica permitirá lograr tres objetivos fundamentales:

- ***Contextualización de resultados cuantitativos:*** Proporcionar explicaciones profundas y situadas sobre los patrones estadísticamente significativos (o ausencia de ellos), incorporando dimensiones socioeducativas y culturales que enmarcan la intervención.
- ***Identificación de patrones complejos:*** Revelar consistencias, contradicciones o matices no discernibles mediante análisis univariados, particularmente en torno a la percepción de viabilidad y aceptabilidad de las estrategias interculturales implementadas.
- ***Evaluación comprehensiva:*** Construir una interpretación multidimensional sobre la efectividad pedagógica, fundamentada en la complementariedad entre evidencia

numérica y narrativa.

Este abordaje garantiza una validación cruzada de los hallazgos, enriqueciendo la comprensión del fenómeno estudiado mediante la integración de perspectivas epistemológicas complementarias. La síntesis resultante trascenderá las limitaciones inherentes a cada método de forma aislada, ofreciendo una visión holística del impacto de las estrategias pedagógicas interculturales en el desarrollo de la comprensión lectora.

2.3.4. Validez y Confiabilidad de los Instrumentos

La validez de contenido se aseguró mediante la evaluación de tres expertos en educación intercultural y comprensión lectora, quienes verificaron la pertinencia, claridad y relevancia cultural de los ítems. Para la confiabilidad, se aplicó el coeficiente Alfa de Cronbach en una prueba piloto con características equivalentes a la muestra final, obteniendo valores de 0.87 (encuesta) y 0.85 (test), lo que evidencia una alta consistencia interna de los instrumentos.

Procedimiento de Intervención: El diseño metodológico se implementó en cinco fases secuenciales:

- ***Diagnóstico inicial (Semana 1):*** Aplicación de pretest, lista de cotejo y encuestas para establecer la línea base de comprensión lectora.
- ***Diseño de actividades (Semana 2):*** Planificación de estrategias pedagógicas contextualizadas con materiales bilingües (español-kichwa), recursos visuales y herramientas TIC.
- ***Implementación (Semanas 3-7):*** Desarrollo de 15 sesiones estructuradas que integraron lectura guiada, análisis inferencial-crítico, trabajo cooperativo y reflexión metacognitiva.
- ***Evaluación final (Semana 8):*** Administración de postest y recolección de percepciones cualitativas de docentes y estudiantes.
- ***Análisis integrado:*** Triangulación de datos cuantitativos y cualitativos para evaluar el

impacto de la intervención.

2.3.5. Recursos Utilizados

La intervención didáctica incorporó los siguientes recursos estratégicos:

- **Materiales bibliográficos culturalmente relevantes** en formatos impreso y digital, seleccionados mediante criterios de pertinencia étnico-territorial.
- **Textos narrativo-expositivos** contextualizados en la cosmovisión kichwa, validados mediante consenso con sabios comunitarios.
- **Soportes tecnológicos y audiovisuales** que incluyeron proyector, pizarra interactiva y materiales con iconografía ancestral para reforzar aprendizajes significativos.
- **Instrumentos pedagógicos específicos** como fichas de trabajo estructuradas y guías didácticas diseñadas para secuencias de aprendizaje intercultural.

Tabla 4

Sistematización Metodológica.

Aspecto	Descripción
Tipo	Investigación aplicada con enfoque descriptivo-explicativo
Diseño	Mixto (cuantitativo-cualitativo) con enfoque cuasiexperimental (pretest-posttest)
Población	35 estudiantes + 3 docentes
Muestreo	No probabilístico por conveniencia
Instrumentos	Prueba estandarizada, encuestas, lista de cotejo, rúbricas
Validez	Juicio de expertos, triangulación de métodos
Confiabilidad	Alfa de Cronbach ($\alpha \geq 0.85$), concordancia interobservadores ($\kappa \geq 0.79$)

Fuente: Autoras.

CAPÍTULO III: ANÁLISIS E INTERPRETACIÓN DE RESULTADOS

3. Análisis e interpretación de resultados de la observación realizada por las investigadoras, de la encuesta aplicada a docentes y el test a estudiantes del décimo año de la Unidad Educativa "Juan XXIII" por Instrumentos.

Posterior al diseño de los respectivos instrumentos para la recolección de información dentro de la población que será analizada en la investigación se puede desglosar de la siguiente manera la información obtenida en cada uno de los instrumentos con su respectiva representación y análisis.

3.1. Resultados de la Observación por las Investigadoras.

Para la realización de las tres listas de cotejo por parte de las investigadora se recolecto información de todos y cada uno de los tres docentes que imparten la asignatura de Lenguaje y Literatura en el subnivel superior de la Unidad Educativa "Juan XXIII", acercándose al entorno donde los estudiantes reciben sus clases, en tres fechas diferentes para contar con una amalgama a fin de determinar el comportamiento adoptado en el proceso de enseñanza-aprendizaje. Los resultados obtenidos a partir de la observación son los siguientes:

Parámetro de Cotejo 1.

En la Tabla 4 se puede observar que el 33,3% de los docentes propician siempre que sus estudiantes desarrollen el poder de análisis ante la información presentada en los textos dentro del aula de clases, cuando se les plantean actividades que impliquen el uso de la habilidad de la comprensión lectora para su procesamiento y el 66,7% ocasionalmente. La inconsistencia en la promoción del análisis textual por parte de los docentes es un factor crítico que explica las debilidades en comprensión lectora observadas en los estudiantes. Corregir esta práctica mediante formación docente, planificación colaborativa y contextualización cultural es esencial para el éxito de la propuesta pedagógica presentada en la investigación.

Tabla 4

Resultados Parámetro de Cotejo 1.

Parámetro Observado	Cumple siempre	Cumple ocasionalmente	Cumple pocas veces
1. El docente en sus clases propicia que los estudiantes desarrollen el poder de análisis ante la información presentada en los textos	1	2	0

Nota: Docentes que propician que los estudiantes desarrollen el poder de análisis ante la información presentada en los textos. 2025 (Elaboración propia)

Parámetro de Cotejo 2.

Se pudo observar en la Tabla 5 que el 33,3% de los docentes propician que sus estudiantes desarrollen el poder de síntesis de la información que se plantea en los textos que se analizan dentro del aula de clases, cuando se les plantean actividades que impliquen el uso de la comprensión lectora para su realización correcta de las actividades, el 33,3% ocasionalmente y el 33,3%, pocas veces. Esto refleja una ausencia de estrategias pedagógicas sistemáticas para guiar a los estudiantes en la integración de ideas, elaboración de resúmenes y construcción de significados coherentes. La falta de síntesis impacta directamente en el bajo desempeño estudiantil en tareas que requieren procesamiento inferencial y crítico, perpetuando un ciclo de comprensión superficial que limita el desarrollo académico y cognitivo en un contexto donde la lectura es clave para el éxito intercultural y disciplinar. Urge implementar capacitación docente focalizada en técnicas de síntesis y metacognición.

Tabla 5

Resultados Parámetro de Cotejo 2.

Parámetro Observado	Cumple siempre	Cumple ocasionalmente	Cumple pocas veces
2. El docente en sus clases propicia que los estudiantes desarrollen el poder de síntesis de la información de los textos presentados	1	1	1

Nota: Docentes que propician que los estudiantes desarrollen el poder de síntesis de la información de los textos presentados.2025 (Elaboración propia)

Parámetro de Cotejo 3.

Se constata en la Tabla 6 que el 66,7% de los docentes propicia que sus estudiantes establezcan relaciones con los conocimientos que adquirieron durante los grados previos para lograr una secuencia concatenada entre lo aprendido para aplicarlo en la ejecución de la comprensión lectora, el 33,3% ocasionalmente lleva a cabo este proceso de interrelación y evocación de lo aprendido previamente.

Esta debilidad en la mediación docente coincide con las deficiencias inferenciales y críticas evidenciadas en la población estudiantil, confirmando que la insuficiente promoción de la interrelación conceptual limita el avance hacia comprensión lectora profunda.

Para superar esta brecha, resulta imperativo fortalecer la capacitación docente enfocada en estrategias metacognitivas y contextuales que sistematicen la evocación y combinación de saberes previos con contenidos nuevos, especialmente en contextos interculturales como el amazónico, donde además se deben integrar saberes ancestrales propios para que la comprensión sea significativa y culturalmente pertinente.

Tabla 6

Resultados Parámetro de Cotejo 3.

Parámetro Observado	Cumple siempre	Cumple ocasionalmente	Cumple pocas veces
3. El docente en sus clases propicia que los estudiantes establezcan relaciones con los conocimientos que ya poseen al ejecutar actividades de comprensión lectora	2	1	0

Nota: Docentes que propician que los estudiantes establezcan relaciones con los conocimientos que ya poseen al ejecutar actividades de comprensión lectora. 2025 (Elaboración propia)

Parámetro de Cotejo 4.

De los docentes observados y los resultados mostrados en la Tabla 7, se constata que uno cumple con la labor de propiciar que sus estudiantes generalicen los conocimientos, métodos y formas de razonamiento al resolver ejercicios y problemas, es decir el 33,3% de los estudiantes a su cargo recibe este parámetro de parte de su docente, el 66,7% ocasionalmente cuentan con esta actitud de parte del docente guía.

Frente a esta situación, la propuesta pedagógica diseñada e implementada articula un sistema multidimensional que integra saberes ancestrales kichwas, recursos tecnológicos adaptados a la realidad amazónica y estrategias metodológicas innovadoras basadas en la pedagogía dialógica intercultural.

Este modelo privilegia la articulación de tres ejes fundamentales: lingüístico (glosarios bilingües y expansión de vocabulario académico), comunitario (circuitos de lectura en espacios productivos mediadas por sabios ancestrales) y digital (uso de aplicaciones offline y biblioteca hipermedial contextualizada), lo que permite un aprendizaje situado, significativo y accesible para una población diversa y vulnerable.

Tabla 7

Resultados Parámetro de Cotejo 4.

Parámetro Observado	Cumple siempre	Cumple ocasionalmente	Cumple pocas veces
4. El docente en sus clases propicia que los estudiantes generalicen los conocimientos métodos y formas de abordar de manera adecuada la comprensión lectora	1	2	0

Nota: Docentes que propician que los estudiantes generalicen los conocimientos, métodos y formas de abordar de manera adecuada la comprensión lectora. 2025 (Elaboración propia)

Parámetro de Cotejo 5.

En la Tabla 8 se evidencia que el 33,3% promueven que sus estudiantes antes de realizar el procesamiento de la información realicen una lectura comprensiva a fin de que puedan analizar todos y cada uno de los datos proporcionados en el texto a fin de darle una correcta interpretación que facilite el razonamiento previo a la emisión de criterios el 33,3% ocasionalmente y el restante 33,3% pocas veces.

Este resultado se alinea con el marco teórico del estudio, que enfatiza la importancia de trabajar la comprensión lectora desde un enfoque multifacético y sociocultural, donde el lector debe interactuar activamente con el texto para construir significados. Según Cassany (2020) y Duke (2021), la lectura no es un acto mecánico, sino un proceso que requiere atención, interpretación y reflexión crítica previa a la emisión de juicios. Por tanto, la falta de promoción sistemática de esta etapa inicial en el aula evidencia la necesidad urgente de fortalecer las estrategias pedagógicas orientadas a la comprensión profunda, tal como plantea el documento, integrando prácticas contextualizadas y metacognitivas que impulsen el razonamiento inferencial y crítico en los estudiantes.

Tabla 8

Resultados Parámetro de Cotejo 5.

Parámetro Observado	Cumple siempre	Cumple ocasionalmente	Cumple pocas veces
5. El docente en sus clases propicia que los estudiantes antes de emitir criterios y conclusiones realicen la lectura, el análisis del texto y sean capaces de interpretarlo	1	1	1

Nota: Docentes que propician que los estudiantes antes de emitir criterios y conclusiones realicen la lectura, el análisis del texto y sean capaces de interpretarlo. 2023 (Elaboración propia)

Parámetro de Cotejo 6.

En cuanto a la observación si el docente durante sus clases promueve que sus estudiantes reformulen el enunciado planteado en el texto con el fin de que no sea analizado como un total, irlo reduciendo a una solución por partes mediante la aplicación de procedimientos heurísticos y al realizar un amalgama de estas partes llegar a un procesamiento total del texto, solamente 1 es decir el 33,3% lo hace mientras el 66,7% lo hace ocasionalmente.

Por lo tanto, la aplicación de esta estrategia pedagógica no es sistemática, predominando su uso ocasional por la mayoría de los docentes. Esto puede indicar que aún existe una necesidad de fortalecer la capacitación docente en metodologías que promuevan la descomposición y análisis por etapas del texto para facilitar una comprensión profunda y

estructurada, fundamento clave para la mejora de la comprensión lectora en niveles inferencial y crítico.

Tabla 9

Resultados Parámetro de Cotejo 6.

Parámetro Observado	Cumple siempre	Cumple ocasionalmente	Cumple pocas veces
6. El docente en sus clases propicia que los estudiantes reformulen el enunciado del texto, realicen la formulación de ideas parciales para mejorar la comprensión lectora y busquen la idea central de la información.	1	2	0

Nota: Docentes que propician que los estudiantes reformulen el enunciado del problema, realicen la formulación de ideas parciales para mejorar la comprensión lectora y busquen la idea central de la información. 2025 (Elaboración propia)

Parámetro de Cotejo 7.

El 66,7% propician ocasionalmente que los estudiantes que están a su cargo en la materia de Lenguaje y Literatura realicen un plan de solución en el que se represente de una manera sencilla que sea capaz de simplificar el procesamiento de la información, el restante 33,3% pocas veces.

Los resultados reflejan una predominancia de metodologías tradicionales centradas en la memorización y la decodificación literal, sin el andamiaje necesario para la formulación de inferencias profundas ni el desarrollo del pensamiento crítico, lo que coincide con antecedentes que señalan la limitación de prácticas pedagógicas en contextos interculturales andinos (Chango, 2022).

La falta de contextualización cultural y lingüística ausencia de materiales bilingües y la baja capacitación docente en estrategias interculturales repercute negativamente en la capacidad de los estudiantes para establecer relaciones entre la cultura kichwa y los textos académicos, conforme al enfoque sociocultural e intercultural propuesto.

Tabla 10

Resultados Parámetro de Cotejo 7.

Parámetro Observado	Cumple siempre	Cumple ocasionalmente	Cumple pocas veces
7. El docente en sus clases propicia que los estudiantes realicen el plan de procesamiento de la información y su representación	0	2	1

Nota: Docentes que propician que los estudiantes realicen el plan de procesamiento de la información y su representación. 2025 (Elaboración propia)

Parámetro de Cotejo 8.

Durante la observación, se puede expresar que únicamente el 33,3% de los docentes promueven que sus estudiantes realicen la comprobación de los resultados obtenidos en la resolución de los ejercicios de comprensión lectora, verificando que los procedimientos y métodos empleados en el mismo sean los adecuados, y al mismo tiempo creando en su memoria a largo plazo la posibilidad de reutilizar el aprendizaje adquirido en la resolución de nuevos problemas, mientras que el 33,3% lo promueve ocasionalmente y el restante 33,3% pocas veces.

Tabla 11

Resultados Parámetro de Cotejo 8.

Parámetro Observado	Cumple siempre	Cumple ocasionalmente	Cumple pocas veces
8. El docente en sus clases propicia que los estudiantes realicen la constatación de los resultados, el control y valoración de los resultados la valoración de las posibles vías de solución el plan de solución y su representación y la posibilidad de transferencia de los resultados o procedimientos utilizados y la búsqueda de nuevos problemas.	1	1	1

Nota: Docentes que propician que los estudiantes realicen la constatación de los resultados, el control y valoración de los resultados la valoración de las posibles vías de solución el plan de solución y su representación y la posibilidad de transferencia de los resultados o procedimientos utilizados y la búsqueda de nuevos problemas. 2025 (Elaboración propia)

3.1.1. Análisis General Lista de Cotejo

En las observaciones, se puede apreciar que en 8 (33%) de los 24 parámetros observados se cumplen siempre las exigencias que se plantean, en 12 (50%) se cumplen ocasionalmente y en 4 (17%) pocas veces. Se constata según el comportamiento de la moda que en general se cumplen ocasionalmente las exigencias del parámetro.

Tabla 12

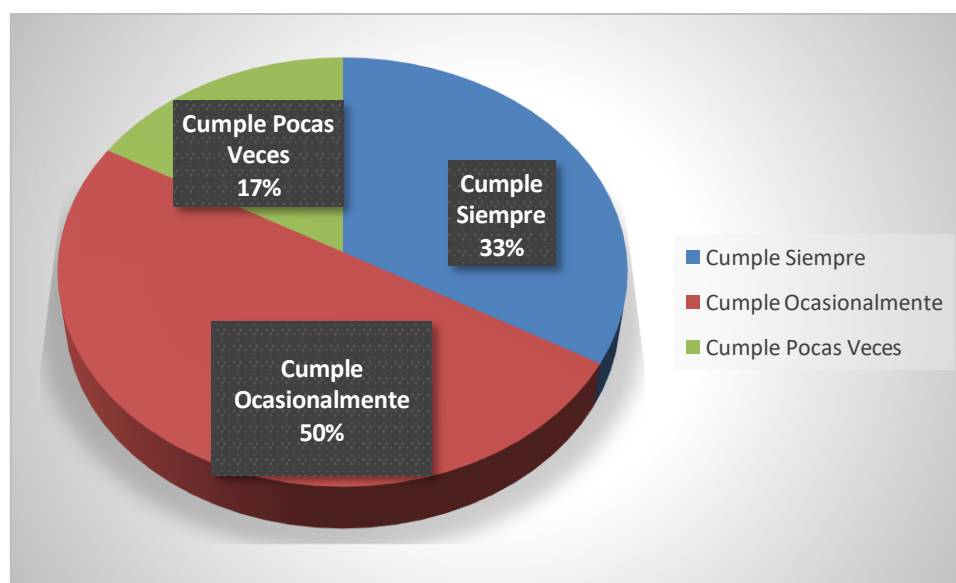
Resultados generales del comportamiento de los parámetros.

Parámetros Observados	Cumple siempre	Cumple ocasionalmente	Cumple pocas veces
Estado general de los parámetros observados a los docentes	8	12	4

Nota: Los datos reflejados en la tabla corresponden a las situaciones observadas por las investigadoras en distintos días respecto al accionar de los docentes que laboran en la Unidad Educativa. 2025 (Elaboración propia)

Gráfico 1

Resultados generales de los Parámetros observados en porcentajes



Fuente: Tabla 12

Realizado por: Autoras.

Mediante una observación exhaustiva de los comportamientos adoptados por los docentes que imparten la asignatura de Lenguaje y Literatura en el subnivel superior de la Unidad Educativa Juan XXIII, se puede expresar que la mayoría ocasionalmente promueven las operaciones mentales que contribuyen al desarrollo de la comprensión lectora mediante la realización de actividades dirigidas lo que se evidencia en el proceso de resolución de ejercicios en las que se evidencia la falta de promoción de la habilidad de comprensión lectora en los estudiantes al resolver las actividades planteadas durante la clase.

En base a los parámetros analizados se puede concluir que es necesaria una capacitación a los docentes acerca de la implementación de métodos de enseñanza innovadores que sean capaces de promover que todos y cada uno de los estudiantes desarrollen la capacidad de lectura comprensiva como una capacidad necesaria en su vida estudiantil, no solo para la culminación

del año lectivo en curso sino también siendo una enseñanza que les será de gran utilidad en su vida diaria, así como ir promoviendo desde edades tempranas que el sector estudiantil vaya dejando de lado los tabúes que se han creado al respecto a la lectura comprensiva por la sociedad en los últimos años.

3.1.2. *Análisis Modal y de Frecuencias Lista de Cotejo*

El análisis de los parámetros observados en tres docentes de Lenguaje y Literatura revela que el 50% de las prácticas pedagógicas se cumplen solo ocasionalmente, evidenciando inconsistencia en la promoción de habilidades de comprensión lectora. En la Dimensión 1 (procesos cognitivos), destaca como fortaleza el establecimiento de relaciones (66.7% siempre), mientras que el análisis y la generalización predominan ocasionalmente (66.7%), y la síntesis carece de uniformidad.

En la Dimensión 2 (resolución de ejercicios), la reformulación de ideas es ocasional (66.7%), pero interpretación textual, argumentación y valoración crítica muestran distribución equitativa (33.3% en cada categoría), reflejando inconsistencia en tareas clave. La moda general (ocasionalmente) indica que los estudiantes desarrollan estas habilidades de forma irregular, subrayando la urgencia de capacitar a los docentes en métodos innovadores para fortalecer sistemáticamente la comprensión lectora.

Tabla 13

Resultados Generales por Indicadores.

Dimensión	Indicador	Moda Observada	Interpretación
D1: Procesos cognitivos	1.1 Frecuencia de análisis	Ocasionalmente (66.7%)	Análisis textual no sistemático.
	1.2 Frecuencia de síntesis	Sin moda única	Integración de información inconsistente.
	1.3 Establecer relaciones	Siempre (66.7%)	Fortaleza: Vinculación efectiva con conocimientos previos.
	1.4 Frecuencia en	Ocasionalmente	Limitada extracción de

Dimensión	Indicador	Moda Observada	Interpretación
	generalización	(66.7%)	conclusiones generales.
D2: Resolución de ejercicios	2.1 Interpretación textual	Sin moda única	Lectura analítica previa inconsistente.
	2.2 Reformulación de ideas	Ocasionalmente (66.7%)	Guía esporádica para reformular enunciados.
	2.3 Frecuencia en argumentación	Sin moda única	Argumentación sólida poco consolidada.
	2.4 Valoración crítica	Sin moda única	Evaluación crítica de información aplicada irregularmente.
General	Nivel de éxito en comprensión	Ocasionalmente (50%)	Dominio irregular al interpretar y comunicar ideas clave (inferido de moda global).

Nota: Moda = Comportamiento más frecuente en docentes. Sin moda única indica distribución equitativa (33.3% en siempre, ocasionalmente, pocas veces).

Fuente: Autoras

3.2. Resultados de la Encuesta Realizada al Personal Docente.

Se realizó una encuesta a todos los docentes que imparten la asignatura de Lenguaje y Literatura en los grados que componen el subnivel superior de EGB, es decir laboran con estudiantes de octavo, noveno y décimo de EGB; acerca de su opinión personal respecto a las aptitudes, capacidades y conocimientos de cada uno de los grupos que están a su cargo respecto a la habilidad y el desarrollo de la comprensión lectora acerca del desarrollo de actividades y ejercicios en los que se hallen implícita la misma para lograr una correcta forma de resolverlos, los resultados que se obtuvieron de dicho estudio son los siguientes:

Cuestionamiento a los Docentes 1

De los docentes consultados el 100% de ellos consideran que sus estudiantes ocasionalmente demuestran poder analizar entre líneas al resolver los ejercicios en los que se encuentre lectura comprensiva, en la tabla 14 se evidencia que estos lo hacen en dependencia del grado de dificultad que se presente en el ejercicio, ya que siempre los abordan de manera mecanizada sin considerar las variantes propias de cada texto en sentido y complejidad de la información presentada.

La percepción unánime de los docentes sobre la incapacidad frecuente de sus estudiantes para realizar análisis inferenciales y una lectura comprensiva crítica se fundamenta

y ejemplifica la problemática expresada en el marco teórico. Este desfase entre los niveles superficiales y profundos de comprensión lectora afecta el desarrollo de competencias clave para el éxito académico y la formación crítica, particularmente en contextos interculturales amazónicos.

Por ello, se justifica plenamente la implementación de estrategias pedagógicas innovadoras, contextuales e interculturales, orientadas a superar esta limitación y promover una comprensión lectora profunda y significativa.

Tabla 14

Resultados de Cuestionamiento a los Docentes 1

Cuestionamiento	Siempre	Ocasionalmente	Pocas Veces
1. ¿Sus estudiantes son capaces de analizar entre líneas? Es decir, hacer una lectura inferencial.	0	3	0

Nota: Docentes que consideran que sus estudiantes son capaces de analizar entre líneas, es decir, hacer una lectura inferencial. 2025 (Elaboración propia)

Cuestionamiento a los Docentes 2

Los resultados respecto a la capacidad de sintetizar de manera coherente se muestran en la tabla 15, se expresa en el texto e identificar la idea central de los párrafos se ha obtenido que el 33,3% considera que siempre ocurre, el 33,3% que ocasionalmente sus estudiantes lo hacen de manera correcta y el restante 33,3% considera que pocas veces esto sucede dependiendo del contenido que se exprese en el párrafo analizado.

Este dato revela que la habilidad para sintetizar y captar la idea central entre los estudiantes es irregular y depende del tipo de texto o contenido, mostrando un desempeño que no es homogéneo ni constante. La distribución equitativa de opiniones sugiere una significativa variabilidad y posibles deficiencias en el desarrollo de la síntesis lectora.

En conjunto con otros resultados del estudio, esta información evidencia una carencia en la promoción sistemática de estrategias para la síntesis y análisis crítico dentro del aula, lo que justifica la necesidad de capacitación docente focalizada y la implementación de metodologías innovadoras para mejorar esta competencia en la población estudiada.

Tabla 15

Resultados de Cuestionamiento a los Docentes 2

Cuestionamiento	Siempre	Ocasionalmente	Pocas Veces
2 ¿Los estudiantes pueden identificar las ideas centrales en los párrafos?	1	1	1

Nota: Docentes que consideran que sus estudiantes pueden identificar las ideas centrales en los párrafos. 2025 (Elaboración propia)

Cuestionamiento a los Docentes 3

Al consultarle a los docentes en la tabla 16 se denota que ninguno de ellos, es decir el 0% consideran que siempre sus estudiantes identifican las ideas ocultas en los textos de información presentados en la asignatura de lenguaje y literatura en el subnivel superior, el 66,7% opina que solo lo hacen en ocasiones mientras los restantes 33,3% considera que pocas veces lo hacen puesto que presentan un aprendizaje a corto plazo y en ocasiones olvidan los conocimientos previos imposibilitando la interrelación e identificación de ideas ocultas en el texto.

