



UNIVERSIDAD ESTATAL DE MILAGRO

REPÚBLICA DEL ECUADOR

UNIVERSIDAD ESTATAL DE MILAGRO

VICERRECTORADO DE INVESTIGACIÓN Y POSGRADO

**INFORME DE INVESTIGACIÓN
PREVIO A LA OBTENCIÓN DEL TÍTULO DE:**

MAGÍSTER EN LINGÜÍSTICA Y LITERATURA

TEMA:

**“GUÍA DE ESTRATEGIAS DIDÁCTICAS PARA EL FORTALECIMIENTO DE LA
COMPRENSIÓN LECTORA Y LA PRODUCCIÓN ESCRITA EN LOS
ESTUDIANTES DE EDUCACIÓN BÁSICA SUPERIOR”**

Autor:

Deyse Betsaida Morán Villamar

Director:

ScIgo. Javier Andrés Chiliquinga Amaya, MSc.

Milagro, 2025

Derechos de autor

Sr. Dr.

Fabrizio Guevara Viejó

Rector de la Universidad Estatal de Milagro

Presente.

Yo, **Deyse Betsaida Morán Villamar** en calidad de autor y titular 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 mi Grado, de **Magíster en Lingüística y Literatura**, como aporte a la Línea de Investigación **Educación, Cultura, Tecnología e Innovación para la Sociedad** 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, 26 de octubre de 2025

Deyse Betsaida Morán Villamar

C.C. N°0914977889

APROBACIÓN DEL DIRECTOR DEL TRABAJO DE TITULACIÓN

Yo, Selgo. Javier Andrés Chilinguina Amaya, MSc., en mi calidad de director del trabajo de titulación, elaborado por Deyse Betsaida Morán Villamar, cuyo tema es: "Estrategias didácticas para el fortalecimiento de la comprensión lectora y la producción escrita en estudiantes de educación Básica Superior", que aporta a la Línea de Investigación Desarrollo de competencias receptoras y productivas del lenguaje, previo a la obtención del Grado Magíster en Educación con mención Lingüística y Literatura; mismo que consiste en una propuesta innovadora que contiene, como mínimo, una investigación exploratoria y diagnóstica, base conceptual, conclusiones y fuentes de consulta, considero que 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, 19 de agosto de 2025



Firmado electrónicamente por:
**JAVIER ANDRÉS
CHILQUINGA AMAYA**
Validar únicamente con FirmaEC

Firmado electrónicamente por:
JAVIER ANDRÉS CHILQUINGA AMAYA
CI. 1720134988

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 treinta días del mes de septiembre del dos mil veinticinco, siendo las 12:00 horas, de forma VIRTUAL comparece el/la maestrante, LIC. MORAN VILLAMAR DEYSE BETSAIDA, a defender el Trabajo de Titulación denominado " **ESTRATEGIAS DIDÁCTICAS PARA FORTALECER LA COMPRENSIÓN Y PRODUCCIÓN TEXTUAL EN ESTUDIANTES DE EDUCACIÓN BÁSICA SUPERIOR**", ante el Tribunal de Calificación integrado por: Ph.D BRAVO ALVARADO RUFINA NARCISA, Presidente(a), Msc. CRIOLLO TURUSINA MILTON ALFONSO en calidad de Vocal; y, Ph.D LEAL MARIDUEÑA ISABEL AMARILIS 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: **89.00** equivalente a: **MUY BUENO**.

Para constancia de lo actuado firman en unidad de acto el Tribunal de Calificación, siendo las 13:00 horas.



Ph.D BRAVO ALVARADO RUFINA NARCISA
PRESIDENTE/A DEL TRIBUNAL



Msc. CRIOLLO TURUSINA MILTON ALFONSO
VOCAL



Ph.D LEAL MARIDUEÑA ISABEL AMARILIS
SECRETARIO/A DEL TRIBUNAL



LIC. MORAN VILLAMAR DEYSE BETSAIDA
MAGISTER

Dedicatoria

Sobre todo, quiero dedicar esta disertación a mi Señor Todopoderoso, quien ha mantenido mi fe y me ha cuidado con un amor inagotable.

A mi pilar fundamental, Julio Morán Dussan y Ana Villamar León, especialmente a mi querida mamita Anita, cuya memoria permanecerá por siempre en mi mente y corazón, aunque ya no esté a mi lado.

A mi esposo, Carlos Briones García, y a nuestros seres queridos, a Angélica y Carlitos, quienes han sido la fuerza impulsora y el apoyo esencial detrás de este logro significativo.

A mi yerno, MSc. Nelson Quiroz Paris Moreno, y a mi querido nieto Emilianito, cuya alegría me inspira.

En general, a toda mi familia, les agradezco por su constante ánimo y sacrificio a lo largo de todos esos difíciles años de estudio. Los amo profundamente.

Mamita, este logro también es para ti. Aunque tus manos no puedan aplaudir, siento tu sonrisa iluminando mi camino desde el cielo. Gracias por enseñarme a tener fe y a luchar con fe, humildad y amor. Siento el dolor de tu ausencia, pero el amor eterno que me brindaste me sostiene.

Agradecimientos:

En primer lugar, agradezco a Dios por su infinita misericordia al permitirme renacer y alcanzar la meta deseada.

Con amor y gratitud, dedico esta medalla a mis padres, Julio Morán Dussan y Ana Villamar León. Aunque mi madre no esté físicamente presente, vive en mi corazón. Su ejemplo, valores y amor incondicional han sido mi luz guía.

A mis hijos, Angélica y Carlitos, quienes han sido mi mayor inspiración y fortaleza en este proceso; gracias por su apoyo y ayuda, los amo inmensamente.

A mi esposo, Carlos Briones García, por su apoyo y comprensión.

A mi yerno, MSc. Nelson Quiroz Paris Moreno, quien siempre me ha animado, gracias. A mi sobrina Anita, por sus consejos y apoyo.

Agradezco especialmente a mis compañeras de grupo: Julianne, Tania, Janet y Geomira; sin su comprensión, compañía incondicional y apoyo, este año académico no habría sido posible.

Agradezco a la institución superior que facilitó nuestro desarrollo por su disposición para ayudar y su amabilidad.

Asimismo, a mis profesores de la Universidad Estatal de Milagro (UNEMI), por su conocimiento y orientación durante este proceso de aprendizaje.

A todos mis compañeros de estudio y de labores por su constante apoyo, empatía y solidaridad en cada etapa de este proceso.

De igual manera, agradezco profundamente a mis amigos y a mi familia en general, quienes con su paciencia, solidaridad, aliento y confianza me brindaron la fortaleza necesaria para superar los retos y continuar con perseverancia hasta la culminación de este proyecto.

Índice

CAPÍTULO I.....	10
1. El problema de la investigación.....	10
1.1. Planteamiento del problema.....	10
1.1.1. Nivel macro.....	10
1.1.2. Nivel meso.....	10
1.1.3. Nivel micro.....	11
1.2. Formulación del Problema	11
1.3. Objetivo general.....	12
1.4. Objetivos específicos.....	12
1.5. Justificación general.....	12
1.6. Justificación teórica.....	13
1.7. Justificación metodológica.....	13
1.8. Justificación práctica.....	14
1.9. Justificación social.....	14
1.10. Hipótesis general	14
1.11. Ideas por defender.....	15
1.12. Operacionalización de variables	15
CAPÍTULO II	16
2. Marco teórico referencial.....	16
2.1. Antecedentes de la Investigación.....	16
2.2. Bases teóricas y conceptuales de la investigación	17
2.2.1. Comprensión lectora y producción escrita.	17
2.2.2. Proceso de producción escrita.....	18
2.3. Conceptos clave del estudio	19
2.4. Bases legales de la investigación.....	20
CAPÍTULO III.....	22
3. Análisis e interpretación de los resultados	22

3.1. Enfoque, tipo de estudio y diseño de investigación.....	22
3.2. Operacionalización de variables	22
3.3. Métodos de enseñanza.....	23
3.4. Concepto de comprensión lectora	24
3.5. Concepto de producción escrita	24
3.6. Población y muestra	25
3.6.1. <i>La muestra está conformada por:</i>	26
3.7. Técnicas e instrumentos de recolección de información	26
3.7.1. <i>Instrumentos previstos</i>	27
3.8. Técnicas de análisis de datos	28
3.9. Análisis de los resultados.....	29
3.9.1. <i>Resultados de la encuesta a docentes.....</i>	50
3.9.2. <i>Análisis cuantitativo y cualitativo.....</i>	50
3.9.3. <i>Síntesis del instrumento aplicado a docentes</i>	51
3.9.4. <i>Resultados de la encuesta a estudiantes</i>	70
3.9.5. <i>Análisis cuantitativo y cualitativo.....</i>	70
3.9.6. <i>Síntesis del instrumento aplicado a estudiantes</i>	71
3.9.7. <i>Análisis cuantitativo y cualitativo.....</i>	77
3.9.8. <i>Síntesis del instrumento aplicado a estudiantes</i>	78
3.9.9. <i>Triangulación e interpretación integradora</i>	78
3.10. Discusión de resultados.....	81
3.10.1. <i>Diagnóstico de las dificultades en comprensión lectora</i>	81
3.10.2. <i>Estrategias didácticas empleadas por los docentes.....</i>	81
3.10.3. <i>Contraste entre percepciones docentes y desempeño estudiantil</i>	82
3.10.4. <i>Comparación con estudios locales, nacionales e internacionales.....</i>	82
3.10.5. <i>Reflexión final en torno a la hipótesis y fundamentos teóricos</i>	83
3.11. Conclusiones y recomendaciones	83
3.11.1. <i>Conclusiones:</i>	83
3.11.2. <i>Recomendaciones:.....</i>	84
CAPITULO IV	86
4. Título de la Propuesta	86
4.1. Justificación	86