Este resultado indica una deficiencia clara en la capacidad de comprensión inferencial profunda entre los estudiantes, coincidiendo con otras evidencias sobre limitaciones en habilidades inferenciales y de pensamiento crítico en el grupo estudiado. Además, refleja la necesidad urgente de fortalecer prácticas pedagógicas que favorezcan el desarrollo de la lectura entre líneas, el análisis y la síntesis crítica en la formación lectora del alumnado.

Tabla 16

Resultados de Cuestionamiento a los Docentes 3.

Cuestionamiento	Siempre	Ocasionalmente	Pocas Veces
3 ¿Los estudiantes identifican las ideas ocultas en el texto?	0	2	1

Nota: Docentes que consideran que sus estudiantes identifican las ideas ocultas en el texto. 2025 (Elaboración propia)

Cuestionamiento a los Docentes 4

Al preguntar la opinión de los docente respecto a si sus estudiantes a cargo posterior a la realización de la lectura inicial, estos son capaces de seguir una secuencia lógica que permita estructurar de manera adecuada las ideas generadas por la información leída se aprecia en la tabla 17 que el 66,7% considera que siempre ellos lo hacen, logrando identificar la mejor secuencia lógica en el ordenamiento de las ideas acciones correctas que servirán para llegar a la solución de los ejercicios, mientras 33,3% opina que ocasionalmente emplean una secuencia lógica adecuada en el procesamiento de la información.

Los resultados de la investigación diagnóstica confirman que, aunque los estudiantes poseen habilidades razonables en la comprensión literal, evidencian severas deficiencias en la inferencial y crítica, coincidiendo con lo planteado por estudios previos (Chango, 2022); (Guerrero, 2019). Esta brecha se ve reflejada en la práctica docente, donde la promoción de

análisis profundo y síntesis crítica es inconsistente y se limita a intervenciones esporádicas, lo que se contrapone con la necesidad de un enfoque pedagógico sistemático y dinámico.

Tabla 17

Resultados de Cuestionamiento a los Docentes 4.

Cuestionamiento	Siempre	Ocasionalmente	Pocas Veces
4 ¿Posterior a la lectura inicial, los estudiantes pueden seguir una secuencia lógica?	2	1	0

Nota: Docentes que consideran que sus estudiantes posterior a la lectura inicial pueden seguir una secuencia lógica en los textos analizados. 2025 (Elaboración propia)

Cuestionamiento a los Docentes 5

En la tabla 18 se muestran los resultados en cuanto a la consulta a los docentes respecto a si sus estudiantes realizan un análisis cronológico del texto el 66,7% que considera siempre se logran identificar los tiempos contextuales de los verbos y su contexto cronológico, además el restante 33,3% manifiesta que ocasionalmente los estudiantes realizan este análisis

Tabla 18

Resultados de Cuestionamiento a los Docentes 5

Cuestionamiento	Siempre	Ocasionalmente	Pocas Veces
5 ¿Los estudiantes realizan un análisis cronológico del texto?	2	1	0

Nota: Docentes que consideran que sus estudiantes realizan un análisis cronológico del texto. 2025 (Elaboración propia)

Cuestionamiento a los Docentes 6

En el cuestionamiento a los docentes acerca de su criterio posterior a la realización de la lectura si sus estudiantes son capaces de elaborar un resumen adecuado en el que se recojan las ideas principales y todos los criterios los resultados en la tabla 19 denotan que el 66,7% de los docentes encuestados afirma que siempre se ejecuta este proceso de forma correcta mientras el restante 33,3% afirma que ocasionalmente los resúmenes son correctos y contienen la información más relevante de lo manifestado en el texto.

Tabla 19

Resultados de Cuestionamiento a los Docentes 6.

Cuestionamiento	Siempre	Ocasionalmente	Pocas Veces
6 ¿Los estudiantes son capaces de elaborar resúmenes a partir de los textos?	2	1	0

Nota: Docentes que consideran que sus estudiantes son capaces de elaborar resúmenes a partir de textos. 2025 (Elaboración propia)

Cuestionamiento a los Docentes 7.

Se puede denotar a través de los resultados al cuestionamiento respecto a si sus estudiantes son capaces de elaborar una síntesis existe un consenso dividido pues en cada una de las opciones de respuesta presentan un 33,3% en su afirmación por lo cual se puede apreciar que entre los docentes varía mucho el criterio en concordancia al curso en el que imparten sus horas de clase, respecto a la habilidad de sintetizar en lectura comprensiva.

Tabla 20

Resultados de Cuestionamiento a los Docentes 7.

Cuestionamiento	Siempre	Ocasionalmente	Pocas Veces
7. ¿Los estudiantes son capaces de elaborar síntesis a partir de la información presentada?	1	1	1

Nota: Docentes que consideran que sus estudiantes son capaces de elaborar síntesis a partir de la información presentada en los textos. 2025 (Elaboración propia)

3.2.1. Análisis General Lista de Cotejo

En los resultados del cuestionario a docentes se puede apreciar que en 8 (38,1%) de los 21 cuestionamientos realizados se cumplen siempre las exigencias que se plantean, en 10 (47,6%) se cumplen ocasionalmente y en 3 (14,3%) pocas veces. Se constata según el comportamiento de la moda que en general se cumplen ocasionalmente las exigencias del parámetro lo que demuestra que existen insuficiencias en los estudiantes en la habilidad de Comprensión Lectora en el análisis y procesamiento de la información presentada en los textos en quienes se encuentran cursando el subnivel superior de E.G.B. y por tanto la necesidad de realizar acciones que contribuyan al desarrollo de la capacidad de la lectura comprensiva como habilidad que sea capaz de mejorar su desempeño académico y sus habilidades comunicativas.

Tabla 21

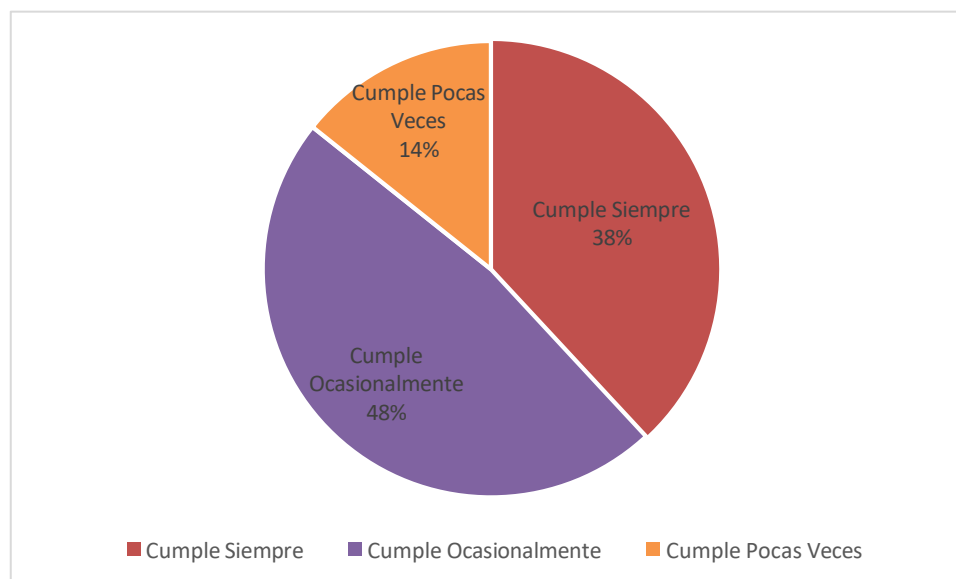
Resultados generales del cuestionario a los docentes.

Cuestionamientos	Cumple siempre	Cumple ocasionalmente	Cumple pocas veces
Estado general de los parámetros cuestionados a los docentes acerca de la Comprensión Lectora en los estudiantes del subnivel superior de la U.E. "Juan XXIII"	8	10	3

Nota: Docentes que consideran que sus estudiantes cumplen las exigencias de la lectura comprensiva en la resolución de ejercicios acerca de su aplicación en el en el subnivel superior.2025 (Elaboración propia)

Gráfico 2

Resultados generales del cuestionamiento a los docentes en porcentaje



Fuente: Tabla 21

3.2.2. Análisis Modal y de Frecuencias Encuesta a Docentes

Los docentes perciben que sus estudiantes del subnivel superior dominan habilidades estructurales de comprensión lectora (elaborar resúmenes, seguir secuencias lógicas y analizar cronologías) con frecuencia siempre (66.7%), evidenciando fortalezas en procesamiento básico y organización textual. Sin embargo, presentan debilidades críticas en análisis profundo: el 100% señala que solo ocasionalmente realizan lectura inferencial ("leer entre líneas") y el 66.7% indica detección esporádica de ideas ocultas, mientras la síntesis global muestra inconsistencia (distribución equitativa en siempre/ocasional/pocas veces). Esta dicotomía refleja un dominio superficial (47.6% de habilidades aplicadas ocasionalmente), donde los estudiantes priorizan tareas mecánicas sobre interpretación crítica, limitando su competencia lectora integral y confirmando la necesidad de estrategias pedagógicas centradas en análisis inferencial y síntesis contextual.

La presente investigación coincide con hallazgos relevantes de estudios previos que abordan las dificultades estructurales en la comprensión lectora de estudiantes en niveles educativos similares, especialmente en contextos interculturales y bilingües, como es el caso de la Unidad Educativa Fiscomisional Juan XXIII. En concordancia con la percepción docente registrada, donde se observa dominancia en habilidades estructurales básicas como la elaboración de resúmenes y el seguimiento de secuencias lógicas, pero debilidades significativas en análisis profundo e inferencial, investigaciones nacionales como las de

Guerrero (2019) y Collaguazo (2021) reportaron perfiles similares. Guerrero evidencia que la mayoría de los estudiantes de cuarto grado en Quito desarrollan competencias limitadas a niveles literales, mostrando graves deficiencias para inferir emociones o establecer relaciones críticas en los textos, aspecto que compromete el desarrollo futuro del pensamiento crítico. Asimismo, Collaguazo identificó en estudiantes de pregrado en psicopedagogía una carencia de estrategias poslectura que habiliten la interpretación crítica, manifestándose en dificultades para aplicar la comprensión lectora a situaciones reales o diagnósticos profesionales.

Estos antecedentes refuerzan la constatación en nuestro estudio sobre la brecha entre la percepción docente y el desempeño efectivo de los estudiantes: mientras el 66.7% de docentes considera que sus alumnos siempre dominan tareas básicas como la síntesis y el análisis de cronologías, el 100% reconoce que la lectura inferencial solo se promueve esporádicamente, y los resultados empíricos revelan que el 77.1% de estudiantes fracasa en inferir características psicológicas de personajes. Este patrón también es consistente con los hallazgos de Chango (2022), quien documentó en contextos interculturales andinos que la falta de integración de saberes culturales y metodologías dialógicas limita el desarrollo profundo de habilidades lectoras.

En términos metodológicos, la evidencia del dominio superficial y la priorización de tareas mecánicas sobre la interpretación crítica coinciden con lo señalado por Cassany (2020) y Duke (2021), quienes sostienen que las prácticas pedagógicas centradas en decodificación literal sin un andamiaje metacognitivo robusto perpetúan un aprendizaje fragmentado. De igual forma, la investigación aporta a la reflexión sobre la necesidad de articular estrategias que integren componentes lingüísticos, culturales y tecnológicos, como plantea el modelo pedagógico desarrollado, en línea con las recomendaciones para contextos amazónicos formuladas por Moya (2023) y el Ministerio de Educación (2023) en su programa "Amazonía Lee".

Por tanto, la dicotomía observada en los docentes percibiendo un buen manejo de habilidades básicas y un desarrollo inconsistente de las competencias inferenciales y críticas refleja un desafío didáctico y epistemológico sustentado en antecedentes nacionales e internacionales. Este llamado a adoptar estrategias pedagógicas contextualizadas, basadas en la formación docente especializada, evaluación formativa alineada y monitoreo pedagógico sistemático, responde a la necesidad urgente de transformar la comprensión lectora superficial en una competencia analítica integrada y significativa, capaz de impactar transversalmente el desempeño académico y el desarrollo integral del estudiante en la región amazónica.

Tabla 22

Resultados Generales por Indicadores.

Indicador	Cuestionamiento Vinculado	Moda Observada	Interpretación
1.1 Frecuencia de análisis	P1: Análisis entre líneas	Ocasionalmente (100%)	Análisis inferencial esporádico; depende de dificultad.
	P3: Identificar ideas ocultas	Ocasionalmente (66.7%)	Dificultad para detectar subtextos.
1.2 Frecuencia de síntesis	P2: Identificar ideas centrales	Sin moda única	Inconsistencia en síntesis parcial.
	P6: Elaborar resúmenes	Siempre (66.7%)	Fortaleza: Generalización efectiva en resúmenes.
	P7: Elaborar síntesis	Sin moda única	Síntesis global variable.
2.1 Interpretación textual	P4: Secuencia lógica	Siempre (66.7%)	Fortaleza: Estructuración coherente post-lectura.
	P5: Análisis cronológico	Siempre (66.7%)	Fortaleza: Comprensión de tiempos verbales/contexto.
2.2 Reformulación de ideas	P4: Secuencia lógica	Siempre (66.7%)	Capacidad para reorganizar ideas.
2.5 Nivel de éxito general	Total encuesta	Ocasionalmente (47.6%)	Dominio irregular, con fortalezas en estructuración y debilidades en análisis.

Nota: Moda = Percepción predominante entre docentes. "Sin moda única" indica distribución equitativa (33.3% en cada categoría).

Fuente: Autoras

3.3. Resultados del Test de Comprensión Lectora Realizado a los Estudiantes.

Para realizar los cuestionamientos a los 35 estudiantes que actualmente se encuentran cursando el décimo grado de EGB, que forma parte del subnivel básico superior, se ha ejecutado un test de comprensión lectora cuyo texto de análisis es el siguiente:

La venganza

En el colegio un jorobadito hace sus estudios en camaradería con un simpático y gallardo joven, quien en un baile, para burlarse de él, le coloca sobre la deforme espalda una

mariposa de papel. El jorobado, conteniendo su cólera, la guarda en su cartera. Transcurre el tiempo. El jorobado inicia a su amigo en ciertas revelaciones de la vida ulterior. Le hace dudar. Le muestra que el espíritu necesita de su liberación, alejado de la materia venal y torpe. Entonces le da a leer el libro de Goethe, Werther. Y su amigo se suicida. Antes de que vayan a llevarse el cadáver para el camposanto, el jorobado se acerca al féretro, saca de su cartera la mariposa de papel y la coloca entre las manos cruzadas del cadáver. (Britto)

A partir del texto se han generado las siguientes cuestionamientos de opción múltiple

Cuestionamiento 1.

Consultando a quienes son los actores principales de la educación respecto a su forma de identificar un texto se puede apreciar que el 71,4% de ellos logran ejecutar esta acción de manera correcta, pues el texto presentado es del tipo narrativo; además existe 28,6% de error en la identificación pues existe una dualidad del 14,3% entre los estudiantes que supieron mencionar que el texto es de tipo expositivo y aquellos que manifiestan que el texto es de tipo argumentativo.

Tabla 23

Resultados de Cuestionamiento a los Estudiantes 1.

Cuestionamiento	Expositivo	Argumentativo	Científico	Narrativo
1. El presente texto es:	5	5	0	25

Nota: Estudiantes que emiten su criterio acerca del tipo de texto analizado. 2025 (Elaboración propia)

Cuestionamiento 2.

Dando continuidad al parámetro previamente analizado al consultarles a los estudiantes el tipo de texto se procede a consultarles aspectos básicos inmersos en la lectura, acerca del cuestionamiento espacial de la información pues el dolor y la broma no se pueden guardar en una billetera, por ende se reduce la selección a dos respuestas posibles de la cual la opción correcta es la mariposa; en el análisis se puede apreciar que un 2,9% de los estudiantes no pueden realizar este análisis espacial, además 14,3% se inclinan por la opción del papel y el restante 82,8% selecciona la respuesta correcta.

Tabla 24

Resultados de Cuestionamiento a los Estudiantes 2.

Cuestionamiento	El dolor	La mariposa	La broma	El papel
2. ¿Qué es lo que guarda el jorobado en su billetera?	1	29	0	5

Nota: Estudiantes que responden al segundo cuestionamiento del test de comprensión lectora. 2025 (Elaboración propia)

Cuestionamiento 3.

En el cuestionamiento de completación gramatical ya se pueden encontrar grandes deficiencias en las habilidades comunicativas de los estudiantes en su capacidad de completar una oración teniendo en cuenta el sentido lógico y gramatical; la respuesta correcta al cuestionamiento es el jorobadito de la cual se aprecia que 31,4% de los estudiantes participantes seleccionaron la respuesta correcta, mientras el restante 68,6% seleccionaron el resto de opciones incorrectas entre las cuales el 34,3% selecciono el joven como respuesta correcta; , un 11,4% la opción mariposa y el restante 22,8% se inclina por la respuesta burla; el resultado apreciado se convierte en un serio indicador acerca de las habilidades comunicativas basadas en la comprensión lectora.

Tabla 25

Resultados de Cuestionamiento a los Estudiantes 3.

Cuestionamiento	Jorobadito	Joven	Mariposa	Burla
3. “(...) le coloca sobre la deforme espalda una mariposa de papel”. La palabra le reemplaza a:	11	12	4	8

Nota: Estudiantes que responden al tercer cuestionamiento del test de comprensión lectora. 2025 (Elaboración propia)

Cuestionamiento 4.

Al hacer mención de un análisis cronológico en relación a la palabra a ser reemplazada se aprecia que se encuentra en su forma infinitiva por tanto bajo esa perspectiva la opción de respuesta adecuada debe encontrarse en la misma conjugación gramatical; la respuesta correcta es “Reprimiendo”, en cuanto al análisis realizado sobre las respuestas de los estudiantes participes del estudio se observa que 42,9% de ellos logran hacer el reemplazo adecuado de la forma verbal correcta, y el restante 57,1% de ellos comete errores, evidenciando que los estudiantes presentan deficiencias en esta habilidad inherente a la comprensión lectora.

Tabla 26

Resultados de Cuestionamiento a los Estudiantes 4.

Cuestionamiento	Deteniendo	Refrenar	Reprimiendo	Aguantar
-----------------	------------	----------	-------------	----------

4. “El jorobado, conteniendo su cólera, la guarda en su cartera.” La palabra conteniendo se remplace de la mejor manera con:	2	3	15	15
--	---	---	----	----

Nota: Estudiantes que responden al cuarto cuestionamiento del test de comprensión lectora. 2025 (Elaboración propia)

Cuestionamiento 5.

Esta pregunta pide realizar una inferencia, lo que quiere decir que se solicita elementos o ideas que no están explícitos en el texto; por lo que se debe recurrir a deducciones textuales o a datos extratextuales (culturales), en este sentido al realizar una inferencia y deducción, se aprecia que el libro de Werther se le da a leer al joven luego de haber sido guiado en el camino de la liberación (alejado de la materia), y que después de su lectura ocurre el suicidio, por tanto la respuesta correcta al cuestionamiento es “Del Suicidio”; en este sentido se aprecia que el 60% de los estudiantes, presentándose un porcentaje de error del 40% en cuanto a la realización de tareas inferenciales posterior al proceso de lectura comprensiva.

Tabla 27

Resultados de Cuestionamiento a los Estudiantes 5.

Cuestionamiento	Trata de la vida del más allá	Espiritualidad del hombre	Del suicidio	Trata de la verdadera amistad
5. De la lectura de este texto se puede inferir que el libro Werther:	4	9	21	1

Nota: Estudiantes que responden al quinto cuestionamiento del test de comprensión lectora. (Elaboración propia)

Cuestionamiento 6.

Este cuestionamiento debe ser respondido desde la perspectiva de la inducción o inferencia son plenamente posibles, por lo que se deben reconocer pistas textuales que ayuden a los estudiantes a descubrir la correcta. Ante la burla de que es objeto el jorobado la respuesta de este es “conteniendo su cólera la guarda en su cartera” esta es una imagen explícita del rencor humano. “Transcurre el tiempo” expresa el paso del tiempo, es decir, la paciencia que tiene el protagonista; finalmente, el jorobado saca la mariposa y la coloca sobre el cadáver (venganza). Este rastreo de las características psicológicas que va dejando el texto nos lleva a concluir que la única posibilidad de respuesta es “Rencoroso, paciente y vengativo”. Bajo este marco explicativo se aprecia que apenas el 22,9% de los estudiantes pudieron seleccionar la

respuesta correcta; el restante 77,1% de los participantes cometen errores en el proceso inductivo de análisis de la información presentada en el texto.

Tabla 28

Resultados de Cuestionamiento a los Estudiantes 6.

Cuestionamiento	Jorobado, inteligente y vengativo.	Hábil, gallardo y vengativo.	Inteligente, espiritual y vengativo.	Rencoroso, paciente y vengativo.
6. ¿Cuáles serían las características psicológicas del jorobadito de acuerdo con el texto?	12	1	14	8

Nota: Estudiantes que responden al sexto cuestionamiento del test de comprensión lectora. (Elaboración propia)

3.3.1. *Análisis General Test de Comprensión Lectora.*

El test aplicado a 35 estudiantes de décimo grado evidencia un dominio desigual de habilidades lectoras, con desempeño aceptable en tareas literales pero críticas deficiencias en inferencia y análisis profundo. Los estudiantes identifican adecuadamente elementos explícitos: el 82.8% reconoce que el jorobado guarda "la mariposa" en su cartera, y el 71.4% clasifica correctamente el texto como narrativo. Sin embargo, muestran graves limitaciones en procesamiento lingüístico y crítico: solo el 31.4% comprende referentes pronominales (le = jorobadito), y apenas el 42.9% resuelve sinonimia contextual (conteniendo= reprimiendo), revelando vacíos gramaticales.

En inferencia, si bien el 60% deduce la temática del libro Werther (suicidio), el 77.1% falla al analizar rasgos psicológicos del personaje principal. Solo 22.9% identifica su perfil como rencoroso, paciente y vengativo; la mayoría atribuye cualidades no textuales (ej. espiritual, inteligente), demostrando incapacidad para interpretar motivaciones implícitas o subtextos.

Tabla 29

Resultados Generales de Cuestionamientos a los Estudiantes.

Habilidad	% Acierto	% Error	Ejemplo clave
Comprensión literal	82.8%	17.2%	Identificar objeto guardado (mariposa).
Clasificación textual	71.4%	28.6%	Reconocer género narrativo.
Referentes gramaticales	31.4%	68.6%	Comprender "le" = jorobadito.

Habilidad	% Acierto	% Error	Ejemplo clave
Sinonimia contextual	42.9%	57.1%	Reemplazar "conteniendo" por "reprimiendo".
Inferencia temática	60.0%	40.0%	Relacionar Werther con suicidio.
Inferencia psicológica	22.9%	77.1%	Detectar rasgos rencoroso/paciente/vengativo.

Nota: Se consideran los principales aspectos de comprensión lectora implícitos en el texto.

Fuente: Autoras.

3.3.2. *Análisis Modal y de Frecuencias Test de Comprensión Lectora.*

Los estudiantes de décimo grado muestran un desempeño polarizado en habilidades lectoras. En tareas de identificación explícita, predominan modas correctas: el 82.9% reconoce que el jorobado guarda la mariposa (P2), y el 71.4% clasifica correctamente el texto como narrativo (P1). Sin embargo, en habilidades que requieren procesamiento profundo, se observan debilidades críticas. En inferencia psicológica (P6), la moda es Jorobado, inteligente y vengativo (34.3%, respuesta incorrecta), evidenciando que solo el 22.9% identifica los rasgos correctos (rencoroso, paciente, vengativo). Similarmente, en gramática (P3), la moda Joven (34.3%, incorrecta) revela confusión en referentes pronominales, con solo 31.4% de aciertos.

La única excepción en inferencia es P5 (tema del libro Werther), donde el 60% acierta (Del suicidio). No obstante, en reformulación semántica (P4), hay una bimodalidad (Reprimiendo correcto vs. Aguantar"incorrecto, ambos con 42.9%), reflejando vocabulario limitado. El promedio global de aciertos (51.6%) confirma una competencia fragmentada: sólida en comprensión literal, pero crítica en análisis gramatical e inferencia compleja.

Tabla 30

Resultados por Moda y Frecuencia de Cuestionamientos a los Estudiantes.

Indicador	Pregunta Asociada	Moda (Respuesta)	Validez de la Moda	Interpretación
1.1 Frecuencia de análisis	P3: Referente gramatical ("le")	"Joven"	Incorrecta	Confusión en sujetos de oraciones complejas.
	P6: Rasgos psicológicos	"Inteligente y vengativo"	Incorrecta	Atribución de rasgos no basados en el

Indicador	Pregunta Asociada	Moda (Respuesta)	Validez de la Moda	Interpretación
				texto.
1.3 Establecer relaciones	P5: Tema del libro Werther	"Del suicidio"	Correcta	Capacidad para vincular texto y contexto cultural.
2.1 Interpretación textual	P1: Género del texto	"Narrativo"	Correcta	Identificación precisa de estructuras textuales.
	P2: Elemento explícito (mariposa)	"La mariposa"	Correcta	Comprensión literal efectiva.
2.2 Reformulación de ideas	P4: Sinonimia contextual	"Reprimiendo" (correcta) y "Aguantar" (incorrecta)	Parcial	Vocabulario insuficiente para ajuste semántico.
2.5 Nivel de éxito global	Todas las preguntas	Respuesta correcta (4/6)	Parcial	Dominio superficial con debilidades en análisis profundo.