4.2. Aspectos teóricos de la propuesta Aspecto pedagógico.....	86
4.2.1. <i>Aspecto psicológico</i>	86
4.2.2. <i>Aspecto sociológico</i>	87
4.2.3. <i>Aspecto legal</i>	87
4.3. Objetivo de la propuesta.	87
4.4. Factibilidad en su aplicación	87
4.5. Descripción de la Propuesta.....	88
CAPITULO V	103
5. Validación por juicio de expertos.....	103
5.1. Evidencia documental de la respuesta emitida por la experta. #1	104
5.2. Evidencia documental de la respuesta emitida por la experta. #2.....	105
5.3. Evidencia documental de la respuesta emitida por la experta. #3	106
5.4. Conclusiones:	107
5.5. Recomendaciones.....	108
Bibliografía	110

Índices de Tablas Maestros

Tabla 1. Estrategias de lectura y escritura para mejorar la comprensión lectora y producción escrita.....	29
Tabla 2. Identificación de ideas principales y secundarias.	30
Tabla 3. Comprensión del vocabulario en contexto.	32
Tabla 4 Utilización de sinónimos y antónimos.....	33
Tabla 5. Identificación de conectores textuales.....	35
Tabla 6. Reconocimiento de la estructura del texto.....	36
Tabla 7. Organización de textos: introducción, desarrollo y conclusión.	38
Tabla 8. Coherencia en párrafos.....	39
Tabla 9. Aplicación de reglas ortográficas.	40
Tabla 10. Claridad y estructuración de ideas.	42
Tabla 11. Implementación de estrategias que fomenten la discusión, el análisis reflexivo.	43
Tabla 12. Estilos de aprendizaje VAK.....	45
Tabla 13. Implementación de material didáctico físico.....	46
Tabla 14. Aplicación de estrategias como dramatizaciones, experimentos y juegos de roles.	47
Tabla 15. Emplear como herramienta pedagógica un diario de aprendiz.....	49

Índices de Tablas Estudiantes

Tabla # 1. Estrategias de lectura y escritura para mejorar la comprensión lectora y la producción escrita.....	51
Tabla # 2. Identificación de ideas principales y secundarias.	53
Tabla # 3. Comprensión del vocabulario en contexto	54
Tabla # 4. Utilización de sinónimos y antónimos.....	55
Tabla # 5. Identificación de conectores textuales.....	56
Tabla # 6. Reconocimiento de la estructura del texto.....	58
Tabla # 7. ¿Organiza sus escritos en introducción, desarrollo y conclusión?.....	59
Tabla # 8. Coherencia en párrafos.....	60
Tabla # 9. Aplicación de reglas ortográficas.	61
Tabla # 10. Claridad y estructuración de ideas.	62
Tabla # 11. Implementación de estrategias que fomenten la discusión, el análisis reflexivo.	64
Tabla # 12. Estilos de aprendizaje VAK.....	65
Tabla # 13. ¿Implementación de material didáctico físico?	66
Tabla # 14. Aplicación de estrategias como dramatizaciones, experimentos y juegos de roles.	67
Tabla # 15. Emplear como herramienta pedagógica un diario de aprendiz.....	69

Índices de Tablas Prueba de diagnóstico Estudiantes

Tabla 1. Dificultad para identificar ideas principales y secundarias en un texto.....	71
Tabla 2. Facilidad para comprender el significado de palabras nuevas o desconocidas en un texto.....	73
Tabla 3. Facilidad para deducir información implícita en un texto	74
Tabla 4. Facilidad para organizar ideas con claridad al redactar un texto	75
Tabla 5. Facilidad para utilizar vocabulario variado y preciso al escribir	76

Índices de Gráficos Maestros

Gráfico 1	29
Gráfico 2	31
Gráfico 3	32
Gráfico 4	34
Gráfico 5	35
Gráfico 6	36
Gráfico 7	38
Gráfico 8	39
Gráfico 9	41
Gráfico 10	42
Gráfico 11	44
Gráfico 12	45
Gráfico 13	46
Gráfico 14	48
Gráfico 15	49

Índices de Gráficos Estudiantes

Gráfico # 1	52
Gráfico # 2	53
Gráfico # 3	54
Gráfico # 4	55
Gráfico # 5	57
Gráfico # 6	58
Gráfico # 7	59
Gráfico # 8	60
Gráfico # 9	61
Gráfico # 10	63
Gráfico # 11	64
Gráfico # 12	65
Gráfico # 13	66
Gráfico # 14	68
Gráfico # 15	69

Índices de Gráficos Prueba de diagnóstico Estudiantes

Gráfico 1	72
Gráfico 2	73
Gráfico 3	74
Gráfico 4	75
Gráfico 5	76

Índice de anexos

Anexo 1	113
Anexo 2	115
Anexo 3	103
Anexo 4	105
Anexo 5	107

Resumen

El presente trabajo tiene como propósito diseñar una guía de estrategias didácticas orientada al fortalecimiento de la comprensión lectora y la producción escrita en estudiantes de noveno año de Educación Básica Superior de la Unidad Educativa Particular Olmedo, en la ciudad de Daule, durante el periodo lectivo 2024–2025.

La investigación se fundamenta en la importancia de la lectura y la escritura como procesos interdependientes, esenciales para el desarrollo del pensamiento crítico, la autonomía del aprendizaje y el rendimiento académico. Metodológicamente, se adoptó un enfoque mixto con diseño exploratorio-descriptivo proyectivo, empleando técnicas como encuestas a docentes y estudiantes, observación estructurada y análisis documental. La población estuvo conformada por 30 estudiantes y 4 docentes del área de Lengua y Literatura, seleccionados mediante muestreo intencional.

Los resultados diagnósticos evidenciaron debilidades significativas en la identificación de ideas principales y secundarias, el uso de vocabulario en contexto, la coherencia textual y la motivación hacia la lectura. En este marco, la propuesta de la guía integra estrategias activas lectura guiada, escritura colaborativa, dramatización, gamificación y diarios de aprendizaje que se alinean con el currículo nacional y con enfoques pedagógicos contemporáneos.

Se espera que la aplicación de esta guía contribuya a mejorar el nivel de comprensión lectora y la producción escrita, ofreciendo a los docentes un recurso contextualizado y efectivo, y a los estudiantes, oportunidades de aprendizaje más significativas, críticas y participativas.

Palabras clave: estrategias didácticas, comprensión lectora, producción escrita, literatura, enseñanza de la lengua.

Abstract

This research aims to design a Teaching Strategies Guide to strengthen reading comprehension and written production among ninth-grade students of the Olmedo Private Educational Unit in Daule, during the 2024–2025 academic year.

The study highlights the relevance of reading and writing as interdependent processes, essential for developing critical thinking, autonomous learning, and academic performance. Methodologically, a mixed approach with an exploratory-descriptive projective design was adopted, employing surveys with teachers and students, structured observation, and document analysis. The population consisted of 30 students and 4 Language and Literature teachers, selected through intentional sampling.

The diagnostic results revealed significant weaknesses in identifying main and secondary ideas, using vocabulary in context, maintaining textual coherence, and motivation toward reading. In response, the proposed guide integrates active strategies—guided reading, collaborative writing, dramatization, gamification, and learning journals—that align with the national curriculum and contemporary pedagogical approaches.

It is expected that the implementation of this guide will enhance students' reading comprehension and written production, providing teachers with a contextualized and effective resource, and offering students more meaningful, critical, and participatory learning opportunities.

Keywords: teaching strategies, reading comprehension, written production, literature, language teaching..

Introducción

En el contexto educativo latinoamericano, la comprensión lectora representa una de las principales debilidades en el desarrollo académico de los estudiantes. Los resultados del Estudio Regional Comparativo y Explicativo (ERCE), coordinado por UNESCO (2021), indican que un alto porcentaje de alumnos en secundaria tiene dificultades para realizar inferencias, identificar ideas principales e interpretar el propósito comunicativo de un texto. Estas limitaciones afectan no solo el rendimiento escolar, sino también la capacidad de los jóvenes para ejercer una ciudadanía crítica y participar activamente en los entornos sociales.

En Ecuador, el Instituto Nacional de Evaluación Educativa (INEVAL, 2025), en su informe “Ser Estudiante 2023”, reveló que más del 60 % de los estudiantes evaluados en el área de Lengua y Literatura obtuvieron calificaciones por debajo del nivel esperado en los estándares curriculares. Entre las competencias más afectadas se encuentran la realización de inferencias, la comprensión del vocabulario en contexto, el análisis del propósito comunicativo y la coherencia textual. Estas deficiencias no solo inciden en el área de Lengua, sino que repercuten negativamente en el pensamiento crítico, la autonomía del aprendizaje y el desempeño académico en disciplinas como Historia, Ciencias Naturales y Matemáticas, donde la interpretación de textos es clave para la resolución de problemas.

Cassany (2006) señala que “leer es construir sentido, no solo descifrar signos gráficos” (p. 57), lo que implica que la enseñanza de la lectura debe abordar dimensiones cognitivas, afectivas y sociales, en lugar de reducirse a la repetición o memorización de contenidos. En este sentido, la comprensión lectora debe ser entendida como una práctica cultural que permite a los estudiantes interpretar su entorno y generar reflexiones profundas sobre el mundo que los rodea.

A nivel regional, en el cantón Daule (provincia del Guayas), docentes de Educación Básica Superior han reportado que una proporción significativa de estudiantes presenta bajo

desempeño en tareas de lectura comprensiva, especialmente cuando se trata de textos académicos o literarios que requieren análisis más profundo. Informes de seguimiento institucional y reuniones pedagógicas han evidenciado que las estrategias lectoras no están siendo aplicadas con efectividad, y que existen barreras metodológicas que dificultan el desarrollo de una lectura crítica y reflexiva.

Según Fernández (2025) en el resumen de su artículo sostiene que, en el ámbito de la educación superior, el desarrollo de competencias comunicativas representa un componente esencial para la formación integral de los estudiantes, influyendo directamente en su rendimiento académico y futuro profesional. Sin embargo, diversas investigaciones han señalado deficiencias en habilidades lingüísticas clave, como la comprensión lectora, la expresión escrita y la comunicación oral, lo que limita su capacidad de interacción en entornos académicos y laborales.

Muchos docentes enfrentan dificultades al intentar adaptar sus estrategias a los distintos estilos de aprendizaje, lo que deriva en prácticas homogéneas y poco motivadoras. A esto se suma la escasa disponibilidad de literatura actualizada y el uso limitado de recursos digitales que promuevan la lectura crítica y la producción escrita reflexiva.

En el entorno inmediato del estudio en la Unidad Educativa “Olmedo” en la Educación Básica Superior ubicada en el cantón Daule se ha identificado, mediante observaciones directas, prueba de diagnóstico realizadas durante el año lectivo 2023–2024 y entrevistas con docentes del área de Lengua y Literatura, que los estudiantes del noveno año presentan dificultades importantes en comprensión lectora. Los docentes reportan que los estudiantes tienen dificultades para identificar ideas principales y secundarias, escaso dominio del vocabulario contextual, reconocimiento de la estructura del texto, comprensión literal y crítica, y una limitada motivación hacia la lectura.

Estos datos fueron confirmados a través de una prueba diagnóstica aplicada al inicio

del ciclo escolar, los resultados reflejaron que el 76 % del grupo obtuvo un puntaje inferior al nivel esperado. Este panorama afecta el rendimiento académico general del grupo y evidencia la necesidad urgente de replantear las estrategias didácticas implementadas. A su vez, se observa un uso limitado de recursos como la literatura, que históricamente ha demostrado ser una herramienta eficaz para fortalecer el pensamiento crítico, el vocabulario y la expresión escrita. Rodríguez (2023) afirma que “la formación de lectores requiere que el aula sea un espacio donde el estudiante encuentre sentido, experiencia y emoción en la lectura” (p. 4). Ante este panorama, se plantea la necesidad de diseñar una guía de estrategias didácticas que, mediante el uso significativo de textos literarios y la aplicación de técnicas activas de enseñanza, funcione como un recurso pedagógico orientado al fortalecimiento de la comprensión lectora en los estudiantes de noveno año de Educación Básica Superior.

Cabe destacar que este proyecto se limita exclusivamente al diseño de la guía, sin contemplar su implementación o evaluación durante el presente estudio.

A partir de la problemática identificada, se formula la siguiente pregunta de investigación: ¿De qué manera el diseño de una guía de estrategias didácticas puede fortalecer la comprensión lectora en los estudiantes de noveno año de Educación Básica Superior durante el periodo lectivo 2024–2025?

EL objetivo general es: Proponer una guía de estrategias didácticas para el fortalecimiento de la comprensión lectora en los estudiantes de noveno año de Educación Básica Superior durante el periodo lectivo 2024–2025.

Los objetivos específicos:

- Diagnosticar las principales dificultades en comprensión lectora en los estudiantes de noveno año.
- Identificar estrategias didácticas que integren el uso de la literatura como recurso pedagógico.
- Diseñar una guía de estrategias didácticas para el fortalecimiento de la

comprensión lectora y producción escrita en los estudiantes de noveno grado.

Justificación General: la comprensión lectora es una de las competencias esenciales en el desarrollo académico, social y profesional de los estudiantes, ya que les permite interpretar textos, organizar ideas y comunicar pensamientos de forma clara y coherente. No obstante, se evidencian dificultades importantes en el manejo de esta habilidad, particularmente en estudiantes de noveno año. Entre los problemas más frecuentes se encuentran la limitada identificación de ideas centrales, el uso inadecuado de conectores, el reconocimiento efímero de la estructura textual y la poca vinculación entre lectura y escritura.

Justificación Teórica: Este estudio se fundamenta en las aportaciones de Solé (1992), quien afirma que “la comprensión de textos requiere la interacción entre el lector, el texto y el contexto” (p. 45), y de Cassany (2006), quien sostiene que “la lectura y la escritura deben abordarse como procesos interdependientes, integrados en la construcción del conocimiento” (p. 57). Asimismo, se sustenta en el enfoque socioconstructivista propuesto por Vygotsky (1978), quien considera que el aprendizaje es una construcción social que se media a través del lenguaje y los recursos culturales, como la literatura. Desde esta visión, la guía propuesta adopta una orientación didáctica centrada en el estudiante, promoviendo su participación activa y crítica a través de experiencias lectoras significativas.

Justificación Metodológica: El enfoque metodológico asumido es mixto (cualitativo y cuantitativo), con diseño exploratorio-descriptivo proyectivo. Esta perspectiva permite observar la problemática en su contexto natural, sin manipular variables, y construir una propuesta pedagógica fundamentada en evidencias teóricas y empíricas. Tashakkori y Creswell (2007) afirman que “los métodos mixtos permiten integrar datos numéricos y narrativos para comprender fenómenos educativos complejos” (p. 4). Para el desarrollo del estudio, se utilizarán encuestas, observación estructurada y análisis documental.

El proyecto brindará a los docentes una guía didáctica estructurada y adaptable, con

actividades alineadas al currículo nacional y orientadas al fortalecimiento de la comprensión lectora y la producción escrita. Entre las estrategias que se incluirán están la lectura guiada, la escritura por etapas, dramatización, escritura colaborativa y evaluación con rúbricas formativas. Si bien la guía no será aplicada en esta investigación, se prevé que pueda ser utilizada posteriormente como recurso pedagógico eficaz y motivador.

Desde una dimensión social, el fortalecimiento de competencias lectoras promueve el desarrollo de ciudadanos críticos, reflexivos y participativos. Mendoza (2004) señala que “la literatura no debe ser abordada como un objeto de análisis aislado, sino como un recurso didáctico capaz de despertar emociones, críticas y creatividad” (p. 19). Este proyecto responde al llamado de transformar la enseñanza de Lengua y Literatura mediante estrategias que conecten con los intereses de los estudiantes y promuevan prácticas inclusivas.

El diseño de una guía de estrategias didácticas contextualizadas, basada en literatura y metodologías activas, ofrecerá una propuesta pedagógica pertinente y coherente para el fortalecimiento de la comprensión lectora en estudiantes de noveno año de Educación Básica Superior.

Las ideas que defender son las siguientes:

- Importancia de la comprensión lectora: El desarrollo de estas competencias resulta esencial para consolidar el aprendizaje autónomo, fortalecer el pensamiento crítico y mejorar el rendimiento académico en todas las áreas del conocimiento.
- Impacto de las estrategias didácticas: El uso de metodologías activas como el aprendizaje basado en proyectos, la lectura guiada, la escritura colaborativa o el aula invertida favorece el desarrollo de habilidades lingüísticas profundas, contextualizadas y transferibles.
- Relación entre motivación y aprendizaje: La implementación de estrategias didácticas atractivas, lúdicas y centradas en el estudiante incrementa su interés por la lectura

y la escritura, lo que promueve una participación activa, reflexiva y sostenida en su proceso formativo.

- Necesidad de innovación en la enseñanza de Lengua y Literatura: Frente a los limitados resultados de enfoques tradicionalistas centrados en la memorización, se hace imprescindible integrar estrategias dinámicas que fomenten la creatividad, la capacidad de análisis y la producción crítica de textos.

- Operacionalización de Variables:
- Independiente: Guía de estrategias didácticas.
- Dependiente: Comprensión lectora.

Conceptualización de las variables centrales

El presente estudio se fundamenta en dos variables de análisis: la guía de estrategias didácticas como variable independiente y la comprensión lectora como variable dependiente.