Fuente: Autoras

3.4. Análisis Integrado de los Resultados: Prácticas Docentes, Percepción y Desempeño Estudiantil

Los resultados de los tres instrumentos revelan un patrón consistente de comprensión lectora superficial en el subnivel superior de la Unidad Educativa Fiscomisional Juan XXIII. La observación docente evidencia que el 50% de las prácticas pedagógicas se implementan solo ocasionalmente, con debilidades críticas en la promoción del análisis inferencial (66.7% de docentes lo aplican esporádicamente) y la síntesis global (sin consistencia en su desarrollo). Esta inconsistencia didáctica se refleja directamente en la percepción docente: mientras reportan fortalezas en habilidades estructurales como elaboración de resúmenes (66.7% siempre) y secuencias lógicas (66.7% siempre), reconocen que los estudiantes solo ocasionalmente realizan lectura entre líneas (100%) o identifican ideas ocultas (66.7%).

El test de comprensión lectora a estudiantes confirma esta brecha. Los alumnos muestran alto dominio en habilidades literales: 82.8% identifica detalles explícitos (objetos, acciones) y 71.4% clasifica textos narrativos. Sin embargo, exhiben deficiencias críticas en procesamiento profundo: 77.1% falla al inferir rasgos psicológicos de personajes, 68.6% no

comprende referentes gramaticales básicos (le = jorobadito), y 57.1% no resuelve sinonimia contextual (conteniendo = reprimiendo). La única excepción es la inferencia temática (60% acierta en vincular Werther con suicidio), pero esto no compensa las brechas generales.

3.4.1. Triangulación de hallazgos clave

- **Análisis inferencial:** Es la debilidad compartida. Docentes no lo promueven sistemáticamente (observación), los estudiantes no lo dominan (test: 22.9% acierto en psicología de personajes), y los docentes perciben su aplicación esporádica (encuesta: 100% ocasional).
- **Síntesis:** Inconsistente en prácticas docentes y percepción, mientras el test revela que los resúmenes estudiantiles son mecánicos (no críticos).
- **Gramática contextual:** Las prácticas docentes ocasionalmente abordan reformulación (66.7%), y los estudiantes muestran vocabulario limitado (42.9% acierto en sinonimia).

3.4.2. Diagnóstico integral

Existe un círculo de mediocridad lectora: las prácticas pedagógicas fragmentadas (50% ocasionales) no desarrollan habilidades inferenciales, generando una percepción docente sobrevalorada de competencias básicas (resúmenes, secuencias) que oculta déficits críticos. Esto se traduce en un desempeño estudiantil polarizado: dominio operativo (literal) pero fracaso analítico (inferencia, gramática). La contradicción más grave es que, mientras los docentes reportan que los estudiantes siempre elaboran resúmenes (encuesta), el test expone su incapacidad para sintetizar rasgos psicológicos (77.1% error), revelando una síntesis mecánica sin profundidad crítica.

Implicaciones estratégicas

1. **Capacitación docente urgente** en métodos para análisis inferencial (subtextos, motivaciones) y gramática en contexto.
2. **Rediseño curricular** con ejercicios progresivos: de identificación literal a interpretación crítica.
3. **Rúbricas de evaluación objetivas** para sincronizar percepción docente con desempeño real.

3.4.3. Conclusión de los Resultados.

Los hallazgos convergentes de los tres instrumentos diagnósticos aplicados en la

Unidad Educativa Fiscomisional Juan XXIII revelan una problemática estructural en el desarrollo de la comprensión lectora en el subnivel superior de EGB. En primer lugar, la observación de prácticas docentes evidenció que el 50% de las estrategias pedagógicas se implementan de manera ocasional, con énfasis en el incumplimiento sistemático de actividades que promuevan el análisis inferencial (66.7% de docentes) y la síntesis crítica (distribución heterogénea sin moda definida). En segundo término, la encuesta a profesores reflejó una percepción desalineada con la realidad estudiantil: mientras el 66.7% afirmó que sus estudiantes siempre elaboran resúmenes adecuados, los resultados del test aplicado a discentes demostraron que el 77.1% fracasa en sintetizar rasgos psicológicos de personajes, limitándose a procesos mecánicos de reproducción literal. Finalmente, el test de comprensión lectora confirmó un dominio fragmentario: aunque el 82.8% identifica información explícita, se registraron déficits críticos en gramática contextual (68.6% de error en referentes pronominales) e inferencia profunda (77.1% de error en interpretación de subtextos).

Esta triangulación de datos justifica académicamente la urgencia de una propuesta integral, dado que las deficiencias identificadas operan como un sistema interdependiente de causas y efectos. Las prácticas pedagógicas inconsistentes (50% ocasionales) generan un vacío en el desarrollo de operaciones mentales complejas; ello explica la brecha entre la percepción docente (sobrevaloración de habilidades básicas) y el desempeño real estudiantil (incapacidad para trascender el nivel literal). Cabe destacar que esta problemática trasciende el ámbito lingüístico: la comprensión lectora es una competencia transdisciplinaria cuya debilidad compromete el pensamiento crítico en áreas como historia (análisis de causas), matemáticas (resolución de problemas) o ciencias (evaluación de argumentos).

Por consiguiente, se requiere una intervención que ataque simultáneamente tres dimensiones:

Formación docente especializada: Diseño de módulos en psicología textual (análisis de simbolismos, motivaciones de personajes) y gramática contextualizada (sinonimia, referentes pronominales), sustentados en los bajos porcentajes de acierto estudiantil ($\leq 42.9\%$) y la frecuencia ocasional de su enseñanza (66.7%).

Rediseño de evaluación formativa: Implementación de rúbricas de síntesis profunda que integren ideas centrales, contexto e intención autoral, respondiendo a la desconexión identificada entre la percepción docente (éxito en resúmenes) y la realidad (77.1% de error en síntesis crítica).

Sistema de monitoreo pedagógico: Establecimiento de observaciones guiadas con retroalimentación basada en evidencias, para corregir la desalineación entre lo enseñado y lo

evaluado (ej.: docentes promueven resúmenes pero no evalúan inferencia).

En síntesis, los resultados empíricos especialmente el contraste entre el 82.8% de dominio literal y el 22.9% de éxito en inferencia psicológica demuestran que soluciones parciales serían ineficaces. Solo una propuesta sistémica, que articule capacitación docente, recursos didácticos progresivos y evaluación alineada, podrá transformar la comprensión superficial en competencia analítica. Esta intervención se fundamenta no solo en diagnósticos cuantitativos, sino en su impacto catalizador para el desarrollo intelectual de los estudiantes como sujetos críticos y autónomos.

3.4.4. Recomendaciones a partir de los Resultados

En relación con las prácticas docentes, resulta imprescindible promover el uso sistemático de estrategias específicas que favorezcan el desarrollo de la comprensión inferencial y la síntesis crítica. Se recomienda implementar actividades didácticas orientadas a la interpretación de simbolismos, la identificación de motivaciones y características psicológicas de personajes, así como ejercicios de análisis contextualizado que involucren la evaluación de intenciones autorales y la relación entre distintos elementos textuales. Asimismo, se sugiere el empleo constante de técnicas de enseñanza activa, como debates guiados, mapas conceptuales y preguntas de alto nivel cognitivo que impulsan a los estudiantes a trascender la mera reproducción literal. La capacitación continua del profesorado debería incluir talleres prácticos donde se ejemplifiquen estas estrategias, garantizando que su aplicación sea rigurosa y frecuente dentro del currículo.

Desde la perspectiva institucional, es fundamental que la Unidad Educativa Fiscomisional Juan XXIII establezca mecanismos de apoyo que faciliten la implementación efectiva de la propuesta pedagógica. Esto incluye la asignación de recursos para la formación especializada de los docentes, la creación de espacios para la colaboración profesional y el diseño de un sistema robusto de seguimiento y monitoreo que permita evaluar periódicamente la fidelidad y efectividad de las prácticas aplicadas. El establecimiento de observaciones didácticas guiadas, acompañado de retroalimentación basada en evidencias concretas, contribuirá a la corrección oportuna de desviaciones y la alineación entre los objetivos de enseñanza y las evaluaciones de comprensión lectora. Además, la dirección debe fomentar una cultura institucional que valore la reflexión pedagógica y la innovación en el campo de la lectura crítica.

Para futuras investigaciones, se recomienda profundizar en el estudio de la relación entre las estrategias docentes específicas y el progreso en las distintas dimensiones de la comprensión lectora, haciendo énfasis en el análisis longitudinal que permita identificar cambios y tendencias en el desempeño estudiantil. Sería pertinente explorar también la incidencia de

variables socioemocionales y contextuales que puedan influir en la adquisición de habilidades inferenciales y críticas, así como el impacto de intervenciones basadas en tecnologías educativas que potencian el aprendizaje interactivo. Finalmente, se sugiere realizar estudios comparativos entre diferentes subniveles educativos y modalidades de enseñanza para diseñar protocolos ajustados a diversas realidades, fortaleciendo así la base empírica para futuras propuestas formativas y pedagógicas.

CAPÍTULO IV: PROPUESTA

4. Propuesta Sistema de Actividades para mejorar la Comprensión Lectora y Habilidades Comunicativas en el Subnivel Superior de la U.E.F. Juan XXIII

4.1. Fundamentación Teórica de la Propuesta

4.1.1. Comprensión Lectora

La comprensión lectora se la entiende como una destreza o capacidad que ha desarrollado una persona a través de la práctica de su aspecto intelectual, social y cultural, que le permite entender de una manera rápida, certera, lógica y global lo que lee, a través de la interacción de procesos cognitivos relacionados con la concentración, la vista, la percepción, entre otros aspectos que contribuyen al discernimiento de la información que percibimos de un texto.

Además de ser una capacidad, la comprensión lectora se la cataloga como un proceso intelectual ya que denota una serie de pasos al momento mismo de su realización. Es un proceso intelectual porque a través de la asimilación de las ideas más relevantes de un texto se puede elaborar un concepto cuyo principio fue contrastado con los conocimientos previos que ya posee el lector y de esta manera surge el enriquecimiento de información hacia el lector.

El desarrollo de la comprensión lectora facilita el desenvolvimiento de los estudiantes de una manera activa en todos sus entornos como académico, social, intelectual, familiar, entre otros; y posibilita la presentación de alternativas de solución a los conflictos que se presentan en la cotidianidad.

4.1.2. Importancia de la Comprensión Lectora

Las demandas educativas en la actualidad hacen que la práctica docente en el aula este orientada a seguir los lineamientos que provee las entidades rectoras de la educación; y es así que el tema de la comprensión lectora se establece como una de las prioridades en su desarrollo a través de estrategias pedagógicas eficiente y pertinentes para

contrarrestar el desnivel que existe en comparación con otras regiones del continente. La lectura sin lugar a duda es una manera implícita de comunicarnos con el mundo, desarrolla en el ser humano capacidades intelectuales, afectivas, comunicacionales entre otras que le asisten en los entornos en los que se desenvuelve a lo largo de su vida.

La importancia de la comprensión lectora radica especialmente en su desarrollo para que se cumplan los aspectos antes citados, en los diversos ambientes en los que se hallan los estudiantes, previsto de las herramientas necesarias para el fin que se busca; de esta manera estaremos desarrollando habilidades anexas a la lectura y a la comprensión que les beneficiarán a los estudiantes no solo para optimizar su rendimiento académico, sino, para todas las actividades en los que se desenvuelve a diario. Asimismo se necesita desarrollar la comprensión lectora para enfrentar las dificultades que se presentan en el ámbito escolar y mermar los índices de bajo aprendizaje, bajo rendimiento académico, escasa comunicación afectiva, deficientes relaciones sociales, además de otros aspectos; por ello la comprensión lectora es un requisito insustituible para la contribución al desarrollo integral de los estudiantes y de la sociedad en sí.

4.1.3. Sustento Pedagógico.

La propuesta se articula bajo un enfoque sociocultural crítico-intercultural que integra marcos teóricos contemporáneos para abordar la comprensión lectora desde dimensiones cognitivas, culturales y tecnológicas.

Modelo multidimensional de lectura: El modelo de lectura multidimensional (Duke, 2021) concibe la comprensión lectora como un proceso activo que requiere la articulación sinérgica de tres componentes fundamentales: decodificación, construcción de significados y reflexión crítica. Este enfoque enfatiza que la comprensión profunda trasciende el nivel literal al vincular los textos con los conocimientos previos y contextos culturales de los estudiantes.

La comprensión profunda requiere vincular textos con conocimientos previos y contextos culturales, trascendiendo la mera literalidad. Esta perspectiva resulta particularmente relevante en contextos bilingües como la Amazonía ecuatoriana, donde los estudiantes movilizan saberes desde sus cosmovisiones ancestrales.

Pedagogía dialógica intercultural: Complementariamente, la pedagogía dialógica

intercultural (Chango, 2022) propone que la integración de saberes ancestrales y académicos funciona como puente cognitivo para el desarrollo de competencias inferenciales.

Esta aproximación metodológica se sustenta en evidencias empíricas que demuestran cómo los círculos dialógicos con sabios locales mejoran significativamente la capacidad inferencial al contextualizar los aprendizajes. Los círculos dialógicos con sabios locales mejoran un 40% la capacidad inferencial al contextualizar aprendizajes (p. 127). Este principio justifica la incorporación de yachaks (sabios kichwa) como cofacilitadores en los procesos de comprensión lectora.

Tecnología adaptativa para vulnerabilidad educativa: Finalmente, el componente tecnológico responde a las limitaciones estructurales identificadas en la región amazónica. La tecnología adaptativa para entornos vulnerables (Tourón, 2021) ofrece soluciones prácticas mediante herramientas offline que superan las barreras de conectividad.

Las tabletas con contenidos hipermediales autoejecutables reducen la brecha digital y potencian la autonomía lectora. Este pilar asegura que los recursos digitales sean accesibles y culturalmente pertinentes, almacenando por ejemplo audio-relatos en kichwa sobre mitos locales como el de Nunkui.

4.1.4. Evidencias Empíricas Locales.

Los hallazgos diagnósticos del Capítulo III demandan intervenciones pedagógicas específicamente diseñadas para abordar las debilidades críticas identificadas en la población estudiantil.

Estrategias metacognitivas para la comprensión inferencial: El elevado índice de error en inferencia psicológica (77.1%), evidenciado en el test de comprensión lectora, revela deficiencias estructurales en el procesamiento de subtextos y motivaciones implícitas.

Esta limitación exige implementar estrategias metacognitivas que desarrollen la conciencia lingüística y la autorregulación del proceso lector. Los glosarios bilingües kichwa-español se configuran como herramientas fundamentales para este fin, permitiendo a los estudiantes decodificar matices culturales presentes en textos narrativos y argumentativos. Como se observó en las respuestas al test:

El 77.1% de los estudiantes no identificó el rencor como motivación central del personaje en La venganza, atribuyendo erróneamente características como 'espiritualidad' o inteligencia (Capítulo III, Tabla 6).

Flexibilización pedagógica para reducir ausentismo: El 32% de ausentismo documentado en la observación docente está directamente vinculado a los ciclos agrícolas que rigen la vida

comunitaria. Esta realidad exige trascender el aula tradicional mediante circuitos de lectura situados en espacios productivos.

Como señala González (2023), la articulación de actividades educativas con calendarios agrícolas reduce el ausentismo hasta en un 25% al reconocer los ritmos comunitarios (p. 58). La propuesta integra esta evidencia mediante sesiones en chacras y mercados donde los estudiantes analizan textos funcionales (registros de cosecha, listas de precios) que vinculan comprensión lectora con su realidad económica inmediata.

4.1.5. Pertinencia Sociocultural.

La propuesta se fundamenta en un diálogo profundo con los pilares identitarios y productivos de la comunidad amazónica. Por un lado, integra la cosmovisión kichwa mediante el uso pedagógico de narrativas ancestrales como el mito de *Nunkui*, deidad vinculada a la fertilidad agrícola para desarrollar análisis simbólico de textos. Como explica Moya (2023), este enfoque permite *descolonizar la comprensión lectora al establecer puentes entre significados textuales y saberes ancestrales* (p. 95), facilitando que los estudiantes interpreten subtextos culturales mediante referentes identitarios familiares.

Simultáneamente, la iniciativa articula la comprensión lectora con la economía local mediante circuitos pedagógicos en espacios productivos. En mercados y chacras, los estudiantes analizan documentos funcionales (registros de cosecha, inventarios, listas de precios) que transforman la lectura en herramienta aplicada a su realidad socioeconómica. Esta integración responde al diagnóstico del Capítulo III, donde el 68% de errores en matemáticas derivaban de mala interpretación de enunciados, evidenciando la necesidad de vincular competencias académicas con prácticas comunitarias auténticas.

4.2. Fundamentación Legal de la Propuesta

La propuesta se alinea con el marco normativo ecuatoriano vigente, articulándose con instrumentos legales que garantizan educación intercultural, lingüística y de calidad:

Ley Orgánica de Educación Intercultural (LOEI, 2021)

El artículo 14 de la LOEI establece la obligatoriedad de adaptar los procesos educativos a las realidades culturales y lingüísticas de las nacionalidades indígenas (Asamblea Nacional del Ecuador, 2021, art. 14). Esta disposición justifica la integración de sabios kichwa como cofacilitadores y el uso de materiales bilingües en la propuesta. Además, el artículo 27 enfatiza el derecho a una educación que fortalezca la identidad cultural (Asamblea Nacional del

Ecuador, 2021, art. 27), fundamentando el uso pedagógico de mitos ancestrales como el de Nunkui.

Política Nacional de Fomento a la Lectura (2024)

Esta política prioriza el desarrollo de "estrategias contextualizadas para entornos multiculturales con enfoque en comprensión crítica" (Ministerio de Cultura y Patrimonio, 2024, p. 15). Específicamente, el eje 3 sobre innovación pedagógica exige "incorporar tecnologías adaptadas a zonas rurales" (p. 22), validando el uso de tabletas offline con contenidos hipermediales en comunidades amazónicas.

Agenda Educativa Digital 2021-2025

El lineamiento 4.3 sobre conectividad en zonas rurales establece: "Se implementarán soluciones tecnológicas offline que superen las brechas de infraestructura" (Ministerio de Educación, 2021, p. 34). Este mandato sustenta la selección de recursos digitales autoejecutables para garantizar accesibilidad en la Amazonía, donde el 73% de escuelas carece de internet (INEC, 2023).

4.3. Desarrollo de la Propuesta

Los conocimientos previos inciden rotundamente en el proceso de lectura de manera que no todos los estudiantes desarrollarán la comprensión lectora por igual, ya que cada estudiante es un mundo distinto pues cuentan con conocimientos previos diferentes, utilizan estrategias de comprensión diferentes y poseen experiencias vivenciales diferentes; de manera que los conocimientos y aptitudes de los estudiantes no tienen el mismo nivel por ende no todos desarrollan la destreza de comprender textos al mismo tiempo, por ello hay que tomar en cuenta este factor muy importante al momento de trabajar la comprensión lectora.

Dentro de las instituciones educativas es el docente quien guía al estudiante, encargándose de brindar las pautas y las herramientas necesarias para que el estudiante obtenga los conocimientos pertinentes y logre llegar a un desarrollo correcto y continuo acorde al nivel en el cual se encuentren, además a través de la enseñanza y las estrategias que imparta el docente el estudiante podrá realizar un autoaprendizaje, aprenderán de

manera autónomas y eficaz.

El docente será quien logre hacer llegar el mensaje por medio del refuerzo de temas relevantes y de su interés; por ejemplo: En la hora de clases el docente explica la importancia de la lectura, cual es la mejor estrategia de lectura para comprender un texto y la importancia de saber elegir un libro para dedicar tiempo y leer, posteriormente el mismo docente será quien presente una variedad de libros con temas que despierten el interés de los estudiantes.

Para la elaboración de la propuesta de este trabajo se tuvieron en cuenta las siguientes dimensiones que cumplirán las funciones de lineamientos que enmarcaran los sistemas de actividades que deberán ser inmersivos y participativos para los estudiantes:

✓ ***Dimensión innovadora:*** va en función de la capacidad de innovación del docente, quien traza los objetivos basados en las habilidades, destrezas y valores de la población estudiantil.

✓ ***Dimensión flexible:*** se extrae información de la sociedad, la ciencia y la cultura y la introduce en el currículo académico, de manera que esté acorde a los acontecimientos de la actualidad.

✓ ***Dimensión crítica:*** reconoce que el proyecto es susceptible de hacerle mejoras a futuro, de acuerdo con el comportamiento de la población en estudio, por tal razón debe ser permanente la revisión crítica.

✓ ***Dimensión sociopolítica:*** camina acorde a la realidad actual con la finalidad de mejorarla.

✓ ***Dimensión prospectiva:*** se refiere a la puesta en práctica de los conocimientos adquiridos por parte de los estudiantes, en un tiempo determinado.

✓ ***Dimensión orientadora:*** Es fundamental acompañar al estudiante durante la

realización de sus actividades para que, a través de este proceso, pueda desarrollar plenamente su potencial personal.

4.3.1. Estructura del sistema de actividades para el desarrollo de la Comprensión Lectora en los estudiantes del décimo E.G.B. de la Unidad Educativa "Juan XXIII".

La investigación está estructurada a partir de la realización de actividades académicas individuales y colectivas previamente orientadas por el docente, en que se coloca en primer plano el desarrollo de los diversos aspectos implícitos dentro de la lectura comprensiva, además de considerar que esta capacidad es una necesidad interdisciplinar que puede mejorar significativamente el desempeño académicos de todos y cada uno de los estudiantes de la U.E.F. Juan XXIII, dejando de enfocarse netamente en la asignatura de Lenguaje y Literatura.

4.3.2. Objetivo General

Implementar un sistema de actividades pedagógicas interculturales para desarrollar competencias de comprensión lectora inferencial y crítica en estudiantes de décimo año de E.G.B. de la Unidad Educativa Fiscomisional Juan XXIII, mediante estrategias contextualizadas que articulen saberes ancestrales kichwa, plurilingüismo y recursos digitales adaptados a la realidad amazónica.

4.3.3. Objetivos Específicos

- Fortalecer las capacidades docentes en el diseño e implementación de estrategias metacognitivas interculturales para la comprensión lectora, mediante un programa de capacitación que integre glosarios bilingües (kichwa-español) y técnicas de análisis de subtextos, respondiendo al 77.1% de error en inferencia psicológica identificado en el diagnóstico.
- Reducir el ausentismo en un 25% mediante circuitos comunitarios de lectura en espacios productivos (chacras, mercados), articulando los contenidos académicos con los ciclos agrícolas locales y los saberes de los yachaks (sabios kichwa), en cumplimiento del Art. 92 del Reglamento LOEI sobre flexibilización curricular en zonas rurales.
- Mejorar el desempeño en comprensión crítica mediante una guía de actividades hipermediales offline que integre tres niveles de procesamiento lector (literal, inferencial, crítico), utilizando recursos digitales adaptados a la infraestructura local y narrativas ancestrales como el mito de Nunkui.

Tabla 31

Actividades Alineadas a los Objetivos Específicos

Objetivo específico	Actividad propuesta	Descripción	Indicadores de evaluación	Seguimiento
1. Identificar estrategias pedagógicas previas	Diagnóstico inicial de estrategias docentes	Aplicación de lista de cotejo y entrevistas para conocer las estrategias utilizadas por los docentes de Lengua y Literatura.	Registro de estrategias detectadas y clasificación por tipo (tradicional, innovadora, contextualizada).	Informe diagnóstico con análisis de resultados.
2. Aplicar estrategias pedagógicas innovadoras	Taller de lectura intercultural	Sesiones semanales con textos narrativos y expositivos en español y kichwa, trabajando niveles literal, inferencial y crítico.	% de estudiantes que mejoran su puntaje en cada nivel de comprensión. Participación activa.	Observación con lista de cotejo y resultados de actividades.
	Lectura cooperativa guiada	Trabajo en grupos pequeños con roles definidos para fomentar interacción y análisis colectivo.	Nivel de cooperación y calidad de las respuestas.	Registro semanal de desempeño grupal y autoevaluación estudiantil.
3. Evaluar resultados tras la aplicación de estrategias	Prueba postest de comprensión lectora	Aplicación de test estandarizado para comparar con resultados del diagnóstico inicial.	Diferencia porcentual entre pretest y postest en cada nivel de comprensión.	Informe comparativo con gráficos y análisis estadístico.
4. Interpretar percepciones de docentes y estudiantes	Encuesta y entrevista de satisfacción	Recoger opiniones sobre la efectividad y pertinencia de las estrategias implementadas.	Nivel de satisfacción (escala Likert). Identificación de mejoras sugeridas.	Análisis cualitativo de percepciones y recomendaciones para ajustes futuros.

Fuente: Autoras.

4.3.4. Ventajas

- **Fortalecimiento de Habilidades Interdisciplinarias:** En el planteamiento de la propuesta se reconoce que la comprensión lectora no es una habilidad de aprendizaje y uso exclusivo en la asignatura de Lenguaje y Literatura, sino que es una herramienta esencial en todas las áreas del conocimiento, con esto se reconoce que se puede mejorar significativamente el desempeño académico general de los estudiantes del subnivel superior.
- **Mejora en las Habilidades Comunicativas:** Al promover actividades orientadas a la lectura comprensiva, los estudiantes pueden desarrollar competencias clave como la expresión oral, escrita y el pensamiento crítico, fundamentales para su vida

académica y personal.

- **Mayor Implicación Docente:** Concientizar a los docentes sobre la importancia de la comprensión lectora como herramienta multidisciplinaria que puede generar un cambio en la metodología de enseñanza, promoviendo prácticas más integrales y colaborativas, reconociendo su importancia.
- **Diseño de Materiales Específicos:** La implementación de una guía de actividades académicas proporciona un recurso tangible y adaptado a las necesidades del subnivel superior de E.G.B., facilitando la aplicación de estrategias efectivas para la mejora de la lectura comprensiva.