Guía de estrategias didácticas

Corresponde a un recurso metodológico planificado que integra estrategias activas, literatura significativa y enfoques contextualizados. Su objetivo es potenciar las competencias lectoras y escritoras mediante actividades innovadoras, adaptadas a estilos de aprendizaje diversos y necesidades específicas del grupo escolar. Fleming y Mills (1992) destacan que el aprendizaje se fortalece cuando se considera la diversidad sensorial y cognitiva de los estudiantes.

Comprensión lectora

Se concibe como la capacidad del estudiante para interpretar, inferir, evaluar y reflexionar sobre un texto escrito. Implica no solo identificar información explícita, sino generar significados a partir del contexto, activar conocimientos previos y construir juicios críticos. Solé (1992) señala que “la comprensión de textos requiere la interacción entre el lector, el texto y el contexto” (p. 45), mientras que Cassany (2006) la aborda como “un

proceso activo de construcción del sentido” (p. 57).

Operacionalización metodológica de variables

La operacionalización permite traducir teóricamente las variables en dimensiones, indicadores e instrumentos que orientan la investigación. A continuación, se presenta la estructura metodológica:

Variable independiente: Guía de estrategias didácticas

Se evaluará mediante encuestas estructuradas con escala de frecuencia (“Fácil, intermedio, difícil”):

Encuesta a estudiantes: mide la frecuencia con la que perciben que usan estrategias de aprendizaje y lectura en clase.

Encuesta a docentes: mide la frecuencia con la que aplican estrategias didácticas en el aula.

Dimensión	Indicadores	Instrumentos
Estrategias activas	Uso de ABP, gamificación	Planificaciones didácticas, encuestas
Adecuación al VAK	Adaptación VAK	Observación estructurada
Material didáctico físico	Aplicación de recursos tangibles	Registro de uso y percepciones estudiantiles
Evaluación reflexiva	Autoevaluación del progreso	Guía de observación y cuestionarios

Este diseño permite medir con precisión el impacto que las estrategias propuestas pueden tener en el desarrollo de la comprensión lectora y la producción escrita, relacionando teoría, evidencia empírica y propuesta pedagógica.

Variable dependiente: Comprensión lectora y producción escrita

Se evaluará mediante una prueba diagnóstica que contiene:

Lectura comprensiva con preguntas de niveles literal, inferencial y crítico.

Producción escrita breve (redacción coherente y cohesionada sobre un tema relacionado con la lectura).

Ambas partes serán calificadas con una rúbrica que asigna un puntaje de 10, 8 o 6 según el desempeño.

Este instrumento permite medir el nivel real de comprensión lectora y producción escrita, no solo la percepción o la frecuencia de uso de estrategias.

Dimensión	Indicadores	Instrumentos
Nivel literal	Identificación de ideas y datos explícitos	Pruebas diagnósticas, encuestas
Nivel inferencial	Deducción de significados e implicaciones	Rúbricas de lectura guiada
Nivel crítico	Evaluación argumentativa del contenido textual	Diario de aprendizaje, guías reflexivas
Vocabulario en contexto	Uso de sinónimos, antónimos y comprensión léxica	Ejercicios con mapas semánticos
Cohesión textual	Aplicación de conectores y estructura narrativa	Escritura guiada, revisión entre pares

Articulación con los resultados y análisis crítico

La revisión de la bibliografía especializada y los instrumentos aplicados evidencia una brecha entre la intención pedagógica declarada por los docentes y el dominio real demostrado por los estudiantes en comprensión lectora y producción textual.

Por ejemplo:

- Aunque el 100% de los docentes afirma trabajar la identificación de ideas principales, solo el 27% de estudiantes logra esta tarea.
- El uso de conectores y la estructuración de textos es abordado por la mitad del profesorado, pero más del 50% de los estudiantes nunca lo aplica correctamente.
- Las metodologías activas como dramatización o escritura por etapas tienen baja frecuencia de uso, lo que impacta directamente en la motivación y el aprendizaje significativo. Esta triangulación, apoyada en los aportes de autores como van Dijk (1983), Mendoza (2004), y Lipman (2003), indica que la comprensión lectora no puede fortalecerse mediante ejercicios aislados, sino mediante un enfoque estructurado, reflexivo y contextualizado que contemple las dimensiones cognitivas, sociales y afectivas del proceso lector.

Reflexión final: la base teórica como sustento pedagógico

La elaboración del Marco Teórico Referencial permite fundamentar la propuesta desde tres pilares interdependientes:

- Epistemológico: con una construcción teórica sólida sobre lectura, escritura y enseñanza desde una visión crítica y transformadora.
- Metodológico: con una operacionalización clara de variables, indicadores y técnicas, que legitiman el diseño de la guía.
- Práctico: con un diagnóstico contextual que revela vacíos específicos y permite diseñar estrategias pertinentes y efectivas.

La articulación entre teoría y práctica ofrece una propuesta coherente que responde a las necesidades educativas detectadas, plantea alternativas metodológicas viables y promueve el desarrollo integral de los estudiantes.

CAPÍTULO I

1. El problema de la investigación

1.1. Planteamiento del problema

1.1.1. Nivel macro

En el contexto educativo nacional, la comprensión lectora representa una de las principales debilidades en el rendimiento académico de los estudiantes de Educación General Básica. de acuerdo con los resultados publicados en 2025 por el Instituto Nacional de Evaluación Educativa (INEVAL), correspondientes a la evaluación “Ser Estudiante 2023”, más del 60% de los estudiantes evaluados en el área de Lengua y Literatura obtuvieron calificaciones por debajo del nivel esperado en los estándares curriculares.

Entre las competencias más afectadas se encuentran la identificación de ideas principales y secundarias, la realización de inferencias, y la capacidad de interpretar el propósito comunicativo de los textos. Esta problemática no solo limita el desarrollo académico en áreas relacionadas, sino que también repercute negativamente en el pensamiento crítico, la autonomía del aprendizaje y la preparación del estudiante para la vida social y profesional.

1.1.2. Nivel meso

En el cantón Daule, provincia del Guayas, la situación educativa refleja en muchos aspectos las dificultades observadas a nivel nacional. Docentes de instituciones de Educación Básica Superior han reportado que una proporción significativa de estudiantes presenta bajo desempeño en tareas de lectura comprensiva, especialmente cuando se trata de textos literarios o académicos.

Informes de seguimiento institucional y reuniones pedagógicas han evidenciado que las estrategias lectoras no están siendo aplicadas con efectividad, y que existen barreras metodológicas que dificultan el desarrollo de una lectura crítica y reflexiva. A esto se suma la

falta de recursos didácticos motivadores y la escasa formación docente continua en estrategias innovadoras de comprensión lectora.

1.1.3. Nivel micro

En una prestigiosa institución educativa del cantón Daule, se ha identificado, mediante observaciones directas realizadas durante el año lectivo 2023-2024 y encuestas con docentes del área de Lengua y Literatura, que los estudiantes del noveno año presentan dificultades en las habilidades de comprensión lectora y producción escrita.

Los docentes reportan que los estudiantes tienen dificultades para identificar ideas principales y secundarias, escaso dominio del vocabulario, reconocimiento de la estructura del texto, comprensión crítica, comprensión literal y una limitada motivación hacia la lectura. Estos datos proceden de la aplicación de la prueba diagnóstica, realizada por los docentes al inicio del año lectivo cuyos resultados reflejan: que el 76% del grupo obtuvo un puntaje inferior al nivel esperado.

Estas deficiencias afectan el rendimiento académico general del grupo y evidencian la necesidad de replantear las estrategias didácticas utilizadas en el aula. A su vez, se observa un uso limitado de recursos como la literatura, que históricamente ha demostrado ser una herramienta eficaz para fortalecer el pensamiento crítico, el vocabulario y la expresión escrita. Ante este panorama, se plantea la necesidad de diseñar una guía de estrategias didácticas que, mediante el uso significativo de textos literarios y la aplicación de técnicas activas de enseñanza, funcione como un recurso pedagógico orientado al fortalecimiento de la comprensión lectora en los estudiantes de noveno año de Educación Básica Superior. Cabe destacar que este proyecto se limita exclusivamente al diseño de dicha guía, sin contemplar su implementación o evaluación durante el presente estudio.

1.2. Formulación del Problema

A partir de la problemática identificada, se plantea la siguiente pregunta de

investigación:

¿De qué manera el diseño de una guía de estrategias didácticas puede fortalecer la comprensión lectora en los estudiantes de noveno año de la Unidad Educativa Particular “Olmedo”, durante el periodo lectivo 2024-2025

1.3. Objetivo general

Diseñar una guía de estrategias didácticas para fortalecer la comprensión lectora y la producción escrita en los estudiantes de noveno año de la Unidad Educativa Particular “Olmedo”, en el periodo lectivo 2024–2025.

1.4. Objetivos específicos

- Diagnosticar las principales dificultades en comprensión lectora y producción escrita en los estudiantes de noveno año.
- Identificar estrategias didácticas basadas el uso de la literatura como recurso para mejorar la comprensión lectora y la producción escrita.
- Diseñar una guía didáctica estructurada para el fortalecimiento de la comprensión lectora y producción escrita en los estudiantes de noveno grado.

1.5. Justificación general

La comprensión lectora es una de las competencias esenciales en el desarrollo académico, social y profesional de los estudiantes, ya que les permite interpretar textos, organizar ideas y comunicar pensamientos de forma clara y coherente. No obstante, en el contexto educativo actual se evidencian dificultades significativas en el manejo de esta habilidad, particularmente en estudiantes de noveno año de Educación Básica Superior. Entre los problemas más frecuentes se encuentran la limitada identificación de ideas principales y secundarias, el escaso reconocimiento de la estructura del texto y el uso inadecuado de conectores lógicos.

Frente a esta realidad, el presente proyecto titulado “Fortalecimiento de la

Comprensión Lectora en Estudiantes de Educación Básica Superior” propone una alternativa pedagógica mediante el diseño de una guía de estrategias didácticas contextualizadas. Dicha guía estará enfocada en el desarrollo de habilidades lectoras y se sustentará en estrategias activas que integran el uso de textos literarios y académicos, lectura guiada y compartida, actividades lúdicas de comprensión, así como el empleo de recursos como organizadores gráficos, preguntas de inferencia, síntesis textual y rúbricas de análisis lector. Su finalidad es brindar a los docentes herramientas prácticas para promover una lectura significativa, crítica y reflexiva.

1.6. Justificación teórica

Este estudio se fundamenta en las aportaciones de Cassany (2006) y Solé (1992), quienes destacan que la lectura y la escritura son procesos interdependientes que deben abordarse de manera integrada para favorecer un aprendizaje autónomo y profundo. Asimismo, se sustenta en el enfoque socioconstructivista de Vygotsky (1978), quien concibe el aprendizaje como un proceso social mediado por la interacción con el entorno y los recursos culturales como la literatura.

Desde esta perspectiva, la guía propuesta adopta una orientación didáctica centrada en el estudiante, promoviendo su participación activa y crítica en la construcción del conocimiento a través de experiencias de lectura significativas. El uso pedagógico de textos literarios, combinado con metodologías activas, permite que los estudiantes desarrollen tanto competencias lingüísticas como habilidades de pensamiento complejo, necesarias para su desempeño académico y social.

1.7. Justificación metodológica

Desde una perspectiva metodológica, este estudio adopta un enfoque mixto (cualitativo y cuantitativo) con un diseño de tipo exploratorio descriptivo, ya que se limita únicamente al diseño de una propuesta pedagógica sin incluir su aplicación ni evaluación en

el aula. Esta metodología permite realizar un diagnóstico contextual del problema educativo y fundamentar el diseño de la guía en evidencia empírica y teórica pertinente. Se emplearán técnicas como encuestas dirigidas a docentes y estudiantes, observación estructurada y análisis documental, a fin de identificar las principales dificultades en comprensión lectora y seleccionar estrategias didácticas adecuadas y contextualizadas.

1.8. Justificación práctica

Este proyecto aportará un recurso valioso para los docentes al ofrecer una guía didáctica estructurada y adaptable, con actividades alineadas al currículo nacional y orientadas al fortalecimiento de la comprensión lectora y la producción escrita. A su vez, permitirá enriquecer las prácticas pedagógicas mediante estrategias como lectura guiada, escritura por etapas, dramatización de textos, escritura colaborativa y evaluación formativa con rúbricas. Si bien la propuesta no será implementada durante esta investigación, se espera que pueda ser aplicada posteriormente en el aula como una herramienta práctica, motivadora y transformadora.

1.9. Justificación social

Desde una dimensión social, contribuir al desarrollo de habilidades lectoras y escriturales en estudiantes de Educación Básica Superior promueve la formación de ciudadanos críticos, reflexivos y participativos. Fortalecer estas competencias favorece la equidad educativa y mejora la calidad del aprendizaje, repercutiendo en el bienestar académico, personal y profesional de los estudiantes. Además, este proyecto responde a la necesidad de generar propuestas contextualizadas, sensibles a las realidades del aula y a los desafíos actuales de la educación.

1.10. Hipótesis general

Dado el carácter descriptivo y proyectivo del estudio, se formula la siguiente hipótesis orientadora:

El diseño de una guía de estrategias didácticas que integre el uso de la literatura como recurso pedagógico contribuirá significativamente al fortalecimiento de la comprensión lectora y la producción escrita de los estudiantes de noveno año de Educación Básica Superior.

1.11. Ideas por defender

- Importancia de la comprensión lectora: El desarrollo de estas competencias resulta esencial para consolidar el aprendizaje autónomo, fortalecer el pensamiento crítico y mejorar el rendimiento académico en todas las áreas del conocimiento.
- Impacto de las estrategias didácticas: El uso de metodologías activas como el aprendizaje basado en proyectos, la lectura guiada, la escritura colaborativa o el aula invertida favorece el desarrollo de habilidades lingüísticas profundas, contextualizadas y transferibles.
- Relación entre motivación y aprendizaje: La implementación de estrategias didácticas atractivas, lúdicas y centradas en el estudiante incrementa su interés por la lectura y la escritura, lo que promueve una participación activa, reflexiva y sostenida en su proceso formativo.
- Necesidad de innovación en la enseñanza de Lengua y Literatura: Frente a los limitados resultados de enfoques tradicionalistas centrados en la memorización, se hace imprescindible integrar estrategias dinámicas que fomenten la creatividad, la capacidad de análisis y la producción crítica de textos.

1.12. Operacionalización de variables

Variable independiente: Guía de estrategias didácticas

Variable dependiente: Comprensión lectora y producción

CAPÍTULO II

2. Marco teórico referencial

2.1. Antecedentes de la Investigación

Los antecedentes constituyen un componente esencial del proceso investigativo, ya que permiten identificar enfoques, hallazgos y metodologías de estudios previos relacionados con la temática abordada, en este caso la comprensión lectora y producción escrita en estudiantes de Educación Básica. Estos aportes no solo contextualizan el problema, sino que también orientan el diseño metodológico y la fundamentación teórica del presente estudio.

En primer lugar, Tovar et al. (2021), p. 30 desarrollaron una investigación en instituciones educativas públicas de Colombia, enfocada en el diseño e implementación de estrategias metodológicas para mejorar la comprensión lectora y producción textual en estudiantes de educación básica secundaria. A través de un enfoque cualitativo y el uso de pruebas diagnósticas, identificaron dificultades específicas en el análisis crítico y la identificación de ideas principales. Concluyeron que la incorporación de estrategias didácticas diversificadas es determinante para potenciar las competencias comunicativas. Aunque el contexto colombiano presenta características culturales distintas, la realidad educativa descrita especialmente en sectores urbanos populares guarda similitud con el entorno de Daule, donde también se evidencian carencias en habilidades lingüísticas y recursos pedagógicos.

Por otro lado, Lora y Castellanos (2024), en un estudio de corte mixto con enfoque crítico-social, analizaron las prácticas de comprensión lectora y producción escrita en instituciones públicas de zonas urbanas marginales en el Caribe colombiano. Sus resultados demostraron que los docentes, al no contar con formación continua en estrategias innovadoras, tienden a reproducir metodologías tradicionales que limitan el desarrollo del pensamiento crítico y la expresión escrita de sus estudiantes. Este hallazgo coincide con lo

observado en la Unidad Educativa de la ciudad antes mencionada, donde la práctica docente se enfrenta a barreras similares, lo que refuerza la necesidad de actualizar las estrategias empleadas en el aula.

De igual forma, Salvatierra y Game (2021), p.10 realizaron una investigación cualitativa centrada en el impacto de las metodologías de alfabetización en estudiantes de nivel básico. A través del análisis deductivo, evidenciaron que la ausencia de estrategias pedagógicas contextualizadas dificulta un aprendizaje significativo de la lengua. Los autores señalan que, sin una intervención didáctica adecuada, los estudiantes desarrollan hábitos lectores superficiales y producen textos con baja cohesión y escasa claridad argumentativa.

Estos estudios permiten establecer un diálogo crítico con el presente trabajo, ya que sus conclusiones coinciden en la urgencia de replantear la enseñanza de la lengua y la literatura desde enfoques más participativos y contextualizados. Además, validan la pertinencia de diseñar una guía de estrategias didácticas que no solo integre técnicas clásicas como la lectura guiada y los organizadores gráficos, sino que incorpore dinámicas activas como la escritura colaborativa, el uso de textos literarios y la evaluación formativa, ajustadas a la realidad del estudiantado de noveno año de la Unidad Educativa Particular “Olmedo”.

2.2. Bases teóricas y conceptuales de la investigación

2.2.1. Comprensión lectora y producción escrita.

La comprensión lectora y la producción escrita son componentes clave en el desarrollo de la competencia comunicativa, indispensable para el desempeño académico y social de los estudiantes. Estos procesos no deben entenderse como habilidades aisladas, sino como dimensiones complementarias del lenguaje, cuya integración potencia el pensamiento crítico, la expresión escrita coherente y la construcción de conocimiento.