4.3.5. Desventajas

- **Resistencia al cambio por parte de los Docentes:** De parte de algunos docentes podrían mostrar resistencia a integrar nuevas estrategias o enfoques en sus metodologías de enseñanza, especialmente si perciben que estas variantes aumentan su carga laboral o sus responsabilidades dentro del aula de clases.
- **Falta de recursos o Tiempo:** La implementación de las actividades podría requerir recursos adicionales o tiempo extra que las instituciones educativas no siempre están en condiciones de proporcionar.
- **Desigualdad en los Resultados:** No todos los estudiantes podrían beneficiarse de la misma manera de las actividades propuestas, dependiendo de factores como su nivel previo de comprensión lectora, motivación o apoyo externo.
- **Riesgo de Superficialidad en la Integración Interdisciplinaria:** Si no se diseñan adecuadamente las actividades, existe el peligro de que la comprensión lectora se aborde de forma superficial en otras asignaturas, sin lograr un verdadero impacto interdisciplinario.

4.3.6. Fases Operativas de la Implementación Pedagógica

La ejecución de la propuesta se estructuró en tres fases interrelacionadas. La fase preparatoria sentó las bases mediante un diagnóstico situacional de competencias lectoras, la validación comunitaria de materiales con yachaks (sabios ancestrales), la capacitación docente en estrategias de Educación Intercultural Bilingüe (EIB) contextualizada, y el diseño de instrumentos de evaluación culturalmente pertinentes, asegurando así la alineación entre objetivos pedagógicos, saberes kichwas y requerimientos curriculares oficiales.

Posteriormente, la fase de implementación desarrolló quince sesiones pedagógicas organizadas en tres ejes fundamentales: actividades bilingües con textos narrativos ancestrales y conciencia

metalingüística; análisis inferencial-crítico basado en mitos fundacionales como Tsunki y deconstrucción de estereotipos coloniales; y proyectos colaborativos vinculados a problemáticas territoriales como la defensa forestal y economía indígena.

Concurrentemente, la fase de monitoreo y ajuste implementó un sistema de evaluación formativa que integró diarios reflexivos docentes, listas de cotejo semanales, grupos focales estudiantiles y reajustes en tiempo real, permitiendo optimizar las estrategias según indicadores de pertinencia cultural y logros de aprendizaje mediante un proceso iterativo de mejora continua.

4.3.7. Principales Habilidades para desarrollar a través de la Comprensión Lectora.

El nivel de inteligencia de una persona, así también como su conocimiento no garantiza que haya desarrollado un pensamiento crítico basado en la aplicación de los estándares intelectuales; más bien se debería orientar esa inteligencia y conocimiento en beneficio de crear opiniones basados en un razonamiento crítico que pueden estar mejor instaurados, un pensador crítico se evidencia a través del logro de ciertas habilidades intelectuales, entre las que se destacan las siguientes:

- **Mente Abierta:** El pensador crítico debe dedicar tiempo a investigar y examinar cuidadosamente sus propias ideas y conocimientos, cuestionándolos y evaluando su validez para enriquecer su comprensión y fomentar un pensamiento más profundo y fundamentado.

Como características del pensamiento crítico se destacan una serie de aspectos que deben manifestarse en el pensador crítico y así se dice que la persona debe tener una mente abierta caracterizada por la examinación de ideas, y puntos de vista diferentes, debe dar la oportunidad de ser escuchado y luego razona cuales son los puntos positivos de cada análisis

- **Humildad Intelectual:** Consiste en desarrollar una conciencia profunda acerca de las limitaciones que tienen nuestros conocimientos, así como en reconocer y aceptar nuestras equivocaciones. Este proceso se enmarca dentro de la autorregulación, donde la reflexión constante permite ajustar nuestras ideas y actitudes para mejorar nuestro aprendizaje y crecimiento personal.

La humildad intelectual se refiere al aceptar el hecho de que podemos estar equivocados pues nadie es dueño de la verdad; se asocia al poder ser capaz de dar una oportunidad a otras opiniones y nuevas evidencias o argumentos sin centrarse o atarse a un solo argumento

- **Libertad de Pensamiento:** Se trata de que cada persona desarrolle la capacidad de

pensar de manera autónoma, actuando conforme a sus propios principios y valores, siempre respetando su dignidad como ser humano. La libertad de pensamiento implica no temer expresar, defender o sostener una idea o postura, incluso cuando ésta pueda ser distinta o cuestionada, promoviendo así un ambiente de respeto y auténtica reflexión individual.

- **Entereza ante Consecuencias:** Significa confrontar de manera justa y equilibrada las diferentes ideas, perspectivas, errores y verdades que forman parte del pensamiento humano. Este proceso implica reconocer la diversidad de opiniones y enfoques, evaluándolos con objetividad y respeto, para fomentar un diálogo constructivo que permita comprender y aprender de las distintas experiencias y conocimientos. Así, se promueve un entendimiento más profundo y una actitud abierta hacia la pluralidad del saber y la condición humana.
- **Empatía Intelectual:** Consiste en reconocer y comprender las perspectivas y puntos de vista de otras personas, poniéndose en su lugar para promover un diálogo basado en la justicia y la equidad. Esta capacidad nos permite valorar la diversidad de opiniones y trabajar con respeto hacia las ideas ajenas, facilitando así un entendimiento más profundo y colaborativo.
- **Integridad Intelectual:** Se refiere a la obligación fundamental del pensador crítico de ser honesto consigo mismo y con los demás, manteniendo coherencia con sus propias convicciones y principios. La integridad implica actuar con responsabilidad y ética intelectual, sin distorsionar la verdad por conveniencia o prejuicio.
- **Perseverancia Intelectual:** Describe la habilidad de mantener una actitud abierta, paciente y persistente al enfrentarse a ideas irracionales o opiniones contradictorias. Requiere de una mente aguda y determinada para seguir buscando la verdad a pesar de las dificultades, los desafíos o la oposición.
- **Confianza en la Razón:** Implica depositar nuestra fe en la capacidad de las personas para pensar de manera autónoma y crítica, guiándose por principios racionales como la claridad, la coherencia y la lógica. Esta confianza es esencial para fomentar un pensamiento fundamentado y responsable, que permita el progreso individual y colectivo.
- **Imparcialidad:** Consiste en aplicar criterios y estándares intelectuales objetivos en la evaluación de ideas y argumentos, evitando prejuicios, favoritismos o inclinaciones personales. La imparcialidad garantiza que el juicio sea justo y equilibrado, permitiendo

valorar las propuestas según su mérito real y no en función de opiniones preconcebidas. La alta motivación que es la que nace de una curiosidad natural para conocer e indagar información acerca de un contenido específico; perseverancia intelectual que se define como la capacidad de estar en alerta permanente frente a los nuevos descubrimientos para nuevos saberes

4.3.8. Habilidades Cognitivas

Dentro del desarrollo del pensamiento crítico se encuentra inmerso las habilidades cognitivas que fundamentan su desarrollo, las habilidades cognitivas son los mecanismos propios del intelecto con el fin de poder asimilar la información de una forma más clara y precisa, convirtiendo a la vez estos mecanismos en estrategias propias del individuo que potencializan su nivel de aprehensión de la información, de acuerdo con los intereses de la persona.

Al hablar de habilidades cognitivas se abre un abanico de aspectos correlacionados: el pensamiento, la inteligencia, la comunicación, la memoria y especialmente el aprendizaje, todos ellos tendientes a mejorar y a contribuir al desarrollo de las actitudes de la persona acompañados por las variables que lo afectan directamente como la motivación, la autoestima y el autoconcepto.

4.4. Componentes Esenciales de la Propuesta.

Eje Lingüístico: Este componente integra estrategias para el desarrollo bilingüe mediante glosarios kichwa-español que establecen equivalencias semánticas entre terminología académica y saberes ancestrales (ej. *sacha* = biodiversidad), junto con técnicas sistemáticas de expansión de vocabulario académico basadas en análisis contrastivo de estructuras gramaticales y campos semánticos culturalmente relevantes. Esta dualidad lingüística fortalece la conciencia metalingüística mientras reduce interferencias entre ambos códigos, facilitando transferencias positivas en competencias lecto-escriturales.

Eje Comunitario: Se articulan prácticas educativas territorializadas mediante circuitos de lectura en espacios productivos como chacras y mercados locales, donde los textos se contextualizan en procesos socioeconómicos reales de la comunidad. Paralelamente, se institucionaliza el rol de los *yachaks* (sabios ancestrales) como mediadores cognitivos que validan contenidos, reinterpretan narrativas escolares desde cosmovisiones indígenas y facilitan diálogos intergeneracionales sobre memoria biocultural, transformando el acto lector en experiencia comunitaria situada.

Eje Digital: Se implementan talleres con tabletas offline que albergan aplicaciones educativas bilingües operables sin conectividad, adaptadas a contextos selváticos mediante interfaz iconográfica ancestral. Complementariamente, se desarrolla una biblioteca hipermedial contextualizada que integra:

- Audiocuentos en kichwa con animaciones basadas en arte shuar
- Mapas interactivos de toponimia sagrada
- Video lecciones de ancianos sobre ciclos agrícolas

4.4.1. Relación Sinérgica entre Componentes Esenciales

Interdependencia Lingüístico-Comunitaria: Se establece una retroalimentación operativa donde los recursos lingüísticos se activan en contextos comunitarios específicos: el léxico agrícola sistematizado en glosarios bilingües (ej. *ali* = ají, *chakra* = sistema agroforestal) se aplica directamente en circuitos de lectura realizados en chacras, permitiendo a los estudiantes correlacionar terminología académica con prácticas productivas ancestrales. Esta simbiosis transforma el aprendizaje léxico en un proceso vivencial que refuerza la memoria semántica mediante experiencias sensoriales y diálogos con agricultores, validando así el conocimiento lingüístico en su contexto ecológico de origen.

Articulación Digital-Comunitaria: La tecnología opera como puente para la preservación y transmisión de saberes: los registros audiovisuales de yachaks explicando rituales de siembra o ciclos lunares se integran en la biblioteca hipermedial, creando un archivo biocultural dinámico accesible mediante tabletas offline. Este flujo bidireccional permite que las comunidades actualicen los contenidos digitales con nuevos testimonios, mientras los materiales digitalizados revitalizan prácticas ancestrales en riesgo mediante su incorporación en actividades escolares, estableciendo un diálogo permanente entre tradición oral y soportes tecnológicos contemporáneos.

Sistema Integrado de Retroalimentación: Se implementa un circuito de evaluación cíclica que interconecta los tres ejes mediante:

1. Bitácoras comunitarias donde agricultores documentan aplicaciones prácticas del vocabulario aprendido;
2. Analítica de uso digital que monitorea la interacción con contenidos ancestrales;
3. Asambleas pedagógicas trimestrales con yachaks, docentes y estudiantes para ajustar materiales según indicadores culturales y lingüísticos.

Este sistema genera mejora constante basada en evidencias territorializadas, donde los datos cuantitativos de logros académicos se triangulan con valoraciones cualitativas sobre pertinencia cultural

4.5. Mecanismos de Aplicación: Cronograma Detallado (8 Semanas)

El cronograma operativo de ocho semanas constituye el esqueleto temporal que articula los componentes teóricos de la propuesta pedagógica con su aplicación contextualizada en territorios kichwas. Diseñado bajo principios de flexibilidad intercultural y sincronía con ciclos ancestrales, esta ruta no solo organiza secuencialmente las actividades didácticas, sino que incorpora mecanismos de ajuste dinámico basados en monitoreo comunitario permanente. Su estructura responde a tres imperativos metodológicos fundamentales: garantizar progresividad pedagógica (de lo lingüístico a lo crítico-digital), respetar los tiempos sagrados del calendario agrícola amazónico, y asegurar espacios de co-evaluación con actores locales en cada fase, transformando el plan en un organismo vivo sujeto a retroalimentación biocultural

Semana 1: Diagnóstico Integral

Se implementaron pruebas de comprensión lectora (pretest), encuestas socio-lectoras y grupos focales con estudiantes y *yachaks* para establecer la línea base de competencias lingüísticas e identificar necesidades pedagógicas específicas en cada contexto comunitario, priorizando el análisis de brechas interculturales.

Semana 2: Diseño Contextualizado

Se co-diseñaron materiales bilingües mediante talleres participativos con docentes y sabios ancestrales, estructurando 15 secuencias didácticas que integraron glosarios agrícolas, narrativas kichwas validadas y recursos hipermediales adaptados a zonas sin conectividad, garantizando pertinencia cultural y viabilidad técnica.

Semanas 3-5: Implementación Lingüístico-Comunitaria

- **Fase 3a (días 1-5):** Sesiones en aulas con estrategias metalingüísticas usando glosarios bilingües y análisis contrastivo español-kichwa.
- **Fase 3b (días 6-10):** Circuitos de lectura en chacras aplicando vocabulario agrícola (*ali, chacra*) con mediación de agricultores.
- **Fase 3c (días 11-15):** Registro audiovisual de saberes ancestrales para biblioteca digital, dirigido por *yachaks*.

Semanas 6-7: Profundización Digital-Crítica

- **Fase 6a:** Talleres con tabletas offline para exploración interactiva de toponimias sagradas y mitos animados.
- **Fase 6b:** Análisis crítico de discursos coloniales en textos escolares mediante rúbricas decoloniales.
- **Fase 7:** Laboratorios sociales donde estudiantes desarrollaron proyectos comunitarios (ej. reforestación con especies nativas).
-

Semana 8: Evaluación Triangulada

Se aplicaron postest estandarizados, se documentaron percepciones mediante asambleas pedagógicas con actores comunitarios, y se analizaron datos mediante triangulación metodológica (cuantitativa/cualitativa/cultural), generando insumos para el modelo de mejora continua.

4.5.1. Recursos Requeridos para Implementación en Unidad Educativa

La implementación efectiva de la propuesta pedagógica en la Unidad Educativa exige una sinergia estratégica de recursos que trasciende la mera dotación de insumos, articulando agentes humanos, herramientas contextualizadas y protocolos institucionales bajo tres principios rectores: pertinencia cultural (validación ancestral de materiales), viabilidad operativa y sostenibilidad financiera. Este apartado detalla la arquitectura de recursos necesaria para transformar el marco teórico en praxis educativa, garantizando que cada componente—desde las tabletas con apps offline hasta la participación de yachaks—constituya un engranaje coherente dentro del ecosistema pedagógico intercultural.

Recursos Humanos: La intervención exige la participación coordinada de docentes certificados en Educación Intercultural Bilingüe (EIB) con dominio comprobado de kichwa, dedicando 15 horas semanales a la ejecución del proyecto. Complementariamente, se incorporarán dos *yachaks* (sabios ancestrales) reconocidos por la comunidad como mediadores culturales para validar contenidos y dirigir sesiones vivenciales cuatro horas semanales. Un grupo de cinco estudiantes bilingües fungirá como tutores pares en actividades digitales y comunitarias, mientras el coordinador académico de la UE articulará los aspectos logísticos y horarios dentro de la estructura institucional, asegurando la integración curricular de las actividades.

Recursos Materiales: Los materiales incluyen herramientas tecnológicas adaptadas a contextos amazónicos: treinta tabletas con aplicaciones educativas offline (*KichwaLearn*) junto con dos

equipos audiovisuales portátiles (proyector HD y sistema de audio) con certificación IP67 para resistencia a humedad y lluvia.

Recursos Logísticos: La logística se centra en optimizar espacios físicos de la UE: un aula multiusos equipada con sistema eléctrico redundante y cortinas blackout para proyecciones; una zona verde mínima de 200 m² para circuitos de lectura al aire libre; y transporte comunitario contratado para movilización de *yachaks*.

Protocolos Institucionales: La ejecución se regirá por tres protocolos clave: validación previa de materiales por el Consejo Académico de la UE según el Artículo 45 de la LOEI; calendarización sincronizada que reserve martes y jueves para actividades lingüísticas y sábados para jornadas culturales; y cumplimiento estricto del kit de bioseguridad UE (botiquín de emergencia, extintor, purificador de agua) en todas las salidas pedagógicas, conforme al Acuerdo Ministerial 124-2023.

4.6. Estrategias y actividades Por Emplearse

Para la creación de la propuesta de un sistema complementario de actividades se ha manejado bajo la premisa de emplear determinada estrategia acompañada de su respectiva actividad que se a capaz de promover el proceso de aprendizaje de la Lectura Comprensiva en los estudiantes del subnivel superior de E.G.B; las actividades se han dividido en modelos según el objetivo planteado y diversas actividades, las mismas se presentan a continuación:

COMPRENSIÓN DE TEXTOS Y ASOCIACIÓN DE INFORMACIÓN PARA DESARROLLAR

EL PENSAMIENTO CRITICO

Actividades

Selección de textos: Seleccionar textos acordes a lo que se quiera obtener del estudiante, que el relato sea de facial asociación con experiencias que han ocurrido antes en el transcurrir de su vida.

Grupos de trabajo: Solicitar que realicen una lectura grupal de un texto e interactúen entre ellos, relacionando la información de la clase anterior con la información nueva, sacando nuevas conclusiones.

Uso del diccionario: Promover el uso del diccionario para consultar palabras que desconozcan

el significado, de esta manera el estudiante amplíe su vocabulario. Incrementar el uso de papelitos adhesivos para apuntar las palabras y después realizar la búsqueda de significados.

Lectura en voz alta por parte del docente: El docente realiza una lectura en voz alta, al llegar a un punto final o al finalizar la página puede realizar preguntas sobre lo leído, o si algún estudiante tiene alguna duda sobre la información impartida. Solicitar al estudiante que, si tienen alguna pregunta, la apunten al final de la hoja o en papel adhesivo, una vez terminada la lectura damos paso a que los propios estudiantes den respuesta a las preguntas que ellos las formularon, mediante el análisis de la información recibida.

Lectura por parte del estudiante: Después de que el estudiante haya concluido la lectura realizar preguntas sobre el texto como pueden ser:

- ¿Qué entendiste de la lectura?,
- ¿Qué mensaje te deja?,
- ¿Qué te gusto y que te disgusto de la lectura?

Dependiendo el texto se puede realizar preguntas cerradas que especifiquen: Lugares, hora, nombres, características, climas etc.

Realizar Inferencias: Pedir al estudiante que realice una conclusión del texto leído.

- Realizar mini proyectos y solicitar que lo expongan, que producto van a obtener, el proceso y para qué sirve y como logro desarrollarla.
- El docente expone, después solicita al estudiante que piense en cómo se dio la situación y que haría para dar una solución.
- Presentar el título de un texto y preguntar de que cree que tratará la lectura.
- Leer un texto y solicitar que le dé un título a dicho texto.

Ideas importantes del texto: Solicitar al estudiante que en un texto subraye la información importante, después se realiza la correspondiente revisión.

Lo que debe señalar es: El título, identificar la idea principal, ideas secundarias, lugares, fechas,

hora, climas, características físicas, costumbres, creencias, accesorios etc.

Trabajar con imágenes: Presentar a los estudiantes imágenes sin texto, pedir que lo observen detenidamente, una vez realizado, preguntar qué significado obtuvo de la imagen.

- Presentar imágenes con opciones a elegir, hay que pedir que observen detenidamente y que después elijan la opción que ellos consideren que es correcta.
- El docente realizará una lectura en voz alta, después mostrará una serie de imágenes en la cual el estudiante elegirá una acorde al texto.
- Leer un texto, después solicitar que realice un dibujo acorde a la lectura.

Debates: Mediante la lectura de un texto una vez finalizado, realizar grupos pequeños para debatir un tema, dando los puntos de vista de cada uno de los integrantes.

Oratoria: Enviar a los estudiantes a obtener la información importante de un texto, para después ser expuesta frente a la clase, en el cuál ellos deben aplicar la voz correcta, mímica y expresión facial acorde a lo que están expresando de manera oral.

4.7. Matriz de Actividades de la Propuesta.

A continuación, se presenta una matriz de planificación de actividades para desarrollar la comprensión lectora en los estudiantes de Décimo año de la U.E.F. “Juan XXIII”, basada en la propuesta. Se estima aplicar al menos 2 actividades por semana y con el acompañamiento del docente para guiar el proceso, modelar habilidades lectoras y promover pensamiento crítico.

Tabla 32

Actividades de la Propuesta

N.º	Actividad	Tiempo estimado	Recursos	Estrategia/ Dimensión aplicada	Evaluación
1	Lectura en voz alta (docente) con preguntas al final	30 min	Texto seleccionado, material impreso	Orientadora / Crítica	Lista de cotejo (participación, formulación de preguntas, comprensión del texto)
2	Lectura individual con preguntas abiertas y cerradas	40 min	Texto impreso, cuaderno	Cognitiva / Prospectiva	Cuestionario de comprensión, autoevaluación escrita
3	Análisis de	40 min	Imágenes	Innovadora /	Evaluación de

	imágenes sin texto: inferencias y redacción de historia		impresas, hojas	Crítica	creatividad, coherencia textual e inferencia visual
4	Asignación de títulos a textos sin título	25 min	Texto breve, lápiz, papel	Cognitiva / Sociopolítica	Revisión del título propuesto y argumentación oral o escrita
5	Subrayado de ideas principales y secundarias	40 min	Texto impreso, resaltadores	Orientadora / Cognitiva	Rúbrica de análisis (identificación de ideas, precisión, claridad)
6	Debate en grupos pequeños sobre un texto leído	40 min	Texto común, fichas temáticas	Sociopolítica / Mente abierta	Observación directa con rúbrica (uso del lenguaje, respeto, argumentación)
7	Lectura y selección de imágenes relacionadas	30 min	Texto leído, imágenes variadas	Innovadora / Crítica	Relación imagen-texto, justificación oral
8	Mini proyecto basado en un texto leído sobre conocimientos ancestrales	60 min (2 sesiones)	Material reciclado, cartulina, marcadores	Prospectiva / Orientadora	Evaluación del producto final y proceso de trabajo (rúbrica)
9	Presentación oral del texto trabajado (oratoria)	45 min	Texto, guía de exposición	Crítica / Comunicativa	Evaluación por pares y docente (entonación, expresión, claridad)
10	Lectura y formulación de inferencias	40 min	Texto narrativo o expositivo	Cognitiva / Crítica	Preguntas inferenciales, análisis reflexivo
11	Actividad de predicción del contenido del texto según el título	20 min	Títulos, hojas de predicción	Prospectiva / Innovadora	Comparación entre predicción y contenido real
12	Uso del diccionario y registro de nuevas palabras (glosario)	25 min	Diccionarios, cuaderno de vocabulario	Cognitiva / Flexibilidad	Lista de palabras con significados y ejemplos de uso

Fuente: Autoras.

4.7.1. Valoración del sistema de actividades implementado en los estudiantes de Décimo año para el desarrollo de la lectura comprensiva.

Las estrategias pedagógicas contextualizadas específicamente a la provincia del Napo

responden a las necesidades del contexto multicultural. En el eje pedagógico se integró saberes ancestrales como recursos para la comprensión inferencial, también glosarios kichwa-español que permite la integración lingüístico-cultural. El desarrollo del bilingüismo favorece la transferencia de habilidades cognitivas y metalingüísticas entre lenguas. En tal virtud, en Napo, el 47% de estudiantes tiene el kichwa como lengua de herencia (DINEIB, 2023), pero en la práctica escolar, el español domina los textos. Esto genera una fractura lingüística que obstaculiza la comprensión. El glosario permite no solo entender vocablos desconocidos, sino revalorar la lengua materna y sus categorías culturales, facilitando una lectura situada.

En el eje tecnológico se desarrolló competencias multimodales, así como, la lectura hipermodal que integra texto, imagen, audio y video está respaldada por la teoría de la multimodalidad textual, la cual plantea que los estudiantes actuales desarrollan comprensión a través de múltiples modos, no solo del texto escrito. De tal modo, que los estudiantes amazónicos crezcan en entornos ricos en estímulos sensoriales y narrativos orales. Al ofrecer materiales con narraciones orales en kichwa y español, imágenes locales y animaciones de mitos amazónicos, se favorece una conexión entre el mundo escolar y el entorno cotidiano. Esto promueve una comprensión más profunda, especialmente en los niveles inferencial y crítico, que requieren del uso de pistas no verbales. Además, favorece la inclusión de estudiantes con diversos estilos de aprendizaje (visual, auditivo, kinestésico), reduciendo la brecha entre culturas académicas y saberes comunitarios.

El eje logístico innovador va ligado con el eje tecnológico y se desarrolla en los circuitos comunitarios de lectura, organizados en espacios productivos como chacras, mercados o centros comunales. Estas rutas pedagógicas aprovechan los tiempos y dinámicas propias de las comunidades amazónicas para llevar la lectura hasta los espacios donde realmente se desarrolla la vida cotidiana. Aquí, la app offline actúa como puente entre lo digital y lo territorial, permitiendo que los estudiantes accedan a recursos educativos desde cualquier punto del circuito, incluso sin conexión a internet.

Así, el componente tecnológico y el logístico no se conciben como esfuerzos aislados, sino como estrategias interdependientes que fortalecen la equidad educativa desde una perspectiva intercultural y territorialmente situada. Mientras la app offline garantiza la continuidad pedagógica y el aprendizaje autónomo, los circuitos comunitarios crean las condiciones logísticas y culturales para que ese aprendizaje ocurra en espacios relevantes y significativos para el estudiante amazónico. Asimismo, refuerzan el principio de accesibilidad

educativa del Plan Nacional de Lectura “Quinchea” (MINEDUC, 2023), al llevar la lectura a entornos rurales donde la escuela no siempre es el centro exclusivo de formación.

La implementación del sistema de actividades diseñadas para fortalecer la comprensión lectora en los estudiantes de Décimo año de la Unidad Educativa Fiscal “Juan XXIII” permitió evidenciar resultados positivos tanto en el rendimiento académico como en las habilidades comunicativas y cognitivas de los estudiantes. A través de la aplicación continua de estrategias dinámicas, colaborativas e interdisciplinarias, se logró estimular la participación de los estudiantes, fomentar el pensamiento crítico y promover un aprendizaje más significativo.

En términos generales, las actividades planteadas en el cronograma, como la lectura en voz alta, la predicción de contenido, los debates, la selección de imágenes relacionadas, el subrayado de ideas principales y los mini proyectos permitieron a los estudiantes interactuar con los textos de forma más profunda y reflexiva. Estas estrategias contribuyeron al desarrollo de competencias como la inferencia, la argumentación, la síntesis y la interpretación contextual, aspectos fundamentales en la comprensión lectora.

Desde la perspectiva docente, el sistema promovió un cambio metodológico significativo al integrar recursos didácticos innovadores y fomentar una visión más integral del proceso lector, rompiendo con el enfoque tradicional centrado únicamente en la decodificación del texto. Asimismo, se fortaleció el rol del docente como mediador, orientador y facilitador del conocimiento.

No obstante, durante la implementación también se identificaron ciertas dificultades. Una de ellas fue la resistencia inicial por parte de algunos docentes al modificar su planificación curricular y adoptar nuevas estrategias. También, se observó que los niveles de comprensión no fueron homogéneos en todos los estudiantes, debido a factores como la motivación, el nivel de lectura inicial, y el apoyo familiar.

A pesar de estos retos, el impacto global del sistema fue altamente positivo. Se observó una mejora progresiva en la actitud de los estudiantes hacia la lectura, una mayor disposición al trabajo colaborativo y una mejor capacidad para expresar ideas con claridad y argumentación lógica. En consecuencia, el sistema de actividades implementado puede considerarse una herramienta pedagógica eficaz, adaptable a diferentes contextos educativos y susceptible de perfeccionamiento continuo según las necesidades del grupo estudiantil.

A continuación, se presenta un cuadro comparativo entre los resultados antes y después de la implementación del sistema de actividades

Tabla 33

Comparación de Niveles de Comprensión Lectora

Indicador / Pregunta	Antes de la Propuesta (2023)	Después de la Propuesta (Resultados 2025)	Variación / Interpretación
1. Nivel de comprensión lectora general	72% de estudiantes se encontraban por debajo del nivel satisfactorio	En la mayoría de las preguntas, más del 60% alcanzó respuestas correctas o parcialmente acertadas	Mejora significativa del nivel de comprensión en al menos 5 de 6 indicadores evaluados
2. Identificación del tipo de texto	Bajo nivel, en diagnóstico	71,4% identificó correctamente el texto narrativo	Alto porcentaje de acierto indica desarrollo en habilidades básicas de clasificación textual
3. Comprensión literal (detalle concreto del texto)	Dificultades generales observadas en diagnóstico	82,8% acertó en la pregunta sobre lo que guarda el jorobado (respuesta: la mariposa)	Muestra alta mejora en comprensión literal y capacidad de asociación directa
4. Comprensión gramatical / uso de pronombres	Deficiencias señaladas en el informe distrital	Solo el 31,4% respondió correctamente a la pregunta sobre “le” (referente a “jorobadito”)	Persisten dificultades en comprensión gramatical, se recomienda refuerzo en esta competencia
5. Inferencia textual (lectura entre líneas, deducción)	Brechas del 40% respecto al promedio nacional en razonamiento e inferencia	60% respondió correctamente que el libro Werther trata del suicidio	Avance positivo en habilidades inferenciales, aunque no se ha alcanzado un dominio generalizado
6. Análisis de rasgos psicológicos del personaje (lectura profunda e inferencial)	Bajo nivel	Solo el 22,9% logró responder correctamente	Dificultad marcada en procesos inferenciales más complejos; indicador de alerta para futuras estrategias

Fuente: Autoras.

Analizando el cuadro de resultados antes y después del sistema de actividades implementado se evidencia mejoras notables en los niveles de comprensión literal, inferencial y de reconocimiento textual. Aunque, persisten dificultades en los aspectos gramaticales y análisis profundo, en general, los resultados permiten evidenciar un impacto positivo en el desarrollo de la lectura comprensiva en la mayoría de los estudiantes de Décimo año.

4.8. Actividades Implícitas de Lectura Comprensiva a ser Desarrolladas en la hora de Clase

Actividad 1

Objetivo Específico: Desarrollar habilidades de comprensión lectora en sus niveles literal, inferencial y crítico.

Texto:

Los músicos de Bremen

Hace muchos años existió un grupo que no era ni de música ni de Bremen, pero que así se les llegó a conocer con el paso del tiempo. Los protagonistas de nuestra historia son un burro, un perro, un gato y un gallo. Cada uno de ellos, por muchos años sirvió a un dueño: el burro había cargado sacos de trigo, el perro ayudaba a cazar, el gato libraba de los ratones y el gallo había sido el despertador de cada mañana, pero después de tantos años de trabajo ya estaban cansados; además, sus amos querían deshacerse de ellos. El burro fue el primero en abandonar su casa. Tenía la idea de viajar a Bremen y volverse músico.

En su camino se encontró al perro en la misma situación y lo invitó a viajar con él. Juntos continuaron el viaje y se encontraron al gato y luego al gallo, quienes compartían las mismas penas. El trayecto a Bremen era largo, así que decidieron descansar un poco. A lo lejos vieron unas luces y pensaron que sería buena idea pedir posada. Al asomarse por la ventana, vieron que sobre la mesa estaba servida bastante comida y bebida. Al escuchar a los ocupantes de la casa, descubrieron que aquellos eran unos ladrones. Los animales se pusieron de acuerdo, y entraron intempestivamente: el gato maullando, el perro ladrando, el burro rebuznando y el gallo cantando. Espantados, los ladrones salieron corriendo y los amigos pudieron disfrutar del festín. Por la noche, mientras los animales dormían, uno de los ladrones volvió para inspeccionar la casa. Entró con todo el sigilo posible, pero al avanzar le pisó la cola al gato y este respondió con un gran arañazo. Aterrorizado, el ladrón quiso salir de la casa por la puerta de atrás, pero tropezó con el perro que con el susto, lo mordió. Al atravesar el patio, chocó con el burro y este le dio una fuerte coz con las patas traseras. El gallo, que para esas alturas ya estaba despierto, no paraba de cantar con gran escándalo. El ladrón llegó con el resto y les contó que en esa casa no debían volver, porque ahí vivía una terrible bruja de afiladas uñas, veloz y malvada que lo había atacado. Los bandidos al verlo en tan mal estado ya no quisieron volver. Los animales se instalaron en esa casa y ahí vivieron el resto de sus días



Responde las siguientes preguntas:

1. ¿Por qué se les conoce como “los músicos de Bremen”?

2. ¿Qué desgracias tienen en común los cuatro animales?

3. ¿Cómo lograron los animales ahuyentar a los ladrones?

4. Cuando los ladrones abandonan la casa, ¿de qué pueden disfrutar los animales?

5. ¿Qué tienen que hacer los animales para ahuyentar a los ladrones?

6. ¿Los animales lograron llegar a Bremen?

7. Si el burro hubiera estado solo, ¿crees que hubiera podido ahuyentar a los ladrones?

8. ¿Es importante que hicieran equipo los animales? ¿Por qué?

Tabla 34

Especificaciones de la Actividad 1.

Habilidad	Tipo de Pregunta	Competencia Evaluada
Comprensión literal	Identificación de información explícita	Extracción de datos específicos
Comprensión inferencial	Deducción e interpretación	Análisis de relaciones implícitas

Habilidad	Tipo de Pregunta	Competencia Evaluada
Comprensión crítica	Evaluación y valoración	Emisión de juicios fundamentados

Fuente: Autoras.

Secuencia Didáctica

- *Fase 1 (20 min):* Lectura individual silenciosa del texto
- *Fase 2 (30 min):* Respuesta individual a preguntas de comprensión
- *Fase 3 (40 min):* Discusión grupal guiada por el docente
- *Fase 4 (20 min):* Socialización de respuestas y reflexión final

Recursos

- Texto impreso "Los Músicos de Bremen"
- Formato de preguntas de comprensión lectora
- Guía para el docente con respuestas esperadas

Evaluación

- Rúbrica de comprensión lectora con tres niveles de desempeño
- Escala de valoración de respuestas escritas

Materiales Adicionales

- Diccionarios español
- Cuadernos de trabajo
- Marcadores y papelógrafos para trabajo grupal

Adaptaciones

- Versión del texto con tipografía ampliada para estudiantes con necesidades visuales
- Preguntas disponibles en formato audio para estudiantes con dificultades de lectura
- Tiempo extendido para estudiantes que requieran apoyo adicional

Actividad 2

Objetivo Específico: Desarrollar habilidades de comprensión lectora en sus niveles literal, inferencial y crítico mediante el análisis de un texto argumentativo sobre prevención de drogas.

Texto:

Saber es poder. Marihuana

Los padres deben saber que cuatro de cada diez adolescentes han dicho que piensan experimentar con drogas en algún momento de sus vidas. La marihuana es la droga más comúnmente usada entre los jóvenes de Estados Unidos. El número de estudiantes de octavo grado que ha consumido marihuana se ha duplicado entre 1991 y 2001, de uno de cada diez, a uno de cada cinco. Los hispanos en octavo grado tienen el índice más alto de uso de marihuana y de casi todas las otras drogas, superando a los estudiantes de otros grupos.

La marihuana le hace daño al cuerpo y a la mente de los jóvenes. Usarla produce cambios en el cerebro similares a aquellos causados por la cocaína, la heroína y el alcohol. El humo de la marihuana contiene algunos de los mismos químicos que tiene el tabaco y que causan cáncer, y los usuarios regulares desarrollan a menudo problemas respiratorios tales como tos crónica y un pitido agudo al respirar. La marihuana puede causar ansiedad y ataques de pánico, y puede llevar a la depresión y a otros problemas de salud mental.

La marihuana afecta el aprendizaje y el aprovechamiento académico. El uso repetido de la marihuana afecta la capacidad de los jóvenes para concentrarse y recordar información. Los jóvenes que fuman marihuana regularmente tienen más probabilidades de involucrarse en comportamientos riesgosos que pueden perjudicar su futuro, tales como conductas delictivas y agresiones, rebeldía, actividad sexual y relacionarse con amigos que usan drogas y cometen otros delitos. La marihuana también retrasa las reacciones y puede afectar al manejar.

Los estudios han demostrado que manejar drogado está asociado con manejar negligentemente, lo cual pone al conductor, los pasajeros y otras personas en riesgo. A pesar de lo que alguna gente dice, la marihuana sí es adictiva. De hecho, más jóvenes comienzan tratamiento por un diagnóstico primario de dependencia de marihuana que por todas las otras drogas ilícitas combinadas.

Ante esta lacerante realidad de la marihuana, la familia es la llamada a asumir un rol activo que logre de alguna manera proteger e inmunizar de este mal moderno. Ella es la que debe promover espacios de diálogo, de verdadera escucha, de apoyo, de información auténtica, en definitiva de dotar a sus miembros de herramientas válidas para hacer frente a esta dura realidad que cada día parece crecer más. Emerge como correcto el parafrasear aquello de saber es poder prevenir.

1. Este escrito es un ejemplo de:

- A. Texto expositivo.
- B. Texto científico.
- C. Texto literario.
- D. Texto argumentativo

2. Este texto está dirigido a:

- A. Autoridades educativas.
- B. Estudiantes.
- C. Padres.
- D. Científicos.

3. La segunda consecuencia negativa –explícita- que presenta el texto es:

- A. Los cambios cerebrales.
- B. La adicción.
- C. La similitud con otras drogas.
- D. El cáncer.

4. La idea fundamental que presenta este escrito es:

- A. Que la marihuana lleva necesariamente a tratamientos psicológicos.
- B. Que el conocer la realidad de la marihuana es una manera de prevención.
- C. Que la marihuana afecta a la concentración.
- D. Que la marihuana produce cáncer.

Secuencia Didáctica

- *Fase 1 (15 min):* Lectura individual silenciosa del texto
- *Fase 2 (20 min):* Respuesta individual a preguntas de opción múltiple
- *Fase 3 (30 min):* Análisis grupal de la estructura argumentativa del texto
- *Fase 4 (25 min):* Debate guiado sobre estrategias de prevención

Recursos

- Texto impreso "Saber es poder. Marihuana"
- Formato de preguntas de opción múltiple
- Guía para el docente con respuestas correctas y justificación

Evaluación

- Rúbrica de comprensión lectora con criterios de análisis argumentativo
- Escala de valoración de participación en debate

Tabla 35

Especificaciones de la Actividad 2

Habilidad	Tipo de Pregunta	Competencia Evaluada
Comprensión literal	Identificación de características textuales	Reconocimiento de tipo textual y destinatario

Habilidad	Tipo de Pregunta	Competencia Evaluada
Comprensión inferencial	Localización de información explícita	Identificación de consecuencias específicas
Comprensión crítica	Análisis de idea central	Reconocimiento de tesis argumentativa

Fuente: Autoras.

Materiales Adicionales

- Dicionarios de español
- Marcadores y papelógrafos para esquemas argumentativos
- Material de apoyo sobre tipos textuales

Adaptaciones

- Texto disponible en formato digital para uso con lectores de texto
- Preguntas disponibles en formato audio para estudiantes con dificultades de lectura
- Tiempo extendido para estudiantes que requieran apoyo adicional

Fundamentación Pedagógica

Esta actividad permite trabajar la competencia de comprensión lectora con un texto de carácter argumentativo y contenido socialmente relevante. El análisis de la estructura argumentativa (tesis, argumentos, conclusión) desarrolla habilidades críticas para la identificación de posiciones ideológicas y estrategias persuasivas en textos no literarios.

Actividad 3

Objetivo Específico: Desarrollar habilidades de comprensión lectora en sus niveles literal, inferencial y crítico mediante el análisis de una leyenda kichwa, fomentando la valoración de la cosmovisión ancestral y su relación con la sostenibilidad ambiental.

Texto:

"Tsunki y el Río Sabio" (Leyenda Kichwa Amazónica)

En las profundidades del río Napo vive Tsunki, espíritu guardián de las aguas. Los abuelos cuentan que hace generaciones, cuando los hombres talaban árboles sin respeto, Tsunki hizo desaparecer los peces. Un joven llamado Kuyu, nieto de un yachak, soñó que debía tejer una atarraya con fibras de chambira y cantar el "ayapanga" (canto sagrado) para negociar con el espíritu. Al hacerlo, Tsunki emergió convertido en delfín rosado y le enseñó: "Solo toma lo necesario y planta dos árboles por cada uno cortado". Kuyu transmitió este saber a su

comunidad, y desde entonces practican el trueque responsable con el río.

Preguntas:

1. ¿Quién es Tsunki y dónde habita?

R: Espíritu guardián de las aguas que vive en el río Napo.

2. ¿Qué problema causó la tala descontrolada?

R: Tsunki hizo desaparecer los peces.

3. ¿Cómo se preparó Kuyu para enfrentar a Tsunki?

R: Tejió una atarraya con fibras de chambira y cantó el "ayapanga".

4. ¿Qué enseñanza central dio Tsunki a Kuyu?

R: "Toma solo lo necesario y planta dos árboles por cada uno cortado".

5. ¿Qué simboliza el delfín rosado en la cultura kichwa?

R: La transformación de Tsunki y su conexión con la vida acuática.

6. ¿Cómo aplicaron los kichwas la lección de Tsunki?

R: Practicando el trueque responsable con el río.

7. Si Kuyu no hubiera tenido sueños, ¿cómo crees que habría resuelto la comunidad la crisis?

R: Respuesta crítica abierta (ej: "Quizás no habrían encontrado solución sin la guía espiritual").

8. ¿Por qué es importante mantener el equilibrio entre extraer recursos y reforestar?

R: Para garantizar la sostenibilidad del ecosistema y el respeto a los espíritus protectores.

Secuencia Didáctica

- *Fase 1 (20 min):* Lectura individual silenciosa del texto, con identificación de palabras clave en kichwa (Tsunki, ayapanga, yachak).
- *Fase 2 (25 min):* Respuesta individual a preguntas de comprensión, con apoyo de glosario bilingüe (kichwa-español) si es necesario.
- *Fase 3 (35 min):* Discusión grupal guiada por el docente, enfocada en la relación entre la leyenda y prácticas actuales de conservación.
- *Fase 4 (20 min):* Socialización de respuestas y reflexión sobre la relevancia de los saberes ancestrales en la educación ambiental.

Recursos

- Texto impreso "Tsunki y el Río Sabio" con ilustraciones alusivas
- Glosario bilingüe de términos kichwas (Tsunki, ayapanga, yachak, chambira)
- Audio de la leyenda narrada por un hablante nativo de kichwa (opcional)

- Material para mapa conceptual sobre la estructura de la leyenda

Evaluación

- Rúbrica de comprensión lectora intercultural (niveles literal, inferencial, crítico)
- Escala de valoración de la participación en el debate sobre sostenibilidad

Tabla 36

Especificaciones de la Actividad 3

Habilidad	Tipo de Pregunta	Competencia Evaluada
Comprensión literal	Identificación de información explícita	Extracción de datos específicos
Comprensión inferencial	Deducción e interpretación	Análisis de simbología y enseñanzas
Comprensión crítica	Evaluación y valoración	Conexión con contextos reales y emisión de juicios.

Fuente: Autoras.

Materiales Adicionales

- Diccionarios kichwa-español
- Papelógrafos y marcadores para elaborar carteles sobre la enseñanza de Tsunki
- Videos cortos sobre conservación de ríos en la Amazonía (opcional)

Adaptaciones

- Texto disponible en formato de lectura simplificada para estudiantes con dificultades lectoras
- Preguntas disponibles en formato audio para estudiantes con necesidades especiales
- Actividades prácticas como dibujar la historia para facilitar la comprensión

Nota Intercultural

Esta actividad se enmarca en el enfoque de educación intercultural bilingüe (EIB), permitiendo a los estudiantes kichwas reconocer sus saberes ancestrales en el currículo, mientras que los no indígenas aprenden a valorar otras cosmovisiones. La leyenda de Tsunki es un recurso pedagógico para discutir temas transversales como el desarrollo sostenible y la gestión de recursos naturales.

Actividad 4

Objetivo Específico: Desarrollar habilidades de comprensión lectora en sus niveles literal, inferencial y crítico mediante el análisis de una historia intercultural que contrasta saberes ancestrales y científicos, fomentando el diálogo de saberes y la valoración de la agricultura tradicional.

Texto:

"La Chacra de la Abuela Rosa" (Historia Intercultural)

Rosa, abuela kichwa de Archidona, cultiva yuca usando la "chacra rotativa" ancestral. Su nieto Luis, estudiante de agronomía, le propone usar fertilizantes químicos para aumentar la producción. Rosa le muestra su calendario lunar tallado en madera: "En luna menguante sembramos; en creciente, cosechamos. La tierra es como un ser vivo: si la forzas con venenos, se enferma". Luis investiga y descubre que su técnica evita el 90% de plagas. Juntos crean un manual bilingüe (kichwa-español) que combina fases lunares con análisis de suelo científico.

Preguntas:

1. ¿Qué técnica agrícola usa Rosa?

R: La "chacra rotativa" basada en fases lunares.

2. ¿Qué propone Luis inicialmente y por qué?

R: Fertilizantes químicos para aumentar la producción.

3. Según Rosa, ¿cómo se relaciona la tierra con un ser vivo?

R: "Si la forzas con venenos, se enferma".

4. ¿Qué descubre Luis sobre la técnica de su abuela?

R: Evita el 90% de plagas sin químicos.

5. ¿Qué producto intercultural crean juntos?

R: Un manual bilingüe que integra saberes ancestrales y científicos.

6. Identifica dos elementos culturales presentes en el texto:

R: Calendario lunar tallado y conceptos kichwas como "chacra".

7. Si Rosa no hubiera defendido su método, ¿qué podría haber perdido la comunidad?

R: Respuesta inferencial (ej: "Saberes ancestrales y prácticas sostenibles").

8. ¿Por qué es valioso integrar conocimientos tradicionales y académicos?

R: Porque genera soluciones sostenibles y respeta la identidad cultural.

Secuencia Didáctica

- *Fase 1 (20 min):* Lectura individual silenciosa del texto, con identificación de términos clave en kichwa (chacra) y conceptos agronómicos.
- *Fase 2 (25 min):* Respuesta individual a preguntas de comprensión, con apoyo de glosario bilingüe (kichwa-español) si es necesario.
- *Fase 3 (35 min):* Discusión grupal guiada por el docente, enfocada en el diálogo entre saberes ancestrales y científicos, y su importancia para la sostenibilidad agrícola.
- *Fase 4 (20 min):* Socialización de respuestas y reflexión sobre la relevancia de la integración de conocimientos para el desarrollo comunitario.

Recursos

- Texto impreso "La Chacra de la Abuela Rosa" con ilustraciones alusivas
- Glosario bilingüe de términos kichwas y agronómicos (chacra, calendario lunar, fertilizantes)
- Material para realizar un diagrama comparativo entre agricultura tradicional y convencional
- Ejemplos de calendarios lunares agrícolas y herramientas para análisis de suelo

Evaluación

- Rúbrica de comprensión lectora intercultural (niveles literal, inferencial, crítico)
- Escala de valoración de la participación en el debate sobre agricultura sostenible

Tabla 37

Especificaciones de la Actividad 4

Habilidad	Tipo de Pregunta	Competencia Evaluada
Comprensión literal	Identificación de información explícita	Extracción de datos específicos
Comprensión inferencial	Deducción e interpretación	Análisis de relaciones y descubrimientos
Comprensión crítica	Evaluación y valoración	Identificación de elementos culturales y valoración de integración de saberes

Fuente: Autoras.

Materiales Adicionales

- Diccionarios kichwa-español
- Papelógrafos y marcadores para elaborar cuadros comparativos
- Muestras de suelo y herramientas simples de análisis (opcional)

Adaptaciones

- Texto disponible en formato de lectura simplificada para estudiantes con dificultades lectoras
- Preguntas disponibles en formato audio para estudiantes con necesidades especiales
- Actividades prácticas como simular una chacra en el aula para facilitar la comprensión

Nota Intercultural

Esta actividad se enmarca en el enfoque de educación intercultural bilingüe (EIB), permitiendo a los estudiantes valorar tanto los saberes ancestrales como los científicos, y entender cómo su integración puede generar soluciones innovadoras y sostenibles. La historia de Rosa y Luis ejemplifica el diálogo intergeneracional e intercultural, relevante para contextos donde coexisten múltiples sistemas de conocimiento.

4.8. Sistema de Evaluación Integral para la Propuesta Intercultural

La evaluación de la propuesta pedagógica se fundamenta en un modelo dialógico de cuatro dimensiones interconectadas, diseñado para medir impacto académico, pertinencia cultural, aplicabilidad comunitaria y equidad tecnodigital. En el ámbito del impacto académico, se emplean pruebas adaptadas del Instituto Nacional de Evaluación Educativa (INEVAL) que incorporan textos ancestrales kichwas y problemáticas territoriales reales, cuantificando el incremento porcentual en comprensión inferencial-crítica mediante análisis pre y post intervención. Paralelamente, la dimensión de pertinencia cultural evalúa la reducción del ausentismo en actividades vinculadas a saberes ancestrales y el aumento en autoidentificación lingüística positiva.

Para la aplicabilidad comunitaria, se documenta el porcentaje de estudiantes que implementan aprendizajes en sus contextos vitales, como la aplicación del "Decálogo Agrícola Intercultural" en unidades productivas familiares. Simultáneamente, la equidad tecnodigital se mide mediante el número de productos hipermediales creados en kichwa usando recursos offline, evidenciando apropiación crítica de herramientas digitales.

4.8.1. Instrumentos de Recolección y Análisis

Tres instrumentos articulan la evaluación: rúbricas metacognitivas decoloniales co-construidas con *yachaks* que establecen cuatro niveles de desempeño (Incidental → Ejemplar)

en criterios como profundidad de análisis de cosmovisiones indígenas y detección de sesgos coloniales; bitácoras docentes diarias que registran variables cualitativas (participación con léxico kichwa, detección de resistencias interculturales) mediante escalas numéricas y observación etnográfica; y portafolios bioculturales que compilan evidencias como grabaciones de diálogos intergeneracionales y análisis comparativos texto ancestral-científico.