Según Cassany (2006), la comprensión textual va más allá de la simple decodificación de palabras; implica la construcción activa de significados mediante la interacción entre el

texto, el contexto y los conocimientos previos del lector. Esta perspectiva reconoce que leer es un acto interpretativo que requiere habilidades cognitivas superiores, como la inferencia, la evaluación crítica y la conexión intertextual.

2.2.2. Proceso de producción escrita.

La producción escrita, por su parte, no se limita a la escritura de oraciones correctas, sino que responde a un proceso complejo que involucra tres fases: la planificación (definir propósito, audiencia y estructura), la redacción (articulación de ideas con coherencia y cohesión), y la revisión (corrección de aspectos ortográficos, gramaticales y de estilo) (Cassany, 2006; Cedeño et al., 2021). Estas etapas permiten que el texto cumpla su función comunicativa y responda a las exigencias del contexto escolar.

Desde esta perspectiva, el uso de estrategias didácticas no solo es recomendable, sino esencial. Vygotsky (1978), desde el enfoque socioconstructivista, sostiene que el aprendizaje ocurre en un entorno social donde el lenguaje es el principal mediador. Por ello, se promueve la interacción constante entre estudiantes y docentes, donde las estrategias deben facilitar el desarrollo lingüístico y cognitivo de forma activa y significativa.

Diversas estrategias han sido identificadas como eficaces en este proceso. Por ejemplo, la lectura compartida y comentada permite la construcción conjunta del significado textual y promueve la argumentación crítica (Rodríguez, 2023). El uso de organizadores gráficos, aunque considerado tradicional, sigue siendo útil para representar jerárquicamente ideas y mejorar la comprensión estructural (Marrero, 2024). Sin embargo, su verdadero potencial radica en cómo se aplican dentro de metodologías activas.

En cuanto a la producción escrita, técnicas como la escritura guiada, la lluvia de ideas, y la corrección colaborativa permiten generar textos más estructurados, desarrollando tanto la capacidad individual como el aprendizaje entre pares (Tovar et al., 2021; Salvatierra & Game, 2021). En lugar de asumirlas como recetas, estas estrategias deben entenderse como

herramientas adaptables al contexto del aula, donde el docente actúa como mediador y facilitador del proceso creativo.

Además, diversos estudios (Lora & Castellanos, 2024; Fernández et al., 2025) coinciden en que el uso pedagógico de la literatura fortalece tanto la comprensión como la producción escrita. La lectura literaria, al presentar estructuras complejas y significados implícitos, estimula el pensamiento divergente, enriquece el vocabulario y permite que los estudiantes exploren modelos de escritura que luego pueden replicar o transformar en sus propias producciones.

El componente sociocultural también es determinante en el desarrollo de las habilidades lingüísticas. González (2024) afirma que el entorno familiar, las experiencias previas y las interacciones comunicativas condicionan el acceso al lenguaje escrito y la forma en que los estudiantes construyen sentido. Por tanto, toda estrategia debe responder no solo al nivel académico, sino también al contexto social en el que se inserta el proceso de enseñanza-aprendizaje.

En este sentido, como señala Aguilar Medrano (2022), las estrategias didácticas deben ser parte de una planificación coherente y dinámica que fomente un entorno de aula activo y participativo. Métodos como el aprendizaje basado en proyectos, la gamificación y el trabajo colaborativo contribuyen a un aprendizaje más profundo, con sentido y motivación. La lectura crítica de textos, combinada con actividades de producción escrita contextualizadas, establece un puente efectivo entre la teoría y la práctica.

2.3. Conceptos clave del estudio

Las estrategias didácticas se conciben como procedimientos sistemáticos, orientados a facilitar el aprendizaje significativo del estudiante. Díaz y Hernández (2023) sostienen que “las estrategias deben integrar lo cognitivo, emocional y social para favorecer aprendizajes significativos” (p. 44). En este trabajo se priorizan estrategias como lectura guiada, escritura

por etapas, uso de literatura contextualizada, trabajo cooperativo y evaluación formativa.

2.4. Bases legales de la investigación

Este estudio se respalda en el marco legal vigente en Ecuador, que reconoce la educación como un derecho fundamental y establece principios orientadores para el desarrollo de competencias comunicativas.

La Constitución de la República del Ecuador (2008), en su artículo 26, declara que la educación es un derecho de las personas y una responsabilidad ineludible del Estado. Asimismo, el artículo 27 establece que la educación debe orientarse al desarrollo del pensamiento crítico, la creatividad y la comprensión de saberes, objetivos que coinciden de forma integral con los fines de este proyecto, que busca mejorar las habilidades de comprensión lectora y producción textual mediante estrategias didácticas activas y contextualizadas.

La Ley Orgánica de Educación Intercultural (LOEI), en sus artículos 2 y 4, consolida el derecho a una educación de calidad y la necesidad de desarrollar competencias lingüísticas que promuevan la comunicación efectiva, el pensamiento reflexivo y la participación ciudadana. Esta ley delimita, además, la importancia de considerar la diversidad cultural, lingüística y social del país, lo cual refuerza la pertinencia de desplegar estrategias adaptadas a la realidad de los estudiantes de la ciudad de Daule.

De manera específica, el **Currículo Nacional de Lengua y Literatura del Ministerio de Educación (2023)** señala como objetivo general del área el desarrollo de la competencia comunicativa para interpretar críticamente textos orales y escritos y producir textos con intención comunicativa. Entre las **destrezas con criterio de desempeño** que se vinculan directamente con este proyecto, se destacan:

- **Interpretar textos narrativos, expositivos y argumentativos** identificando la idea principal y secundaria.

- **Redactar textos con estructura organizada,** uso adecuado de conectores y normas ortográficas.
- **Aplicar estrategias de planificación, redacción, revisión y corrección de textos.**
- **Establecer relaciones entre el texto y el contexto sociocultural del estudiante.**

En coherencia con estas disposiciones, el presente estudio busca no solo mejorar los resultados académicos en el área de Lengua y Literatura, sino también contribuir a la formación integral del estudiante, fortaleciendo sus capacidades de análisis, expresión y participación en la sociedad

CAPÍTULO III

3. Análisis e interpretación de los resultados

3.1. Enfoque, tipo de estudio y diseño de investigación

La presente investigación se sustenta en el paradigma sociocrítico, el cual concibe la realidad educativa como un escenario dinámico, influenciado por factores sociales, culturales y pedagógicos. Según Miranda y Ortiz (2020), “el paradigma sociocrítico promueve la participación activa de los sujetos en la construcción del conocimiento” (p. 6). Este enfoque propicia un análisis reflexivo, dialéctico y comprometido, en el cual se busca comprender el fenómeno de la comprensión lectora como una práctica situada.

El enfoque metodológico asumido es mixto, dado que articula elementos cuantitativos y cualitativos. Esto permite explorar la problemática desde la percepción de estudiantes y docentes, utilizando encuestas estructuradas y observaciones, complementadas con el análisis de documentos institucionales. Tashakkori y Creswell (2007) resaltan que “la investigación en la que el investigador compila y analiza datos, integra hallazgos y hace inferencias con el uso de los acercamientos o métodos cuantitativos y cualitativos” (p. 4).

El tipo de estudio es exploratorio-descriptivo proyectivo, ya que se orienta al diagnóstico de dificultades en comprensión lectora y a la construcción de una propuesta didáctica contextualizada. Tamayo y Tamayo (2003) explican que “la investigación proyectiva busca generar propuestas de solución a problemas detectados en contextos específicos” (p. 89). No se aplica intervención experimental directa, sino un diseño de tipo no experimental y de carácter propositivo, basado en el análisis de necesidades y referentes teóricos.

3.2. Operacionalización de variables

Se definen dos **variables centrales** que orientan el desarrollo de este estudio:

- **Variable independiente:** Guía de estrategias didácticas. Se entiende como

el conjunto estructurado de metodologías, técnicas y recursos pedagógicos diseñados para fortalecer la comprensión lectora y la producción escrita mediante el uso de literatura y enfoques activos.

- **Variable dependiente:** Comprensión lectora y producción escrita. Es la capacidad del estudiante para interpretar, inferir, evaluar y producir textos escritos con coherencia, profundidad y sentido crítico. Según Solé (2023), “la comprensión de textos es un proceso complejo que requiere la interacción entre el lector, el texto y el contexto” (p. 12).

Estas variables fueron operacionalizadas mediante **dimensiones, indicadores y técnicas** específicas de recolección de información que se organizan en una matriz de consistencia. Las dimensiones del estudio incluyen niveles de lectura (literal, inferencial y crítico), uso de conectores, organización textual, aplicación de normas ortográficas y estrategias reflexivas como el diario de aprendizaje.

Para evaluar el nivel real de comprensión lectora y producción escrita de los estudiantes se aplicó una prueba diagnóstica diseñada específicamente para este estudio. La prueba incluye un texto para lectura comprensiva con preguntas que abordan los niveles literal, inferencial y crítico, así como una actividad de producción escrita.

La valoración se realizó mediante una rúbrica que considera criterios como: identificación de ideas principales y secundarias, interpretación inferencial, análisis y valoración crítica, uso de vocabulario en contexto y coherencia y cohesión en la producción escrita.