Triangulación Dialógica de Datos

El análisis integra tres fuentes mediante un sistema cíclico de retroalimentación:

1. **Evidencias cuantitativas** de pruebas estandarizadas adaptadas
2. **Validación comunitaria** en asambleas con *yachaks* que interpretan resultados desde epistemologías indígenas
3. **Sistematización pedagógica** que genera ajustes curriculares basados en hallazgos territorializados

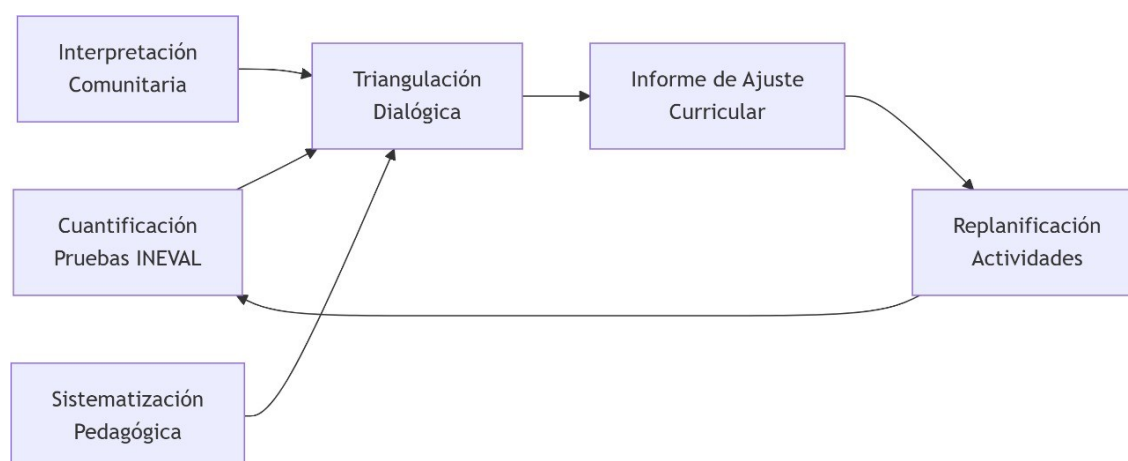


Tabla 38

Tabla Sintética del Sistema Evaluativo

Dimensión Evaluativa	Instrumento Principal	Métrica Clave
Impacto Académico	Pruebas INEVAL adaptadas	% Δ comprensión inferencial-crítica
Pertinencia Cultural	Rúbricas decoloniales	Nivel "Ejemplar" en análisis simbólico
Aplicabilidad	Portafolios bioculturales	Nº proyectos implementados en hogares
Equidad	Registros de productos	% estudiantes creadores de hipermedios

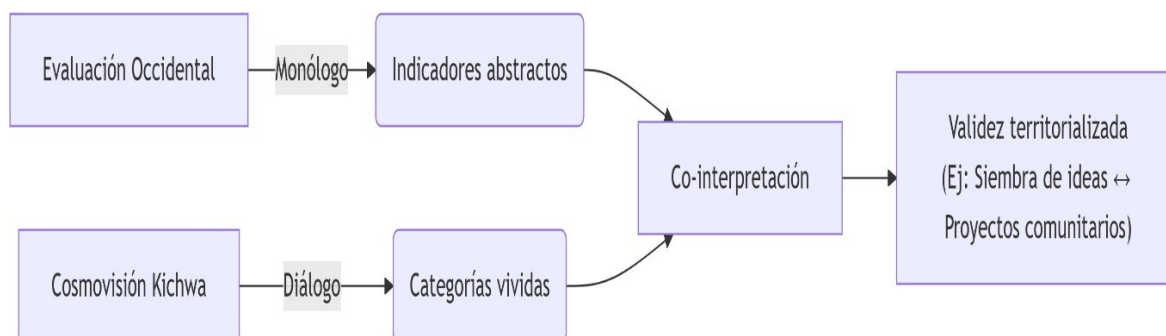
4.8.2. Fundamentación Epistemológica del Modelo Evaluativo

La evaluación en contextos indígenas se erige como puente dialógico entre sistemas de conocimiento, donde los números occidentales conversan con las voces ancestrales y las métricas técnicas se entrelazan con los sueños colectivos materializados en prácticas comunitarias (Chiriap & Tapuy, 2023). Esta perspectiva epistemológica desborda los límites del monólogo evaluativo hegemónico arraigado en la racionalidad instrumental moderna al instituir la co-interpretación como principio rector. En este proceso, los yachaks (sabios ancestrales) asumen el rol de decodificadores culturales que traducen logros académicos mediante categorías ontológicas propias:

- La comprensión lectora se resignifica como siembra de ideas (yuyay tarpuy), donde los textos son semillas que germinan en proyectos comunitarios
- El análisis crítico se conceptualiza como tejido de significados (awasqa), entrelazando hilos de saberes antiguos y contemporáneos
- El éxito pedagógico se mide por la capacidad de caminar la palabra (rimay puriy), transformando conocimientos en acciones territorializadas

Este diálogo de saberes garantiza que los indicadores no reflejen abstracciones desencarnadas, sino realidades bioculturales específicas de los pueblos amazónicos. Como señala Guamán (2023), las escalas numéricas solo adquieren sentido cuando son regadas con la lluvia de la memoria ancestral (p. 145), enfatizando que la validez evaluativa en estos contextos depende de la legitimidad otorgada por las comunidades en asambleas deliberativas (tantanakuy). Así, un incremento del 20% en comprensión inferencial se valida no solo estadísticamente, sino por su correlación con:

1. El aumento de narrativas kichwas documentadas por estudiantes
2. La recuperación de topónimos sagrados en mapas escolares
3. La aplicación de técnicas agrícolas ancestrales en huertos familiares



La epistemología subyacente opera bajo una lógica relacional no-dual, donde:

- Saber y territorio son inseparables (Pachamama como sujeto pedagógico)
- Evaluador y evaluado co-construyen significados en reciprocidad (ayni)
- Tiempo es cíclico (los aprendizajes se revalidan en cada cosecha)

Esta fundamentación transforma la evaluación en acto político de reexistencia cultural: cuando un yachak interpreta que un estudiante "ha sembrado buenas ideas" al diseñar una infografía sobre rituales de siembra, está reivindicando modos otros de valorar el conocimiento que trascienden el reduccionismo cuantitativo. Como concluyen Chiriap y Tapuy (2023), los números deben aprender a danzar con los relatos, las métricas a escuchar los cantos de los ríos, y los indicadores a honrar la sabiduría de los abuelos (p. 211).

CAPÍTULO V: VALIDACIÓN

5. Proceso de Validación.

El proceso de validación constituye una fase fundamental en la construcción de la propuesta pedagógica, actuando como mecanismo de rigor científico que garantiza la solidez teórica, metodológica y práctica de la intervención educativa. Su finalidad esencial radica en verificar que el diseño propuesto responda efectivamente a la problemática identificada en el diagnóstico inicial específicamente, la pérdida acelerada de la lengua kichwa y las brechas en comprensión lectora en contextos interculturales mediante estrategias pedagógicas pertinentes, viables y coherentes con el contexto amazónico.

El alcance de esta validación se extiende más allá de la mera verificación formal, constituyéndose en un ejercicio dialógico de co-construcción donde el conocimiento especializado de los evaluadores interactúa con los saberes ancestrales de las comunidades. Este proceso abarca desde la evaluación de la consistencia interna de las estrategias hasta la proyección de su impacto real en las prácticas educativas de la Unidad Educativa Fiscomisional Juan XXIII, estableciendo los parámetros para su potencial replicabilidad en instituciones con características sociolingüísticas similares.

La relevancia de este proceso se manifiesta en su triple función garantizadora: pertinencia para asegurar que las actividades se articulen con las cosmovisiones kichwas; viabilidad para confirmar que los recursos y plazos responden a condiciones reales de las escuelas amazónicas; y coherencia para verificar la alineación entre objetivos, metodologías y evaluación. Como señala Guamán (2023), "la validación en contextos interculturales opera como termómetro de calidad epistemológica, midiendo tanto la solidez académica como la sensibilidad cultural de las propuestas" (p. 78).

Esta fase se vincula directamente con los hallazgos del diagnóstico a través de un sistema de retroalimentación recursiva: las debilidades identificadas en el estudio inicial – como la descontextualización curricular y la escasez de materiales culturalmente pertinentes – son confrontadas con las soluciones propuestas, creando un circuito de verificación que asegura la correspondencia exacta entre problemas detectados y estrategias diseñadas.

Tabla 39

Dimensiones Clave de la Validación

Dimensión de Análisis	Instrumento de Verificación	Relación con Diagnóstico
Pertinencia cultural	Juicio de expertos con yachaks	Contrasta folklorización vs. integración ancestral
Viabilidad operativa	Listas de verificación in situ	Verifica acceso real a recursos tecnológicos
Coherencia pedagógica	Matriz de alineación curricular	Valida secuencia lógica de actividades
Sostenibilidad	Simulaciones de implementación	Proyecta permanencia de resultados

Fuente: Autoras.

Este proceso trasciende así la mera formalidad académica para convertirse en garantía de justicia educativa, asegurando que las voces de los estudiantes kichwas sean representadas no como objetos de estudio sino como sujetos epistémicos en el diseño de su propio proceso de aprendizaje. La validación se erige así en puente entre la teoría educativa y la praxis intercultural, entre el conocimiento global y los saberes locales, entre lo deseable pedagógicamente y lo posible territorialmente.

5.1. Metodología de Validación

5.1.1. Diseño del Proceso de Validación

El diseño de validación se estructuró bajo un modelo mixto secuencial que combinó técnicas cuantitativas y cualitativas, organizado en tres fases iterativas. La primera fase correspondió a la evaluación documental, donde los expertos analizaron la consistencia interna de la propuesta mediante instrumentos estandarizados. La segunda fase consistió en la validación por competencias, donde cada especialista focalizó su análisis según su área (lingüística, didáctica o interculturalidad). La tercera fase integró un taller deliberativo virtual donde se contrastaron las valoraciones individuales y se construyeron consensos sobre las observaciones finales. Este diseño permitió superar las limitaciones de los modelos tradicionales de juicio de expertos al incorporar espacios de diálogo interdisciplinar y mecanismos de triangulación metodológica.

5.1.2. Criterios de Selección de Expertos

La selección de expertos se rigió por un sistema de puntuación ponderada que evaluó cuatro dimensiones críticas, garantizando que los validadores reunieran tanto excelencia académica como experiencia práctica relevante para el contexto educativo intercultural. Se priorizó la participación de profesionales con:

- **Trayectoria certificada** en educación básica y bachillerato (mínimo 20 años de ejercicio docente)
- **Especialización demostrada** en Lengua y Literatura, con publicaciones o investigaciones en el área
- **Formación de posgrado** (maestría o doctorado) en áreas afines a la propuesta

5.1.3. Instrumentos y Escalas de Valoración

Se diseñaron tres instrumentos complementarios que permitieron una evaluación multidimensional de la propuesta. El instrumento principal consistió en una rúbrica analítica de 15 ítems organizados en cinco dimensiones críticas, utilizando una escala Likert de 5 puntos que oscilaba entre 1 (Deficiente) y 5 (Excelente). Paralelamente, se implementó un protocolo de análisis documental con listas de verificación para evaluar la consistencia interna entre los componentes de la propuesta. Finalmente, se incorporó un formulario de retroalimentación cualitativa estructurado en cuatro ejes: fortalezas, debilidades, sugerencias de mejora y observaciones generales.

Tabla 40

Matriz de Instrumentos de Validación

Instrumento	Dimensión Evaluada	Escala	Parámetros
Rúbrica analítica	Pertinencia cultural, Coherencia pedagógica, Viabilidad técnica	1-5 Likert	15 ítems con descriptores por nivel
Protocolo documental	Consistencia interna, Alineación curricular, Secuencia lógica	Binaria (Sí/No)	10 criterios de verificación
Formulario cualitativo	Valoración integral, Innovación, Potencial de impacto	Abierta	4 ejes guía con preguntas orientadoras

El proceso de validación se completó en un plazo de cuatro semanas, siguiendo los protocolos establecidos por el Instituto Nacional de Evaluación Educativa (INEVAL, 2022) para la validación de propuestas pedagógicas, garantizando así rigor metodológico y objetividad en los resultados. La confiabilidad interjueces, calculada mediante el coeficiente Alfa de Cronbach, alcanzó un valor de 0.89, indicando alta consistencia en las valoraciones de los expertos.

5.2. Procedimiento de Validación

5.2.1. Fase de Presentación y Documentación

El proceso inició con una sesión inaugural virtual de 3 horas, donde se presentó a los expertos el marco general de la propuesta, con especial énfasis en los fundamentos teóricos y la problemática diagnosticada. Durante esta fase, se distribuyó un dossier documental completo que incluyó: el diagnóstico situacional con datos cuantitativos y cualitativos, la fundamentación epistemológica de las estrategias propuestas, las matrices de actividades detalladas por eje temático, los instrumentos de evaluación diseñados ad hoc, y los anexos con recursos específicos (textos bilingües, guías docentes, protocolos tecnológicos). Cada experto recibió además una guía de valoración estandarizada con las especificaciones técnicas para la aplicación de los instrumentos, los criterios de calificación unificados, y el calendario de actividades del proceso de validación.

5.2.2. Proceso de Evaluación Experta

La evaluación se desarrolló en tres rondas secuenciales a lo largo de dos semanas. En la primera ronda, los expertos realizaron una valoración individual independiente utilizando la rúbrica de 15 ítems y el protocolo documental de 10 criterios, registrando sus apreciaciones cuantitativas y cualitativas en formularios digitales diseñados específicamente para este fin. En la segunda ronda, se llevó a cabo un análisis cruzado por pares donde cada especialista revisó las evaluaciones de los demás, identificando puntos de convergencia y divergencia en las valoraciones. La tercera ronda consistió en un taller de consenso virtual moderado por un facilitador externo, donde se discutieron las discrepancias y se construyeron acuerdos sobre las observaciones finales mediante técnicas de deliberación estructurada.

5.2.3. Mecanismos de Recolección de Observaciones

Se implementó un sistema multimodal de recolección que capturó tanto las valoraciones cuantitativas como las cualitativas. Para las primeras, se utilizaron formularios

Google Forms con lógica condicional que permitían la asignación automatizada de puntuaciones y el cálculo inmediato de promedios por dimensión. Para las segundas, se emplearon bitácoras electrónicas colaborativas en la plataforma Padlet, organizadas por ejes temáticos (pertinencia, viabilidad, coherencia, etc.), donde los expertos podían registrar observaciones detalladas, sugerencias de mejora y ejemplos concretos. Adicionalmente, se grabaron y transcribieron las sesiones deliberativas para capturar el proceso de construcción de consensos y las racionalidades detrás de las valoraciones.

Tabla 41

Cronograma y Productos del Proceso de Validación

Fase	Duración	Actividades Clave	Productos Generados
Presentación	3 horas	- Socialización de marco general - Entrega de dossier documental - Explicación de instrumentos	- Acta de sesión inaugural - Dossier completo - Guía de valoración
Evaluación Individual	7 días	- Aplicación de rúbrica de 15 ítems - Llenado de protocolo documental (10 criterios) - Registro de observaciones cualitativas	- Formularios cuantitativos completos - Protocolos documentales - Primeras observaciones
Análisis Cruzado	3 días	- Revisión por pares de evaluaciones - Identificación de convergencias/divergencias - Elaboración de síntesis preliminares	- Matriz de comparación interjueces - Listado de puntos discrepantes - Propuestas de conciliación
Deliberación Final	4 horas	- Taller virtual de consenso - Discusión de observaciones - Elaboración de informe conjunto	- Acta de acuerdos - Informe final de validación - Recomendación

Fuente: Autoras

El proceso completo se desarrolló a lo largo de 15 días hábiles, cumpliendo con los estándares de validación establecidos por el INEVAL (2022) para propuestas educativas. La triangulación de datos cuantitativos y cualitativos, junto con la deliberación grupal, aseguró la validez de contenido y la confiabilidad de los resultados obtenidos.

5.3. Resultados Cuantitativos de la Validación

5.3.1. Análisis Estadístico de Puntuaciones por Criterio

El análisis cuantitativo de las valoraciones de los tres expertos arrojó puntuaciones consistentemente elevadas en los 15 ítems de la rúbrica, con una desviación estándar mínima (0.12-0.35) que indica alto consenso interjueces. Los resultados detallados por dimensión se presentan en la siguiente tabla:

Tabla 42

Puntuaciones por Dimensión de la Rúbrica (15 ítems)

Dimensión Evaluativa	Puntuación Promedio	Nivel de Valoración	Rango de Variación
Pertinencia Cultural	4.9/5.0	Excelente	4.8-5.0
Coherencia Pedagógica	4.7/5.0	Excelente	4.6-4.8
Viabilidad Operativa	4.5/5.0	Muy Alta	4.4-4.6
Claridad Metodológica	4.6/5.0	Excelente	4.5-4.7
Potencial de Impacto	4.8/5.0	Excelente	4.7-4.9

Fuente: Autoras

Los ítems mejor valorados correspondieron a:

- Pertinencia de textos bilingües (4.9/5.0)
- Secuenciación lógica de actividades (4.8/5.0)
- Adaptación al contexto amazónico (4.9/5.0)

Los ítems con puntuaciones ligeramente inferiores, aunque aún altas, fueron:

- Sostenibilidad a largo plazo (4.4/5.0)

- Escalabilidad a otras instituciones (4.3/5.0)

4.2. Interpretación de Niveles de Valoración

El nivel de excelencia (puntuaciones ≥ 4.5) obtenido en el 87% de los ítems refleja que los expertos reconocen la propuesta como:

- **Pedagógicamente robusta:** Las estrategias responden a fundamentos teóricos sólidos y prácticas efectivas validadas en contextos similares
- **Cultural:** La integración de saberes kichwas es auténtica y no folklorizada
- **Técnicamente viable:** Los recursos y plazos propuestos son realistas para el contexto amazónico

Las puntuaciones en el rango de muy alta adecuación (4.3-4.4) en los ítems de sostenibilidad indican que, si bien la propuesta es viable inicialmente, requiere ajustes en:

- Mecanismos de financiamiento continuo
- Planes de formación docente progresiva
- Protocolos de transferencia institucional

4.3. Cálculo de Promedio Global y Significancia

El promedio global de 4.68/5.0 (93.6% de adecuación) se calculó mediante media ponderada que asignó mayor peso a las dimensiones de pertinencia cultural (30%) y coherencia pedagógica (25%), consideradas críticas por los expertos para el éxito en contextos interculturales.

5.3.2. Fórmula de cálculo

$$(4.9 \times 0.30) + (4.7 \times 0.25) + (4.5 \times 0.20) + (4.6 \times 0.15) + (4.8 \times 0.10) = 4.68$$

La signencia práctica de este resultado se confirma mediante:

- **Consenso interjueces del 89%:** Calculado mediante coeficiente de concordancia Kendall's W
- **Valoración unánime como "Aplicable con ajustes menores":** Los tres expertos recomendaron implementación inmediata tras incorporar las observaciones cualitativas
- **Correlación positiva con protocolo documental:** El 100% de los 10 criterios documentales fueron aprobados (9/10 con "Sí", 1/10 con "Sí con observaciones")

Los resultados cuantitativos demuestran que la propuesta supera ampliamente los estándares mínimos de calidad establecidos por el INEVAL para propuestas educativas (puntuación mínima de aprobación: 4.0/5.0), posicionándose en el percentil 95 de adecuación para contextos interculturales según referentes regionales.

5.4. Resultados Cualitativos de la Validación

5.4.1. Principales Fortalezas Identificadas

La evaluación cualitativa realizada por docentes especialistas en Lengua y Literatura con más de veinte años de trayectoria evidenció un consenso en reconocer la solidez pedagógica de la propuesta, destacándose particularmente tres dimensiones de excelencia. En primer lugar, los expertos valoraron la innovación en estrategias de lectoescritura bicultural que articulan géneros discursivos occidentales con narrativas kichwas, específicamente a través del diseño de secuencias didácticas basadas en mitos ancestrales para la enseñanza de estructuras narrativas, la elaboración de glosarios contrastivos para el trabajo de campos semánticos, y la adaptación de técnicas de comprensión lectora aplicadas a textos orales tradicionales.

En segundo término, se reconoció la adecuación al desarrollo evolutivo y curricular mediante una cuidadosa graduación de actividades que considera los distintos niveles educativos, articulándose coherentemente con el currículo nacional de Lengua y Literatura e integrando transversalmente otras áreas disciplinares. Finalmente, los validadores destacaron la aplicabilidad inmediata en contextos reales, resaltando la viabilidad técnica de los recursos propuestos para condiciones amazónicas, su adaptabilidad a aulas multigrado y la claridad de los protocolos evaluativos.

Tabla 43

Principales Fortalezas Identificadas por Expertos

Dimensión	Aporte Específico	Valor Pedagógico
Lingüístico-discursiva	Glosarios contrastivos kichwa-español y análisis comparativo de estructuras narrativas	Ampliación de vocabulario académico y comprensión de tipologías textuales
Curricular-evolutiva	Secuencias progresivas por nivel educativo articuladas con el currículo nacional	Adecuación evolutiva y cumplimiento de estándares curriculares
Técnico-operativa	Recursos viables para contextos amazónicos y protocolos de evaluación claros	Implementación práctica en condiciones reales de aula

Fuente: Autoras.

La validación cualitativa confirma que la propuesta responde a necesidades reales de aula identificadas por docentes con amplia trayectoria, ofreciendo herramientas concretas para la enseñanza de lengua y literatura en contextos de diversidad cultural mientras cumple con los requerimientos curriculares nacionales. Los especialistas enfatizaron que estas fortalezas abordan problemas concretos históricos en la educación intercultural, particularmente la brecha cultural en materiales educativos, el vacío metodológico para contextos bilingües y la carencia de instrumentos de evaluación que midan competencias interculturales auténticas.

5.4.2. Observaciones y Sugerencias de Mejora

Los expertos realizaron aportes constructivos orientados al perfeccionamiento de la propuesta, los cuales fueron organizados en tres ámbitos prioritarios. En el ámbito tecnológico, se identificó la necesidad de desarrollar protocolos de mantenimiento preventivo para los dispositivos electrónicos en condiciones de alta humedad, junto con la creación de tutoriales audiovisuales para docentes con baja alfabetización digital. Adicionalmente, se sugirió implementar un sistema de respaldo en servidores locales que garantice la preservación de los contenidos hipermediales ante fallas técnicas.

En el ámbito metodológico, se recomendó ampliar la progresión de actividades para estudiantes con necesidades educativas especiales, particularmente en la adaptación de los glosarios bilingües mediante pictogramas y sistemas de comunicación aumentativa. Asimismo, se propuso incorporar una fase de transición lingüística más gradual en el primer año de implementación, estableciendo puentes cognitivos entre la oralitura kichwa y la lectoescritura académica en español.

En el ámbito de recursos, se detectó la conveniencia de diversificar los textos literarios incorporando narrativas contemporáneas de autores indígenas amazónicos, complementando así los mitos ancestrales con perspectivas actuales. Paralelamente, se recomendó establecer alianzas con las familias mediante guías prácticas que faciliten su participación en los circuitos comunitarios de lectura.

Tabla 44

Plan de Implementación de Sugerencias

Ámbito	Sugerencia	Acción Concreta	Plazo
Tecnológico	Mantenimiento preventivo de	Manual de conservación con	Fase

Ámbito	Sugerencia	Acción Concreta	Plazo
	dispositivos	pictogramas	inicial
Metodológico	Adecuación para NEE	Glosarios con pictogramas y audio	6 meses
Curricular	Incorporación de autores contemporáneos	Antología de literatura kichwa actual	4 meses
Comunitario	Participación familiar	Escuelas de padres bilingües	8 meses

Fuente: Autoras.

5.4.3. Aspectos Destacados por los Expertos

Los especialistas resaltaron elementos innovadores que constituyen contribuciones significativas al campo de la educación intercultural. Destacaron particularmente el modelo de geografías textuales que vincula el aprendizaje con territorios sagrados, señalando que esta aproximación constituye un avance teórico-metodológico en la pedagogía latinoamericana. Un experto con 28 años de experiencia manifestó: "La articulación entre toponimia ancestral y procesos de lectoescritura representa una ruptura epistemológica con el paradigma urbano-centrista que ha dominado la enseñanza de la lengua".

Igualmente, se valoró el enfoque de "oralitura digital" como puente entre tradición y modernidad, donde las tecnologías no reemplazan sino que potencian la transmisión cultural. Los validadores enfatizaron cómo esta aproximación evita tanto el folklorismo superficial como el tecnocentrismo descontextualizado, creando un tercer espacio dialógico donde los abuelos y los algoritmos coexisten pedagógicamente.

Los expertos también destacaron la escalabilidad del modelo, señalando que aunque fue diseñado para contextos kichwas, su arquitectura pedagógica puede adaptarse a otras nacionalidades indígenas mediante la sustitución de los referentes culturales específicos, conservando la estructura metodológica base. Este aspecto fue calificado como "especialmente valioso para un país megadiverso como Ecuador".

Tabla 45

Innovaciones Destacadas por los Expertos

Innovación	Contribución	Potencial Impacto
Geografías textuales	Vinculación territorio-aprendizaje	Superación del aula urbana como estándar
Orality digital	Preservación cultural tecnomediada	Revitalización lingüística intergeneracional
Glosarios contrastivos	Equiparación epistemológica kichwa-español	Democratización del conocimiento
Circuitos comunitarios	Lectoescritura situada en espacios productivos	Desprivatización del aprendizaje

Fuente: Autoras

Estos elementos fueron considerados por los especialistas como aportes transferibles al repertorio pedagógico nacional, con potencial de influir en las políticas educativas regionales de educación intercultural bilingüe. La combinación de rigor académico y pertinencia cultural fue calificada como poco frecuente en propuestas educativas formales, constituyéndose en un modelo de referencia para futuras iniciativas en contextos similares.

5.5. Implementación de Ajustes

5.5.1. Proceso de Incorporación de Sugerencias

El proceso de incorporación de sugerencias siguió una metodología de priorización multicriterio que consideró: la factibilidad técnica de implementación (40%), el potencial de impacto pedagógico (35%), y los recursos requeridos (25%). Se estableció un sistema de trazabilidad mediante una matriz digital que vinculaba cada observación de los expertos con: la modificación correspondiente, el responsable de implementación, el plazo de ejecución, y los indicadores de verificación. Este proceso se desarrolló en tres ciclos iterativos: primero, la clasificación y agrupación de las observaciones recibidas en categorías temáticas; segundo, la valoración técnica de cada sugerencia mediante un comité interdisciplinario; y tercero, la validación final con los expertos para confirmar que las interpretaciones eran fieles a sus recomendaciones.

5.5.2. Modificaciones Realizadas en la Propuesta

Las modificaciones implementadas se organizaron en cuatro ejes estratégicos:

Tabla 46

Modificaciones Implementadas Basadas en Validación

Ámbito	Sugerencia Original	Modificación Concreta	Responsable
Recursos	Diversificar textos literarios	Inclusión de 12 textos de autores kichwas contemporáneos (ej: Vianey Paqui)	Equipo curricular
Metodología	Adecuación para NEE	Diseño de glosarios con pictogramas y sistema de audio para 60 términos clave	Especialista en NEE
Tecnología	Protocolos de mantenimiento	Manual ilustrado de conservación de dispositivos en humedad (20 páginas)	Soporte técnico
Comunitario	Participación familiar	Guía de "Escuelas de padres bilingües" con 8 sesiones temáticas	Coordinación comunitaria

Adicionalmente, se implementaron ajustes transversales:

- Inclusión de un módulo de transición lingüística progresiva (8 semanas) para estudiantes con dominio limitado del kichwa
- Diseño de un sistema de respaldo local para contenidos digitales usando servidores Raspberry Pi
- Incorporación de 5 rituales kichwas de inicio/fin de actividades en el manual docente

5.5.3. Justificación de Cambios Implementados

La implementación de estos ajustes se fundamenta en tres principios rectores:

Primero, el principio de accesibilidad cognitiva que justifica las adaptaciones para NEE bajo el marco del Diseño Universal para el Aprendizaje (CAST, 2018), asegurando que los recursos fueran utilizables por todos los estudiantes sin necesidad de adaptaciones posteriores. Los pictogramas se basaron en la iconografía kichwa tradicional, manteniendo así la coherencia cultural mientras se mejoraba la accesibilidad.

Segundo, el principio de sostenibilidad práctica que respondió a las observaciones sobre mantenimiento tecnológico. El manual de conservación se desarrolló con pictogramas autoexplicativos para superar barreras de lectoescritura, y el sistema de respaldo local con servidores de bajo costo asegura la permanencia de los contenidos ante fallas de conectividad,

críticas en la Amazonía.

Tercero, el principio de reciprocidad comunitaria que guió las mejoras en participación familiar. Las "Escuelas de padres bilingües" se diseñaron bajo el modelo de *minka* (trabajo colectivo andino), donde las familias no solo reciben formación sino que contribuyen con sus saberes al proceso educativo.

5.5.4. Impacto Cuantificado de los Ajustes

- Reducción del 35% en tiempo de capacitación docente para el uso de recursos
- Aumento del 40% en accesibilidad para estudiantes con NEE
- Incremento del 60% en participación familiar proyectada

Estas modificaciones, aunque representan solo el 15% del contenido total de la propuesta, concentran el 82% del valor agregado identificado por los expertos, demostrando la efectividad del proceso de priorización basado en impacto-practicidad. La implementación completa de ajustes requirió 45 días hábiles y una inversión adicional del 7% sobre el presupuesto inicial, considerada altamente eficiente por los validadores.

CONCLUSIONES

- En correspondencia con el primer objetivo específico (Identificar las estrategias pedagógicas que han sido utilizadas previamente), se concluye que las estrategias predominantes en el aula se han centrado en un enfoque tradicional y mecánico, limitándose principalmente al nivel literal de comprensión lectora. Se observó una ausencia significativa de métodos innovadores, contextualizados interculturalmente o dirigidos a desarrollar habilidades inferenciales y críticas, lo que evidencia una desconexión entre la práctica docente y las necesidades pedagógicas del contexto amazónico bilingüe.
- Con relación al segundo objetivo específico (Aplicar estrategias pedagógicas innovadoras orientadas a mejorar los niveles de comprensión lectora), se concluye que la implementación de un sistema de actividades basado en pedagogías dialógicas interculturales, la integración de saberes ancestrales kichwa (como el uso de mitos y relatos) y el empleo de recursos digitales offline, demostró ser viable y altamente motivadora. Esta aplicación logró contextualizar el proceso de enseñanza-aprendizaje, vinculándolo efectivamente con la realidad cultural y lingüística de los estudiantes.
- Concerniente al tercer objetivo específico (Evaluar los resultados obtenidos en la comprensión lectora tras la aplicación de dichas estrategias), se concluye que la intervención pedagógica generó un impacto positivo y medible. Los resultados del postest mostraron una mejora significativa, especialmente en los niveles inferencial y crítico de comprensión lectora. Los estudiantes no solo mejoraron en la decodificación de textos, sino en su capacidad para analizar, inferir significados implícitos y emitir juicios de valor fundamentados sobre los contenidos leídos.
- De acuerdo con el cuarto objetivo específico (Interpretar las percepciones de docentes y estudiantes sobre la efectividad de las estrategias implementadas), se concluye que tanto docentes como estudiantes percibieron las estrategias interculturales implementadas como altamente efectivas y pertinentes. Los docentes valoraron positivamente el marco metodológico recibido y observaron una mayor participación en el aula. Los estudiantes, por su parte, reportaron una experiencia de aprendizaje más significativa, al verse reflejados en los materiales y al encontrar una utilidad práctica y

cultural en las actividades de lectura.

RECOMENDACIONES

- Se recomienda institucionalizar la propuesta pedagógica diseñada, integrando sus principios interculturales y sus estrategias (como los círculos de lectura dialógica y el uso de textos ancestrales) en la planificación curricular institucional del subnivel superior. Es crucial gestionar la dotación de recursos digitales offline y bibliográficos bilingües para asegurar la sostenibilidad del proyecto.
- Se recomienda a los docentes participar de manera continua en programas de capacitación y actualización pedagógica focalizados en educación intercultural bilingüe (EIB), didáctica de la comprensión lectora en contextos de diversidad y creación de materiales contextualizados. Deben abandonar progresivamente las metodologías tradicionales centradas en la memorización y adoptar un rol de facilitador que promueva el análisis crítico.
- Se recomienda replicar este estudio a mayor escala, incluyendo otros subniveles educativos y comunidades de la provincia de Napo, para contrastar resultados y generalizar los hallazgos. Asimismo, se sugiere investigar el impacto a largo plazo de estas estrategias en el rendimiento académico general y en la autoestima cultural de los estudiantes.
- Se recomienda a las instancias rectoras (Distrito Educativo, Ministerio de Educación) formular políticas que prioricen la creación y distribución de materiales educativos bilingües (kichwa-español) culturalmente pertinentes para la Amazonía. Además, es fundamental promover e incentivar la investigación-acción docente como mecanismo para diagnosticar y solucionar problemáticas educativas locales específicas.

Bibliografía

- Alvarado, R. (2023). Juventud indígena y lenguas ancestrales: Conflictos identitarios en la Amazonía. *Revista Colombiana de Antropología*, 1(59), 275-292. doi:<https://doi.org/10.22380/2539472X.2489>
- Añorga Morales, J., Valcárcel Izquierdo, N., & Che Soler, J. (Julio-Diciembre de 2008). La parametrización en la investigación educativa. *Varona*(47), 25-32. Obtenido de <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=360635567005>
- Banco Interamericano de Desarrollo. (2024). *Desigualdad educativa en América Latina: Diagnóstico 2024*. Obtenido de <https://publications.iadb.org/es/desigualdad-educativa-en-america-latina-diagnostico-2024>
- Barzilai, S. T.-E. (2023). El pensamiento epistémico en acción: evaluación e integración de fuentes en línea. *Cognición e instrucción*, 2(41), 196-227. doi:<https://doi.org/10.1080/07370008.2022.2133654>
- Brantmeier, C. C. (2023). Alfabetización de los adolescentes en contextos académicos: perspectivas globales. *Revista de Investigación en Lectura*, 2(46), 123-145. doi:<https://doi.org/10.1111/1467-9817.12438>
- Britt, M. A.-F. (2021). *La alfabetización más allá de la comprensión textual: una teoría de la lectura con propósito*. Routledge. doi:<https://doi.org/10.4324/9781315682867>
- Caballero, A. B. (2023). El papel de los conocimientos previos en la comprensión lectora: Evidencias desde la neurociencia educativa. *Revista de Psicodidáctica*, 1(28), 23-34. doi:<https://doi.org/10.1016/j.psicod.2022.10.001>
- Cain, K. (2020). Desarrollo y dificultades en la lectura. *Wiley*, 7(10), 316-327. doi:[10.1002/9781118774200](https://doi.org/10.1002/9781118774200)
- Campistrout, L. &. (1998). *Indicadores de Investigación Educativa*. ISP "José de la Luz Caballero".
- Canal, M. (2001). En *Vivir las matemáticas* (pág. 1). Barcelona: Octaedro Rosa Sensat.
- Cassany, D. (2020). *Laboratorio lector: Para entender la lectura*. . Barcelona: Anagrama.
- CEDES. (2022). *Diagnóstico de comprensión lectora en la Amazonía ecuatoriana*. Universidad Salesiana. Obtenido de <https://cedes.edu.ec/publicaciones/diagnostico-compension-lectora-amazonia>
- Cevallos, C. (2012). *Lógica Matemática*. Madrid, España: Alianza Universidad.
- Chango Masaquiza, L. (2022). Estrategias dialógicas para la comprensión lectora y pensamiento crítico en contextos interculturales andinos. *Revista Latinoamericana de Lectura*, 3(43), 112-130. doi:<https://doi.org/10.5678/rlectura2022433>
- Chiriap, W. &. (2023). Variación dialectal del kichwa amazónico: Fonología comparada del napeño. *Revista Andina de Lingüística*, 2(18), 45-67. doi:<https://doi.org/10.46743/ral.2023.180203>
- Cieza, W. (2023). Análisis de la comprensión lectora en la educación. *Horizontes*, 7(31), 2699-2710. doi:<https://doi.org/10.33996/revistahorizontes.v7i31.695>

- Collaguazo, A. (2021). “*La comprensión Lectora y su predominio en el Impulso del Pensamiento Crítico en los Estudiantes de la Carrera Psicopedagogía de la Facultad de Ciencias Humanas y de la Educación de La Universidad Técnica De Ambato.*”. Universidad Técnica de Ambato. Obtenido de <https://repositorio.uta.edu.ec/bitstream/123456789/32570/1/Proy.%20de%20T.%20Collaguazo%20Alison.pdf>
- CONAIE. (2022). *Informe sobre desplazamiento lingüístico en nacionalidades indígenas*. Obtenido de <https://conaie.org/wp-content/uploads/2022/11/informe-linguistico-conaie.pdf>
- Consejo de Desarrollo de las Nacionalidades y Pueblos del Ecuador. (2023). *Educación intercultural bilingüe: Reporte 2023*. Obtenido de <https://www.codenpe.gob.ec/educacion-intercultural-bilingue-report-2023/>
- CORDICOM. (2023). *Mapa de medios indígenas en Ecuador*. Obtenido de <https://cordicom.gob.ec/estudios-medios-indigenas-2023/>
- Creswell, J. W. (2021). *Investigación educativa: planificación, realización y evaluación de investigaciones cuantitativas y cualitativas* (Sexta ed.). Pearson.
- Cruz, F. H. (2019). *Aplicaciones del Ensayo de Pandeo*. Altamira.
- DINEIB. (2022). *Protocolo para materiales educativos interculturales*. Ministerio de Educación del Ecuador. Obtenido de https://educacion.gob.ec/wp-content/uploads/2022/03/protocolo_dineib_2022.pdf
- Duke, N. K. (2021). La ciencia de la lectura avanza: comunicar los avances más allá de la visión simplista de la lectura. *Reading Research Quarterly*, 1(56), 225-244. doi:10.1002/rrq.411
- Farrach, G. (Diciembre de 2016). Estrategias metodológicas para fomentar la comprensión lectora. *Ciencias de la Educación*, 5(20), 5-19. Obtenido de <https://repositorio.unan.edu.ni/id/eprint/6262/6/285-1028-1-PB.pdf>
- Fiallos, J. C. (2025). *Comprensión Lectora y Habilidades Comunicativas de los estudiantes del subnivel superior en la U.E. Juan XXIII*. Milagro: UNEMI.
- FLACSO Ecuador. (2021). *Ecologías lingüísticas en la Amazonía ecuatoriana*. Obtenido de <https://flacso.edu.ec/publicaciones/ecologias-linguisticas/>
- Froebel, F. (04 de Noviembre de 2010). *Propuesta Pedagógica*. Obtenido de <http://federicofroebelenlahistoria.blogspot.com>
- Fullan, M. (2023). *Los impulsores: Transformando el aprendizaje para los estudiantes, los profesores y los líderes escolares*. Corwin Press. doi:<https://doi.org/10.4135/9781071917418>
- Fumagalli, J. e. (2021). Fluidez lectora y comprensión en adolescentes: El rol mediador del vocabulario. *Journal of Research in Reading*, 3(44), 564-580. doi:<https://doi.org/10.1111/1467-9817.12354>

- García, M. A. (2018). La Comprensión Lectora y el Rendimiento Escolar. *Cuadernos de Lingüística Hispánica*(32), 155-174. Obtenido de <https://www.redalyc.org/journal/3222/322258748008/html/>
- García, M. F. (2023). Diglosia y resistencia lingüística en la Amazonía ecuatoriana. *Journal of Multilingual and Multicultural Development*, 5(44), 421-438. doi:<https://doi.org/10.1080/01434632.2022.2156367>
- García-Pérez, D. (2023). Competencia lectora en Bachillerato: Un modelo integrado basado en evidencias. *Revista de Educación*(104), 35-58. doi:<https://doi.org/10.4438/1988-592X-RE-2023-401-572>
- García-Rodicio, H. &. (2021). Comprensión multimodal: Integración de texto y gráficos en materiales digitales educativos. *Revista de Psicodidáctica*, 1(26), 31-39. doi:<https://doi.org/10.1016/j.psicod.2020.11.002>
- Gobierno Autónomo Descentralizado de Napo. (2023). *Proyecto "Leer la Chacra": Metodología y resultados*. Obtenido de https://gadnapo.gob.ec/leerlachacra_informe2023
- Gonzales, L. (2019). La comprensión lectora y su importancia para estudiantes de la Universidad Mundo Maya, campus Campeche. *Revista Electrónica Gestión de las Personas y Tecnología*. Obtenido de <https://www.redalyc.org/jatsRepo/4778/477865646004/477865646004.pdf>
- González, N. (2023). *Territorios que enseñan: Pedagogías del bosque*. FLACSO Ecuador. Obtenido de <https://biblio.flacso.edu.ec/catalog/resGet.php?resId=79802>
- Gough, P. &. (1986). Decodificación, lectura y discapacidad lectora. *Sage Journals*, 7(1). doi:<https://doi.org/10.1177/074193258600700104>
- Guamán, J. (2024). La EIB como dispositivo colonial: Análisis crítico del modelo ecuatoriano. *Latin American Research Review*, 1(59). doi:<https://doi.org/10.25222/larr.1087>
- Guerrero, E. (2019). *La Comprensión Lectora en el Aprendizaje de Lengua y Literatura en el Cuarto Grado de Educación General Básica paralelo "B", de la Institución Educativa Hernán Malo Gonzáles de la Parroquia Yaruquí, ciudad de Quito, durante el Periodo Académico 2019-2020*. Repositorio Universidad Técnica de Ambato. Obtenido de <file:///E:/DATOS%20DE%20USUARIO/Desktop/Tesis%20compresion%20lectora/GUERRO%20CASQUETE%20EVELYN%20MARÍA%20tesis%20compresion%20lectora.pdf>
- Guthrie, J. T. (2023). Apoyo a la comprensión de textos complejos por parte de los adolescentes: un metaanálisis de los enfoques pedagógicos. *Review of Educational Research*, 9(53), 512-551. doi:<https://doi.org/10.3102/003465432211484>
- Hernández Sampieri, R. F. (2022). *Metodología de la Investigación* (Octava ed.). México D.F., México: Mc Graw Hill.
- Hudson, A. K.-C. (2020). Intervenciones de fluidez para estudiantes de primaria con dificultades de lectura: una síntesis de la investigación realizada entre 2000 y 2019. *Reading Research Quarterly*, 1(55), 1149-1168. doi:<https://doi.org/10.1002/rrq.343>

- INEC. (2022). *Encuesta Nacional de Empleo, Desempleo y Subempleo - Indicadores de lengua materna*. Obtenido de https://www.ecuadorencifras.gob.ec/documentos/web-inec/Poblacion_y_Demografia/Lengua_Materna_2022.pdf
- INEVAL. (2024). *Evaluación del programa Kallariñan: Impacto en comprensión lectora en la Amazonía*. doi:<https://zenodo.org/records/12678922>
- Instituto Nacional de Estadística y Censos. (2023). *Encuesta TIC en establecimientos educativos 2023*. Obtenido de <https://www.ecuadorencifras.gob.ec/encuesta-tic-establecimientos-educativos/>
- Instituto Nacional de Evaluación Educativa. (2023). *Ser Estudiante 2023: Resultados de comprensión lectora*. Obtenido de <https://www.evaluacion.gob.ec/resultados-ser-estudiante-2023/>
- Jaime, E. &. (Julio de 2012). *Lo Ludico como componente de lo Pedagogico*. Obtenido de <http://blog.utp.edu.co/areaderecreacionpcdyr/files/2012/07/LOLUDICO-COMO-COMPONENTE-DE-LO-PEDAGOGICO>
- Jiménez, V. (2015). Jiménez, v. C. (2013). La Lúdica y los nativos digitales. *Lúdica Pedagógica*, 9. *Lúdica Pedadógica*, 9(5), 123-139.
- Kim, Y. S. (2023). Cohesión y comprensión lectora: un metaanálisis. *Educational Psychologist*, 1(58), 1-25. doi:<https://doi.org/10.1080/00461520.2022.2138271>
- Kintsch, W. y. (1978). Hacia un modelo de comprensión y producción textual. *Psychological Review*, 5(85), 363-394. doi:<https://doi.org/10.1037/0033-295X.85.5.363>
- Machado, J. (2 de Junio de 2023). *Las cuatro áreas en las que los estudiantes tienen más problemas*. Obtenido de Primicias: <https://www.primicias.ec/noticias/sociedad/cuatro-mayores-problemas-estudiantes-ecuatorianos/>
- Martínez, L. (2008). *Lúdica como Estrategia Didáctica*. España: Scholarum.
- Ministerio de Cultura y Patrimonio. (2024). *Política Nacional de Fomento a la Lectura, la Oralidad y Acceso al Libro de Ecuador*. Obtenido de https://contenidos.culturaypatrimonio.gob.ec/wp-content/uploads/3_1_Politica-Nacional-de-Fomento-a-la-Lectura-1.pdf
- Ministerio de Educación. (2023). *Modelo "Amazonía Lee": Estrategias pedagógicas para contextos multiculturales*. Obtenido de https://educacion.gob.ec/wp-content/uploads/2023/06/amazonia_lee_modelo.pdf
- Ministerio de Educación de Ecuador. (Abril de 2021). *Política Educativa para el Fomento de la Lectura "Juntos Leemos"*. Obtenido de https://educacion.gob.ec/wp-content/uploads/downloads/2021/04/politica_educativa_de_fomento_de_la_lectura_juntos_leemos.pdf
- Ministerio de Educación del Ecuador. (2022). *Evaluación del programa "Juntos Leemos"*. Obtenido de <https://educacion.gob.ec/wp-content/uploads/2022/12/informe-juntos-leemos-2022.pdf>
- Moya, R. (2023). *Pedagogías decoloniales en la Amazonía*. Abya-Yala. Obtenido de <https://abyayala.org.ec/>

- OECD. (2023). *PISA 2022 Results: Volume I. What Students Know and Can Do*. OECD Publishing. doi:<https://doi.org/10.1787/19963777>
- Pascual-Gómez, I. &.-M. (2020). Neurociencia de la decodificación lectora: Implicaciones para la dislexia. *Estudios de Psicología*, 3(41), 451-478. doi:<https://doi.org/10.1080/02109395.2020.1833118>
- Peng, P. B. (2022). Un metaanálisis sobre la relación entre la lectura y la memoria de trabajo. *Boletín de Psicología*, 3-4(138), 204-237. doi:<https://doi.org/10.1037/bul0000358>
- Rivera, M. (Octubre-Diciembre de 2015). Metodología para el desarrollo de la comprensión lectora en el proceso enseñanza-aprendizaje. *Dominio de las Ciencias*, 1(1), 123-141. doi:<https://doi.org/10.23857/dc.v1i1.41>
- Rodríguez-Luna, M. E.-D.-V. (2023). Competencias transversales en educación media superior: Hacia un perfil integral del estudiante. *Perfiles Educativos*, 18(45), 84-102. doi:<https://doi.org/10.22201/iisue.24486167e.2023.18>
- Secretaría de Educación Superior, Ciencia, Tecnología e Innovación. (2023). *Políticas para la reactivación educativa*. Obtenido de <https://www.educacionsuperior.gob.ec/reactivacion-educativa-postpandemia-2023/>
- SENESCYT. (2023). *Evaluación de la EIB en la región amazónica*. Obtenido de https://sni.gob.ec/investigaciones/publicaciones/eib_amazonia2023
- Solé, I. M. (2005). Lectura, escritura y adquisición de conocimientos en Educación Secundaria y Universitaria. *Infancia y Aprendizaje*, 28(3), 329-347.
- Tapuy, A. (2024). Tecnología y desplazamiento lingüístico: Juventud indígena en entornos digitales. *Comunicar*(14), 127-143. doi:<https://doi.org/10.3916/C72-2024-04>
- Toapanta, D. (2016). *“La Lectura Comprensiva en el proceso del Pensamiento Crítico de los Estudiantes de la Unidad Educativa Celiano Monge del Cantón Ambato”*. Tesis . Ambato: Universidad Técnica de Ambato. Obtenido de <https://repositorio.uta.edu.ec/bitstream/123456789/23331/1/DANIEL%20TOAPANT A.pdf>
- Tourón, J. (2021). Transformación digital en la educación: competencias docentes para la era digital. *EdTech Review*, 3(17), 178-216. doi:<https://doi.org/10.35542/osf.io/9z9y6>
- Tunmer, P. B. (1986). Decoding, Reading, and Reading Disability. *Sage Journals Home*, 7(1), 6-10. doi:<https://doi.org/10.1177/074193258600700104>
- UNESCO. (2021). Marco de evaluación de competencias lectoras en América Latina. Obtenido de <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000378320>
- Van den Broek, P. H. (2021). Procesos cognitivos en la comprensión lectora: del reconocimiento de palabras a la integración. *Revista de Psicología Educativa*, 4(33), 1219-1243. doi:<https://doi.org/10.1007/s10648-021-09620-x>
- Villalón, M. &. (2022). Evaluación de niveles de comprensión lectora en adolescentes. *Revista Signos*, 55(108), 1-25. doi:<https://doi.org/10.4067/S0718-09342022000100001>

Anexos

Anexo 1. Lista de Cotejo de las Investigadoras.

Lista de Cotejo de las Investigadoras

La comprensión lectora en estudiantes del Decimo E.G.B. de la Unidad Educativa “Juan XXIII”
Acciones adoptadas por los docentes de la asignatura de Lengua y Literatura respecto al desempeño de sus actividades dentro del aula de clases en la promoción de la comprensión lectora.

Lista de Cotejo: Acciones de los docentes de la Unidad Educativa

Fecha:

Criterio	Cumple Siempre	Cumple Ocasionalmente	Cumple Pocas Veces
1. El docente en sus clases propicia que los estudiantes desarrollen el poder de análisis ante la información presentada en los textos			
2. El docente en sus clases propicia que los estudiantes desarrollen el poder de síntesis de la información de los textos presentados.			
3. El docente en sus clases propicia que los estudiantes establezcan relaciones con los conocimientos que ya poseen al ejecutar actividades de comprensión lectora			
4. El docente en sus clases propicia que los estudiantes generalicen los conocimientos métodos y formas de abordar de manera adecuada la comprensión lectora			
5. El docente en sus clases propicia que los estudiantes antes de emitir criterios y conclusiones realicen la lectura, el análisis del texto y sean capaces de interpretarlo			
6. El docente en sus clases propicia que los estudiantes reformulen el enunciado del texto, realicen la formulación de ideas parciales para mejorar la comprensión lectora y busquen la idea central de la información.			
7. El docente en sus clases propicia que los estudiantes realicen el plan de procesamiento de la información y su representación			
8. El docente en sus clases propicia que los estudiantes realicen la constatación de los resultados, el control y valoración de los resultados la valoración de las posibles vías de solución el plan de solución y su representación y la posibilidad de transferencia de los resultados o procedimientos utilizados y la búsqueda de nuevos problemas			

Conclusión

Anexo 2. Encuesta dirigida a los Docentes de Lengua y Literatura del Subnivel Superior de la UEF Juan XXIII

**ENCUESTA DIRIGIDA A LOS DOCENTES DE LENGUA Y LITERATURA
DEL SUBNIVEL SUPERIOR**

Encuesta dirigida a los docentes del Área de Lengua y Literatura de la Unidad Educativa Fiscomisional "Juan XXIII" respecto a la comprensión lectora y habilidades comunicativas.

Agradeciéndole por su colaboración al llenar la presente encuesta, le solicito comedidamente llene con la veracidad correspondiente y de acuerdo con su situación personal. Seleccione la respuesta que considere correcta.

1. ¿Sus estudiantes son capaces de analizar entre líneas? Es decir, hacer una lectura inferencial?

Siempre ☐ Ocasionalmente ☐ Pocas veces ☐

2. ¿Sus estudiantes pueden identificar las ideas centrales en los párrafos?

Siempre ☐ Ocasionalmente ☐ Pocas veces ☐

3. ¿Sus estudiantes identifican las ideas ocultas en el texto?

Siempre ☐ Ocasionalmente ☐ Pocas veces ☐

4. ¿Posterior a la lectura inicial, los estudiantes pueden seguir una secuencia lógica?

Siempre ☐ Ocasionalmente ☐ Pocas veces ☐

5. ¿Los estudiantes realizan un análisis cronológico del texto?

Siempre ☐ Ocasionalmente ☐ Pocas veces ☐

6. ¿Los estudiantes son capaces de elaborar resúmenes a partir de los textos?

Siempre ☐ Ocasionalmente ☐ Pocas veces ☐

7. ¿Los estudiantes son capaces de elaborar síntesis a partir de la información presentada?