3.3. Métodos de enseñanza

Los **métodos de enseñanza activa** que sustentan la propuesta incluyen:

- **Aprendizaje basado en proyectos (ABP):** donde el estudiante investiga, planifica y resuelve un problema significativo.
- **Aprendizaje cooperativo:** que promueve la interacción entre pares para

alcanzar metas comunes.

- **Gamificación:** que incorpora elementos lúdicos para incentivar el aprendizaje.
- **Aula invertida (Flipped Classroom):** que reorganiza los tiempos de aula para dedicar más espacio al análisis crítico y aplicación práctica.

La implementación de estrategias considera las características del grupo, los recursos disponibles y el principio de retroalimentación continua. Pérez y Gómez (2023) exponen que “la puesta en práctica de estrategias debe ajustarse al contexto real de los estudiantes y ser objeto de mejora sistemática” (p. 71).

3.4. Concepto de comprensión lectora

La **comprensión de textos** representa un proceso cognitivo complejo mediante el cual el lector activa saberes previos, interpreta información explícita e implícita, y genera juicios críticos. Este proceso no se limita a la decodificación, sino que implica la construcción activa de significado a partir de diversos contextos culturales y sociales.

Solé (2023) destaca que “la comprensión de textos requiere la interacción entre el lector, el texto y el contexto, permitiendo una lectura profunda y significativa” (p. 12). La comprensión lectora se estudia en tres niveles:

- **Literal:** identificación de información explícita.
- **Inferencial:** deducción de significados implícitos y relaciones entre ideas.
- **Crítico-valorativo:** evaluación reflexiva del contenido, de acuerdo con criterios personales y sociales.

Estos niveles permiten entender la lectura no solo como una habilidad lingüística, sino como una herramienta para el desarrollo del pensamiento autónomo y la argumentación escrita.

3.5. Concepto de producción escrita

La producción escrita es el proceso de escribir ideas, pensamientos o información usando palabras y frases. Es una forma de comunicarnos por medio de la escritura de manera organizada y coherente, siguiendo un proceso de planificación, textualización y revisión para comunicar un mensaje específico a un lector determinado.

(Núñez, 2023) Los distintos abordajes teóricos sobre el proceso de escritura determinan el tipo de escritura que enseñamos, los métodos pedagógicos que utilizamos, la manera en que presentamos la escritura a los aprendices. Los enfoques son múltiples y, además, en algunos casos adquieren nombres semejantes, cuando finalmente se está ante el mismo paradigma.

3.6. Población y muestra

La población objeto de estudio incluye a la Unidad Educativa Particular “Olmedo” de Educación Básica Superior, ubicada en la ciudad de Daule, provincia del Guayas. En particular, se consideran estudiantes de noveno año y docentes que imparten la asignatura de Lengua y Literatura. La selección de esta institución responde a un criterio intencional, ya que se trata de un entorno educativo al cual se ha tenido acceso directo y autorizado, lo que facilita la observación constante y el acopio de información confiable.

La elección de esta unidad educativa se justifica por observaciones previas estructuradas efectuadas durante diversas jornadas de clase, en las cuales se identificaron dificultades recurrentes en el área de Lengua y Literatura, especialmente en lo referente a la comprensión lectora y a la producción escrita de textos argumentativos. Se observó, por ejemplo, que los estudiantes presentaban problemas al interpretar ideas principales, establecer relaciones lógicas entre párrafos y expresar juicios razonados por escrito. Estos indicios fueron corroborados mediante la aplicación de una encuesta que evidenció un bajo rendimiento en comprensión lectora y escasa habilidad para redactar con claridad y coherencia.

Estas evidencias permiten justificar la pertinencia de diseñar una propuesta didáctica contextualizada que atienda las necesidades lingüísticas detectadas en esta población concreta, lo cual se alinea con el enfoque proyectivo del presente estudio.

3.6.1. La muestra está conformada por:

- ❖ 30 estudiantes de noveno año paralelo “A”.
- ❖ 4 docentes del área de Lengua y Literatura.

Se utilizó un muestreo no probabilístico de tipo intencional, seleccionando a los participantes por su vinculación directa con el objeto de estudio. Este tipo de muestreo es apropiado en investigaciones cualitativas y proyectivas, ya que permite escoger deliberadamente a sujetos que poseen características particulares relacionadas con el fenómeno investigado (Reales Chacón, 2022). Metodologías cualitativas aplicadas a la educación: fundamentos y experiencias. Editorial Académica Española.

La muestra es representativa del entorno escolar analizado y proporciona información significativa para comprender el fenómeno de estudio desde distintas perspectivas. Este tipo de

selección resulta adecuado para estudios con enfoque mixto y diseño proyectivo, donde el interés principal es el análisis profundo de una realidad educativa concreta, más que la generalización estadística de resultados.

3.7. Técnicas e instrumentos de recolección de información

Para sustentar el diagnóstico y fundamentar el diseño de la guía de estrategias didácticas, se emplearán técnicas de recolección de información propias del enfoque mixto adoptado: las técnicas seleccionadas se corresponden con el enfoque mixto asumido:

- **Encuestas estructuradas:** dirigidas a estudiantes y docentes para conocer sus percepciones sobre las dificultades lectoras, el uso de estrategias didácticas y la calidad de la producción escrita.

- **Observación estructurada:** aplicada en el aula durante actividades de lectura y escritura. Hernández Sampieri et al. (2016) afirman que “la observación estructurada es una técnica que implica la recopilación sistemática y objetiva de datos mediante la observación directa de eventos o comportamientos específicos” (p. 231).

En este estudio, se diseñará un protocolo de observación con categorías predefinidas relacionadas con el desarrollo de actividades de lectura y producción escrita, tales como el uso de estrategias didácticas, participación estudiantil y prácticas docentes empleadas actualmente en el aula.

Esta observación se realizó durante clases regulares del área de Lengua y Literatura, sin intervención ni modificación de las dinámicas existentes, con el fin de obtener evidencias diagnósticas que fundamenten el diseño de la guía propuesta.

- **Revisión documental:** Análisis de planificaciones docentes, trabajos estudiantiles y resultados de evaluaciones institucionales previas, para establecer patrones y necesidades de mejora.

Los instrumentos fueron validados por criterio de expertos, asegurando su coherencia con los objetivos de investigación y su adecuación al contexto. En los procesos investigativos relacionados con la comprensión lectora y la producción escrita, resulta indispensable considerar la dimensión ética, puesto que el trabajo se realiza directamente con estudiantes, quienes constituyen una población sensible. La investigación educativa debe garantizar tanto la factibilidad como el respeto hacia los participantes, evitando cualquier vulneración de sus derechos. En este sentido, Weil-Parodi (2024), en la introducción de su artículo, enfatiza que todo proyecto con participación de seres humanos requiere una valoración ética que asegure la pertinencia del estudio y la protección de quienes forman parte de él.

3.7.1. Instrumentos previstos

- **Cuestionarios estructurados:** Dirigidos a estudiantes y docentes, con

preguntas relacionadas con su percepción, dificultades y uso de estrategias en lectura y escritura.

- **Guía de observación:** Registro sistemático de prácticas metodológicas vigentes y nivel de participación de los estudiantes en actividades lectoras.

3.8. Técnicas de análisis de datos

Se emplearon herramientas de análisis cualitativo y cuantitativo:

- En el plano cuantitativo, se utilizaron técnicas descriptivas como porcentajes, frecuencias y gráficos, procesados con Excel y SPSS. Corral (2009) afirma que “el análisis estadístico descriptivo permite visualizar tendencias y validar indicadores definidos previamente” (p. 248).

- En el plano cualitativo, se aplicó el método inductivo-deductivo, categorizando información, estableciendo patrones, y extrayendo interpretaciones significativas. Hernández y Mendoza (2018) señalan que “la interpretación de los datos cualitativos implica una construcción reflexiva que da sentido al contenido recogido” (p. 619).

Este capítulo presenta los resultados obtenidos a partir de la aplicación de los instrumentos diseñados para diagnosticar las principales dificultades en comprensión lectora y producción escrita de los estudiantes de Noveno año de Educación Básica paralelo “A” de la Unidad Educativa Particular “Olmedo” de la ciudad de Daule, el análisis se realiza con base en las preguntas planteadas, en indicadores relacionados con el fortalecimiento de la comprensión lectora y la producción escrita. Los datos se interpretan de forma descriptiva para evidenciar las tendencias más relevantes y aportar a la discusión de los hallazgos, así como para identificar las estrategias didácticas empleadas por los docentes del área de Lengua y Literatura. El análisis se organiza en función de cada instrumento aplicado, partiendo de un estudio cuantitativo de frecuencias y porcentajes, complementado con

interpretaciones cualitativas sobre las falencias detectadas. Finalmente, se realiza una triangulación que contrasta los hallazgos obtenidos entre ambos grupos participantes, poniendo en evidencia coincidencias y discrepancias relevantes para el desarrollo de la propuesta pedagógica.

3.9. Análisis de los resultados.

A continuación, se presenta las Tablas con sus respectivos indicadores.

Encuesta realizada a docentes:

¿Utiliza estrategias de lectura y escritura para mejorar la comprensión lectora y producción escrita de sus estudiantes?