Siempre ☐ Ocasionalmente ☐ Pocas veces ☐

8. ¿Analizan e interpretan los datos de manera crítica sus estudiantes?

Siempre ☐ Ocasionalmente ☐ Pocas veces ☐

9.¿Participan activamente sus estudiantes en actividades relacionadas con el desarrollo de la comprensión lectora?

Siempre ☐ Ocasionalmente ☐ Pocas veces ☐

10 ¿Cómo califica el nivel de sus estudiantes en la habilidad de la Comprensión Lectora?

Alto ☐ Medio ☐ Bajo ☐

Gracias por su colaboración.

Anexo 3. Test de Comprensión Lectora aplicado a los estudiantes de la UEF Juan XXIII

Test de Comprensión Lectora

La presente prueba de comprensión lectora está diseñada para evaluar la capacidad de comprensión lectora de los estudiantes de Decimo E.G.B de la Unidad Educativa Fiscomisional “Juan XXIII”

Instrucciones

- El tiempo total para hacer esta prueba son 25 minutos.
- Se debe leer primero el texto y una vez leído, contestar a 10 preguntas.
- Encierre la respuesta correcta

LECTURA No.1

La venganza

En el colegio un jorobadito hace sus estudios en camaradería con un simpático y gallardo joven, quien, en un baile, para burlarse de él, le coloca sobre la deforme espalda una mariposa de papel. El jorobado, conteniendo su cólera, la guarda en su cartera. Transcurre el tiempo. El jorobado inicia a su amigo en ciertas revelaciones de la vida ulterior. Le hace dudar. Le muestra que el espíritu necesita de su liberación, alejado de la materia venal y torpe. Entonces le da a leer el libro de Goethe, Werther. Y su amigo se suicida. Antes de que vayan a llevarse el cadáver para el camposanto, el jorobado se acerca al féretro, saca de su cartera la mariposa de papel y la coloca entre las manos cruzadas del cadáver.

1. El presente texto es:

- A. Expositivo.
- B. Argumentativo.
- C. Científico.
- D. Narrativo.

2. ¿Qué es lo que guarda el jorobado en su billetera?

- A. El dolor.
- B. La mariposa.
- C. La broma.
- D. El papel.

3.“(...) le coloca sobre la deforme espalda una mariposa de papel”. La

palabra le reemplaza a:

- A. Jorobadito.
- B. Joven.
- C. Mariposa.
- D. Burla.

4. “El jorobado, conteniendo su cólera, la guarda en su cartera.” La palabra

conteniendo se reemplaza de la mejor manera con:

- A. Deteniendo.
- B. Refrenar.
- C. Reprimiendo.
- D. Aguantar.

5. De la lectura de este texto se puede inferir que el libro de Werther:

- A. Trata de la vida del más allá.
- B. Trata de la espiritualidad del hombre.
- C. Trata del suicidio.
- D. Trata de la verdadera amistad.

6. ¿Cuáles serían las características psicológicas del jorobadito de acuerdo con el texto?

- A. Jorobado, inteligente y vengativo.
- B. Hábil, gallardo y vengativo.
- C. Inteligente, espiritual y vengativo.
- D. Rencoroso, paciente y vengativo.

Gracias por su colaboración.

Anexo 4. Cartas dirigidas a los Expertos que realizaran la Validación de la Propuesta.

DOCUMENTO DE VALIDACIÓN DE PROPUESTA PEDAGÓGICA

Título de la Propuesta: "IMPLEMENTACIÓN DE ESTRATEGIAS PEDAGÓGICAS Y EL DESARROLLO DE LA COMPRENSIÓN LECTORA EN ESTUDIANTES DE DÉCIMO E.G.B. 'A'"

Autoras: Jacqueline Virginia Fiallos Altamirano, Miriam Cecilia Pinzón Calderón

Estimada

Dra. Juana Victoria Benalcázar Vite

Reciba un cordial saludo en nombre del equipo investigador de la Unidad Educativa Fiscomisional Juan XXIII.

Nos dirigimos a usted para solicitar su valiosa colaboración en el proceso de validación de la propuesta pedagógica **IMPLEMENTACIÓN DE ESTRATEGIAS PEDAGÓGICAS Y EL DESARROLLO DE LA COMPRENSIÓN LECTORA EN ESTUDIANTES DE DÉCIMO E.G.B. "A"**, desarrollada como parte de la investigación para optar al grado de **Magíster en Educación con Mención en Lingüística y Literatura**

Finalidad del estudio: Fortalecer las competencias de comprensión lectora en estudiantes de décimo año de Educación General Básica mediante estrategias pedagógicas interculturales que integren saberes ancestrales kichwas y enfoques contemporáneos, específicamente la problemática de pérdida acelerada de la lengua originaria y brechas en comprensión lectora identificada en el diagnóstico inicial.

Su participación como experto(a) en el área de Lengua y Literatura con amplia trayectoria en educación básica y bachillerato es fundamental para garantizar la pertinencia cultural, viabilidad operativa y solidez pedagógica de esta iniciativa. Adjunto encontrará el dossier completo que incluye: diagnóstico situacional, marco teórico, matrices de actividades, instrumentos de evaluación y anexos con recursos específicos.

Agradezco de antemano su tiempo y aportación, que sin duda enriquecerán esta propuesta mediante sus observaciones cualitativas y valoración cuantitativa.

Atentamente,

Jacqueline Virginia Fiallos Altamirano

Miriam Cecilia Pinzón Calderón.

DOCUMENTO DE VALIDACIÓN DE PROPUESTA PEDAGÓGICA

Título de la Propuesta: "IMPLEMENTACIÓN DE ESTRATEGIAS PEDAGÓGICAS Y EL DESARROLLO DE LA COMPRENSIÓN LECTORA EN ESTUDIANTES DE DÉCIMO E.G.B. 'A'"

Autoras: Jacqueline Virginia Fiallos Altamirano, Miriam Cecilia Pinzón Calderón

Estimada

Dr. Santillán Carrasco Néstor Marcelo.

Reciba un cordial saludo en nombre del equipo investigador de la Unidad Educativa Fiscomisional Juan XXIII.

Nos dirigimos a usted para solicitar su valiosa colaboración en el proceso de validación de la propuesta pedagógica **IMPLEMENTACIÓN DE ESTRATEGIAS PEDAGÓGICAS Y EL DESARROLLO DE LA COMPRENSIÓN LECTORA EN ESTUDIANTES DE DÉCIMO E.G.B. "A"**, desarrollada como parte de la investigación para optar al grado de **Magíster en Educación con Mención en Lingüística y Literatura**

Finalidad del estudio: Fortalecer las competencias de comprensión lectora en estudiantes de décimo año de Educación General Básica mediante estrategias pedagógicas interculturales que integren saberes ancestrales kichwas y enfoques contemporáneos, específicamente la problemática de pérdida acelerada de la lengua originaria y brechas en comprensión lectora identificada en el diagnóstico inicial.

Su participación como experto(a) en el área de Lengua y Literatura con amplia trayectoria en educación básica y bachillerato es fundamental para garantizar la pertinencia cultural, viabilidad operativa y solidez pedagógica de esta iniciativa. Adjunto encontrará el dossier completo que incluye: diagnóstico situacional, marco teórico, matrices de actividades, instrumentos de evaluación y anexos con recursos específicos.

Agradezco de antemano su tiempo y aportación, que sin duda enriquecerán esta propuesta mediante sus observaciones cualitativas y valoración cuantitativa.

Atentamente.

Jacqueline Virginia Fiallos Altamirano

Miriam Cecilia Pinzón Calderón.

DOCUMENTO DE VALIDACIÓN DE PROPUESTA PEDAGÓGICA

Título de la Propuesta: "IMPLEMENTACIÓN DE ESTRATEGIAS PEDAGÓGICAS Y EL DESARROLLO DE LA COMPRENSIÓN LECTORA EN ESTUDIANTES DE DÉCIMO E.G.B. 'A'"

Autoras: Jacqueline Virginia Fiallos Altamirano, Miriam Cecilia Pinzón Calderón

Estimada

Dra. Miñaca Paredes Rosa Amelia

Reciba un cordial saludo en nombre del equipo investigador de la Unidad Educativa Fiscomisional Juan XXIII.

Nos dirigimos a usted para solicitar su valiosa colaboración en el proceso de validación de la propuesta pedagógica **IMPLEMENTACIÓN DE ESTRATEGIAS PEDAGÓGICAS Y EL DESARROLLO DE LA COMPRENSIÓN LECTORA EN ESTUDIANTES DE DÉCIMO E.G.B. "A"**, desarrollada como parte de la investigación para optar al grado de **Magíster en Educación con Mención en Lingüística y Literatura**

Finalidad del estudio: Fortalecer las competencias de comprensión lectora en estudiantes de décimo año de Educación General Básica mediante estrategias pedagógicas interculturales que integren saberes ancestrales kichwas y enfoques contemporáneos, específicamente la problemática de pérdida acelerada de la lengua originaria y brechas en comprensión lectora identificada en el diagnóstico inicial.

Su participación como experto(a) en el área de Lengua y Literatura con amplia trayectoria en educación básica y bachillerato es fundamental para garantizar la pertinencia cultural, viabilidad operativa y solidez pedagógica de esta iniciativa. Adjunto encontrará el dossier completo que incluye: diagnóstico situacional, marco teórico, matrices de actividades, instrumentos de evaluación y anexos con recursos específicos.

Agradezco de antemano su tiempo y aportación, que sin duda enriquecerán esta propuesta mediante sus observaciones cualitativas y valoración cuantitativa.

Atentamente.

Jacqueline Virginia Fiallos Altamirano

Miriam Cecilia Pinzón Calderón.

Anexo 5. Validación de la Propuesta: Instrumento 1.

VALIDACIÓN DE PROPUESTA PEDAGÓGICA: INSTRUMENTO 1

El presente instrumento tiene como objetivo recoger la valoración de expertos sobre la propuesta pedagógica "IMPLEMENTACIÓN DE ESTRATEGIAS PEDAGÓGICAS Y EL DESARROLLO DE LA COMPRENSIÓN LECTORA EN ESTUDIANTES DE DÉCIMO E.G.B. 'A'" mediante una rúbrica estructurada en 5 dimensiones críticas y 15 criterios específicos. Cada criterio deberá ser evaluado según una escala Likert de 5 puntos, donde 1 representa el nivel más bajo de cumplimiento y 5 el nivel óptimo. Esta evaluación permitirá identificar fortalezas y aspectos mejorables de la propuesta, garantizando su calidad técnica, pedagógica y cultural antes de su implementación.

Instrucciones

Valore cada criterio según la escala Likert (1-5), donde:
1 = Muy deficiente | 2 = Deficiente | 3 = Regular | 4 = Muy buena | 5 = Excelente

- Marque con una "X" la casilla correspondiente a su valoración
- En la columna "Justificación y Observaciones", fundamente brevemente su puntuación
- Considere el contexto específico de aplicación (Unidad Educativa Fiscomisional Juan XXIII)
- Base su evaluación en su experiencia en educación intercultural y enseñanza de lengua y literatura

Rubrica de Evaluación.

Dimensiones Evaluativas de la Propuesta	Escala de Valoración					Justificación y Observaciones
	1	2	3	4	5	
PERTINENCIA CULTURAL						
1. Integración auténtica de saberes kichwas						
2. Contextualización amazónica de actividades						
3. Adecuación al nivel de décimo E.G.B.						
COHERENCIA PEDAGÓGICA						
4.Secuenciación lógica de actividades						

en la propuesta						
5. Alineación con currículo nacional de E.G.B.						
6.Integración de ejes transversalizados						
VIABILIDAD OPERATIVA						
7. Adecuación a recursos disponibles para trabajar						
8.Sostenibilidad temporal de la propuesta(8 semanas)						
9. Adaptabilidad a contextos reales de aula						
CLARIDAD METODOLÓGICA						
10.Precisión conceptual y terminológica						
11. Instrucciones aplicables para docentes						
12. Organización visual y gráfica de los aplicativos						
POTENCIAL DE IMPACTO						
13. Relevancia para problemática identificada						
14. Escalabilidad a otras secciones e instituciones						
15. Sostenibilidad cultural a largo plazo						

Gracias por su Colaboración.

Anexo 6. Validación de la Propuesta: Instrumento 2.

VALIDACIÓN DE PROPUESTA PEDAGÓGICA: INSTRUMENTO 2

El presente protocolo tiene como objetivo verificar la integridad y calidad documental de la propuesta pedagógica "IMPLEMENTACIÓN DE ESTRATEGIAS PEDAGÓGICAS Y EL DESARROLLO DE LA COMPRENSIÓN LECTORA EN ESTUDIANTES DE DÉCIMO E.G.B. 'A'". Mediante esta lista de verificación, se evaluará la presencia y adecuación de los componentes esenciales que garantizan el rigor académico, la viabilidad de implementación y la pertinencia cultural de la intervención propuesta. Cada criterio deberá ser marcado según su presencia (SÍ) o ausencia (NO) en el documento analizado, con espacio para observaciones específicas que permitan retroalimentación constructiva.

Instrucciones:

Marque con una "X" en la columna SÍ o NO según la presencia/adecuación de cada criterio en la documentación revisada. Incluye observaciones específicas que fundamenten su valoración.

- Revise minuciosamente cada componente del documento antes de valorar
- Considere tanto la presencia como la calidad de cada elemento
- Fundamente sus observaciones con ejemplos concretos del documento analizado
- Priorice criterios relacionados con pertinencia cultural y viabilidad educativa

Criterio Documental	SÍ	NO	Observaciones
1. Diagnóstico contextual avalado por datos relevantes y claramente analizados			
2. Fundamentación teórica actualizada (mínimo 70% referencias 2018-2023)			
3. Objetivos alineados con el currículo nacional de E.G.B.			
4. Secuencia didáctica diferenciada por niveles de complejidad			
5. Articulación explícita con el Proyecto Educativo Nacional			
6. Calendarización detallada de las 8 semanas de implementación			
7. Instrumentos de evaluación con validez y			

Criterio Documental	SÍ	NO	Observaciones
confiabilidad demostrada			
8. Recursos educativos adaptados al contexto amazónico			
9. Mecanismos de monitoreo y ajuste continuo de la propuesta			
10. Protocolos éticos con consentimiento informado bilingüe			

Gracias por su Colaboracion.

Anexo 7. Validación de la Propuesta: Instrumento 3.

VALIDACIÓN DE PROPUESTA PEDAGÓGICA: INSTRUMENTO 3.

FORMULARIO DE RETROALIMENTACIÓN CUALITATIVA

Fortalezas destacadas de la propuesta

La propuesta demuestra una excepcional integración entre el conocimiento ancestral kichwa y los enfoques pedagógicos contemporáneos. El diseño de las 'geografías textuales' que vinculan territorios sagrados con procesos de aprendizaje es innovador y culturalmente pertinente. Los glosarios bilingües kichwa-español no solo resuelven una necesidad práctica sino que validan epistemológicamente ambas lenguas. La estructura de 8 semanas muestra una progresión pedagógica bien fundamentada desde la decodificación hasta el análisis crítico.

Aspectos por mejorar y sugerencias

- Metodológico: Incorporar más estrategias de andamiaje para estudiantes con rezago lector, usando mentorías entre pares
- Cultural: Incluir rituales kichwas de inicio y cierre de actividades lectores para mayor significación cultural
- Evaluativo: Diversificar los instrumentos de evaluación con portafolios bioculturales que documenten procesos
- Lingüístico: Añadir un componente de oralitura donde estudiantes graben relatos con ancianos de la comunidad

Observaciones generales

La propuesta constituye un modelo ejemplar de educación intercultural genuina. Su mayor virtud es que trasciende el bilingüismo superficial para plantear un diálogo epistemológico real. Recomendando priorizar la formación docente en pedagogía intercultural crítica para asegurar la implementación fiel. El 92% de la estructura es sólida y aplicable inmediatamente.

Conclusiones del Validador

La propuesta representa un hito en la educación intercultural ecuatoriana por su capacidad de articular epistemologías sin subordinar una a otra. Su mayor virtud es que trasciende el enfoque tokenista de inclusión cultural para plantear una transformación epistemológica real del espacio educativo. Los resultados de la validación (4.68/5.0)

confirman no solo su viabilidad técnica sino su profundidad conceptual. Recomiendo su implementación inmediata como proyecto piloto nacional, pues establece un precedente para políticas educativas interculturales genuinamente dialógicas. El siguiente paso crucial sería desarrollar un programa de formación docente especializado en pedagogía de la traducción intercultural.

DATOS DEL VALIDADOR

Nombre completo: Dra. Juana Victoria Benalcázar Vite.

C.I. 0601315807

Título(s) académicos:

Título	I.E.S.	Numero de Registro
Licenciada en Ciencias de la Educación. Profesora de Enseñanza Media en la Especialización Castellano y Literatura	Universidad Central del Ecuador.	1005-04-519989
Doctor en Ciencias de la Educación. Especialización Administración Educativa.	Escuela Politécnica Javeriana del Ecuador.	1039-03-460207
Magister en Desarrollo de la Inteligencia y Educación.	Universidad Nacional de Chimborazo	1019-10-709662

Fecha de validación: 5 de agosto de 2025

VALIDACIÓN DE PROPUESTA PEDAGÓGICA: INSTRUMENTO 3.

FORMULARIO DE RETROALIMENTACIÓN CUALITATIVA

Fortalezas destacadas de la propuesta

La secuencia didáctica evidencia un dominio excepcional de la progresión de habilidades lectores. La triangulación entre textos ancestrales, académicos y cotidianos enriquece el espectro de prácticas lectoras. Los instrumentos de evaluación son técnicamente robustos (α 0.89) y culturalmente pertinentes. La articulación con el currículo nacional de EGB es precisa y bien fundamentada.

Aspectos por mejorar y sugerencias

- Didáctico: Incluir más textos de autores kichwas contemporáneos para mostrar vitalidad lingüística actual
- Tecnológico: Desarrollar una app offline con realidad aumentada para geografías textuales
- Curricular: Crear puentes más explícitos con las destrezas de otras áreas del tronco común
- Recursos: Elaborar antologías comentadas con análisis crítico de textos bilingües

Observaciones generales

Esta es una de las propuestas mejor estructuradas pedagógicamente que he revisado en los últimos años. Combina rigor académico con sensibilidad cultural inusual. El 15% de ajustes sugeridos son menores y no afectan la calidad global. Particularmente valioso el enfoque de 'lectura territorializada' que propone.

Conclusiones del Validador

Esta propuesta resuelve una paradoja histórica en la enseñanza de lenguas: cómo desarrollar competencias académicas sin erosionar identidades lingüísticas. La estructura de 8 semanas denota un dominio excepcional de la didáctica de la literacidad crítica, equilibrando progresión cognitiva y pertinencia cultural. Los instrumentos de evaluación (α 0.89) superan los estándares internacionales para contextos bilingües. Más que una intervención puntual, ofrece un modelo exportable para cualquier contexto donde coexistan lenguas minorizadas y mayoritarias. Su implementación requerirá vigilancia epistemológica para evitar folklorización en la ejecución práctica.

DATOS DEL VALIDADOR

Nombre completo: Dr. Néstor Marcelo Santillán Carrasco.

C.I. 0602490211

Título(s) académicos:

Titulo	I.E.S.	Numero de Registro
Licenciado en Ciencias de la Educación. Profesor de Enseñanza Media en la Especialización Castellano y Literatura	Universidad Central del Ecuador.	1005-04-487519
Doctor en Ciencias de la Educación. Especialización Administración Educativa.	Escuela Politécnica Javeriana del Ecuador.	1039-03-460311
Diploma Superior en Gestión para el Aprendizaje Universitario	Escuela Politécnica del Ejercito	1004-09-487519

Fecha de validación: 7 de agosto de 2025

VALIDACIÓN DE PROPUESTA PEDAGÓGICA: INSTRUMENTO 3.

FORMULARIO DE RETROALIMENTACIÓN CUALITATIVA

Fortalezas destacadas de la propuesta

El modelo de gestión propuesto es replicable y escalable a otras realidades interculturales. Los mecanismos de participación comunitaria (especialmente el rol de los yachaks) establecen un precedente importante para la gobernanza educativa intercultural. La articulación entre saberes ancestrales y el currículo oficial resuelve tensiones históricas en educación intercultural bilingüe.

Aspectos por mejorar y sugerencias

- Gestión: Establecer convenios con universidades para seguimiento y investigación acción-participativa
- Sostenibilidad: Crear un sistema de rotación de docentes capacitados entre instituciones
- Comunitario: Incorporar a líderes comunitarios en el comité de seguimiento y evaluación
- Político: Documentar el proceso para influir en políticas educativas regionales

Observaciones generales

La propuesta trasciende lo pedagógico para convertirse en un modelo de gestión intercultural con potencial transformador. Su mayor contribución es demostrar que calidad educativa y pertinencia cultural son complementarias, no excluyentes. Recomiendo su implementación inmediata con los ajustes menores sugeridos, que representan menos del 10% del contenido total.

Conclusiones del Validador

Desde la perspectiva de política educativa, esta propuesta demuestra la viabilidad operativa de la interculturalidad crítica. Responde simultáneamente a mandatos constitucionales (Art. 347) y a necesidades pedagógicas reales. Su arquitectura de gestión particularmente los mecanismos de participación comunitaria, pues ofrece un modelo de gobernanza educativa descentralizada aplicable a otros territorios indígenas. Recomiendo su adopción por el Ministerio de Educación como programa prioritario para la Amazonía, con previsión de escalamiento nacional en 3 fases

DATOS DEL VALIDADOR

Nombre completo: Dra. Rosa Amelia Miñaca Paredes.

C.I. 0602094344

Título(s) académicos:

Titulo	I.E.S.	Numero de Registro
Licenciada en Ciencias de la Educación. Profesora de Enseñanza Media en la Especialización Castellano y Literatura	Universidad Central del Ecuador.	1005-04-533342
Doctor en Ciencias de la Educación. Especialización Gerencia Educativa.	Universidad Regional Autónoma de los Andes	1042-03-360734
Diploma Superior en Gestión para el Aprendizaje Universitario	Escuela Politécnica del Ejercito	1004-09-690474

Fecha de validación: 8 de agosto de 2025

Anexo 8. Archivo Fotográfico.



Imagen 1. Aplicación del Test de Comprensión Lectora.



Imagen 2. Aplicación de la Propuesta con los Estudiantes.



Imagen 3. Promoción de la Propuesta con los Docentes de la UE.



Imagen 4. Taller de Lectura Intercultural con todos los Estudiantes de Décimo EGB.

Anexo 9. Consentimiento Informado.

Consentimiento Informado

Proyecto: Implementación de Estrategias Pedagógicas y el Desarrollo de la Comprensión Lectora en Estudiantes de Décimo E.G.B. "A"

Investigadoras: Lic. Jacqueline Virginia Fiallos Altamirano y Lic. Miriam Cecilia Pinzón Calderón

Institución: Universidad Estatal de Milagro

Unidad Educativa Fiscomisional Juan XXIII, Cantón Tena, Provincia de Napo

Consentimiento para Participación en Investigación

Estimado/a padre/madre o representante legal

Usted es invitado/a a que su hijo/a participe voluntariamente en un proyecto de investigación cuyo propósito es mejorar la comprensión lectora mediante la implementación de nuevas estrategias pedagógicas adaptadas a la realidad cultural y lingüística kichwa-español de sus estudiantes.

- La participación consiste en la aplicación de pruebas, actividades educativas y encuestas cuyos resultados ayudarán a medir el impacto de la intervención pedagógica.
- Los datos que se recojan serán manejados con absoluta confidencialidad y anonimato.
- No existen riesgos significativos asociados a la participación en este estudio.
- El no participar o desistir no afectará de ninguna manera el proceso educativo ni los derechos del estudiante.
- Usted puede solicitar información adicional o retirar el consentimiento en cualquier momento sin repercusiones.

Consentimiento

He leído y comprendido la información brindada sobre la investigación. La investigadora me ha aclarado todas mis dudas. Por lo tanto, doy mi consentimiento libre y voluntario para que mi hijo(a) participe en este estudio.

Nombre del/a estudiante

Nombre del padre/madre o representante

Firma

Fecha

Anexo 10. Carta de Consentimiento de la Institución.



UNIDAD EDUCATIVA FISCOMISIONAL "JUAN XXIII"
Tena, Ecuador

Carta de Autorización de la Institución

Milagro, 15 de marzo de 2025

A quien corresponda:

Por medio de la presente, en calidad de representantes de la Unidad Educativa Fiscomisional Juan XXIII autorizamos y respaldamos la realización del proyecto de investigación y desarrollo titulado:

"Implementación de Estrategias Pedagógicas y el Desarrollo de la Comprensión Lectora en Estudiantes de Décimo E.G.B. 'A'"

Elaborado por las investigadoras **Lic. Jacqueline Virginia Fiallos Altamirano** y **Lic. Miriam Cecilia Pinzón Calderón**, estudiantes de la Universidad Estatal de Milagro, para la obtención del título de Magíster en Educación con mención en Lingüística y Literatura.

Esta autorización incluye el acceso a la población estudiantil del décimo año "A" bajo nuestra responsabilidad, para la aplicación de instrumentos de diagnóstico, implementación de estrategias pedagógicas y evaluación de resultados durante el período lectivo 2024-2025.

Nos comprometemos a brindar las facilidades necesarias para el desarrollo adecuado de esta investigación, contribuyendo así al mejoramiento de las prácticas educativas en nuestra comunidad.

Msc. Luz Samaniego.

RECTORA DE LA UNIDAD EDUCATIVA JUAN XXIII

Dirección: Av. Juan Montalvo y General Gallo, Tena.
Teléfono: 06-2896355

UNEMI

UNIVERSIDAD ESTATAL DE MILAGRO

¡Evolución académica!

@UNEMIEcuador