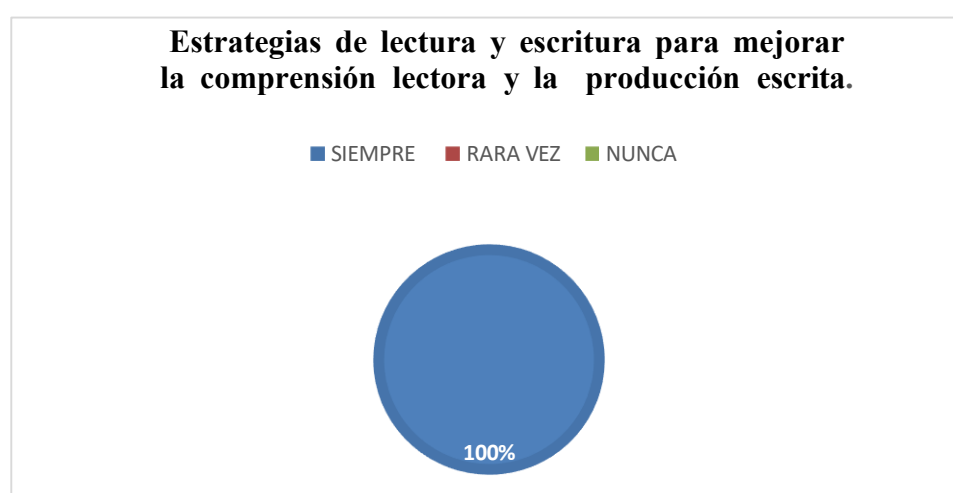
Tabla 1. Estrategias de lectura y escritura para mejorar la comprensión lectora y producción escrita.

Ítems	Categorías	Frecuencias	Porcentajes %
1	Siempre	4	100%
	Rara vez	0	0%
	Nunca	0	0%
Total		4	100%

Fuente: Encuesta a docentes.

Elaborado por: Lcda. Deyse Betsaida Morán Villamar

Gráfico 1



Fuente: Encuesta a docentes

Elaborado por: Lcda. Deyse Betsaida Morán Villamar

Análisis: Los resultados obtenidos en la Tabla 1 muestran que el 100% de los docentes encuestados manifiestan que siempre utilizan estrategias de lectura y escritura para

mejorar la comprensión lectora y la producción escrita de sus estudiantes. Este consenso total refleja una conciencia profesional compartida sobre la importancia de aplicar metodologías activas que favorezcan el desarrollo de las habilidades lingüísticas en el aula.

No se registraron respuestas en las categorías rara vez (0 %) ni nunca (0%) lo que corrobora su aplicación en este instrumento, razón por la cual las categorías antes mencionadas reflejan 0%.

Discusión de la pregunta 1: Este hallazgo coincide con lo planteado por Cassany (2006), quien sostiene que enseñar a leer y escribir no debe limitarse a decodificar o transcribir, sino que implica el uso de estrategias que permitan comprender, interpretar y producir textos de manera crítica y funcional. En esta línea, los docentes actúan como mediadores del conocimiento, guiando a sus estudiantes mediante prácticas significativas que integren la lectura y la escritura como procesos complementarios y necesarios para el aprendizaje integral. Por tanto, la implementación constante de estas estrategias no solo fortalece las competencias lingüísticas, sino que también promueve una educación más equitativa, donde los estudiantes tienen mayores oportunidades de desarrollar pensamiento crítico y autonomía en el aprendizaje.

¿Promueve la identificación de ideas principales y secundarias en los textos que leen o producen sus estudiantes?

Tabla 2. Identificación de ideas principales y secundarias.

Ítems	Categorías	Frecuencias	Porcentajes %
2	Siempre	2	50%
	Rara vez	2	50%
	Nunca	0	0%
Total		4	100%

Fuente: Encuesta a docentes

Elaborado por: Lcda. Deyse Betsaida Morán Villamar

Gráfico 2



Fuente: Encuesta a docentes

Elaborado por: Lcda. Deyse Betsaida Morán Villamar

Análisis: Según información de la Tabla 2, los docentes del área de Lengua y Literatura de la institución antes mencionada consideran, en un 50%, que siempre promueven la identificación de ideas principales y secundarias en los textos que leen o producen sus estudiantes, mientras el otro 50% rara vez lo aplica. No registró respuesta en la categoría nunca (0%). Por tanto, podemos constatar que en esta respuesta unánime resalta una práctica pedagógica ampliamente adoptada, que reconoce dicha habilidad como esencial para desarrollar una comprensión lectora profunda y una producción escrita coherente y estructurada.

Discusión de la pregunta 2: De acuerdo con Solé (1992), una de las estrategias más efectivas para mejorar la comprensión lectora es enseñar a los estudiantes a distinguir las ideas relevantes de aquellas que son accesorias, ya que esto les permite organizar la información, establecer jerarquías conceptuales y sintetizar el contenido. Esta práctica no solo favorece el aprendizaje autónomo, sino que también fortalece el pensamiento crítico, al exigir una lectura activa y reflexiva de los textos.

En consecuencia, el compromiso docente en este aspecto representa una base sólida para potenciar las capacidades cognitivas y comunicativas de los estudiantes, alineándose con

un enfoque pedagógico centrado en el desarrollo de competencias lectoras profundas.

¿Fomenta la comprensión del vocabulario en contexto durante las actividades de lectura y escritura?

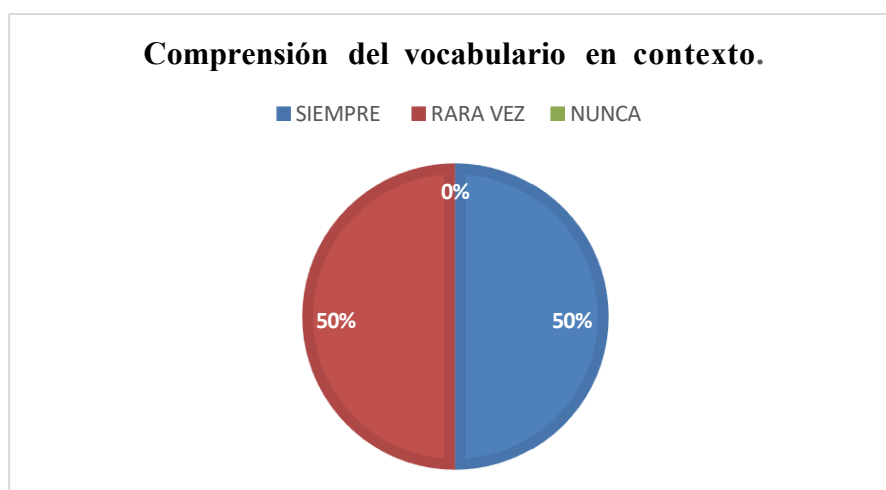
Tabla 3. Comprensión del vocabulario en contexto.

Ítems	Categorías	Frecuencias	Porcentajes %
3	Siempre	2	50%
	Rara vez	2	50%
	Nunca	0	0%
Total		4	100%

Fuente: Encuesta a docentes

Elaborado por: Lcda. Deyse Betsaida Morán Villamar

Gráfico 3



Fuente: Encuesta a docentes

Elaborado por: Lcda. Deyse Betsaida Morán Villamar

Análisis: En la Tabla 3 se aprecia una distribución equitativa de las respuestas: el 50% de los docentes afirman fomentar siempre la comprensión del vocabulario en contexto, mientras que el otro 50% indica que lo hace rara vez. No registró respuesta en la categoría nunca (0%). Por consiguiente, podemos comprobar que esta diferencia revela una práctica pedagógica poco uniforme respecto al trabajo del léxico contextualizado durante las actividades de lectura y escritura.

Este resultado evidencia que existe una división clara en las prácticas docentes: la mitad de los encuestados aplica estrategias constantes para trabajar el vocabulario en su

contexto de uso, lo que favorece la comprensión lectora y la producción escrita; sin embargo, la otra mitad señala que este aspecto se fomenta con poca frecuencia, lo que indica la necesidad de reforzar y sistematizar actividades que ayuden a los estudiantes a inferir significados y ampliar su léxico de forma significativa.

Discusión de la pregunta 3: Esta situación es relevante, ya que según Graves (2006), enseñar vocabulario dentro de un contexto significativo es esencial para que los estudiantes puedan deducir el significado de las palabras, establecer relaciones semánticas y mejorar tanto la comprensión lectora como la producción de textos. El vocabulario aprendido de forma contextual no solo se retiene con mayor facilidad, sino que también se aplica de manera más funcional y autónoma.

La falta de una estrategia sistemática en este ámbito puede limitar el desarrollo lingüístico de los estudiantes, ya que comprender el vocabulario en su entorno textual es una habilidad clave para la interpretación de contenidos y la expresión con precisión. Por tanto, se hace necesario fortalecer esta dimensión en la planificación docente, incorporando dinámicas que permitan inferir, comparar y aplicar el vocabulario de manera continua.

¿Promueve el uso adecuado de sinónimos y antónimos para enriquecer el vocabulario de sus estudiantes?

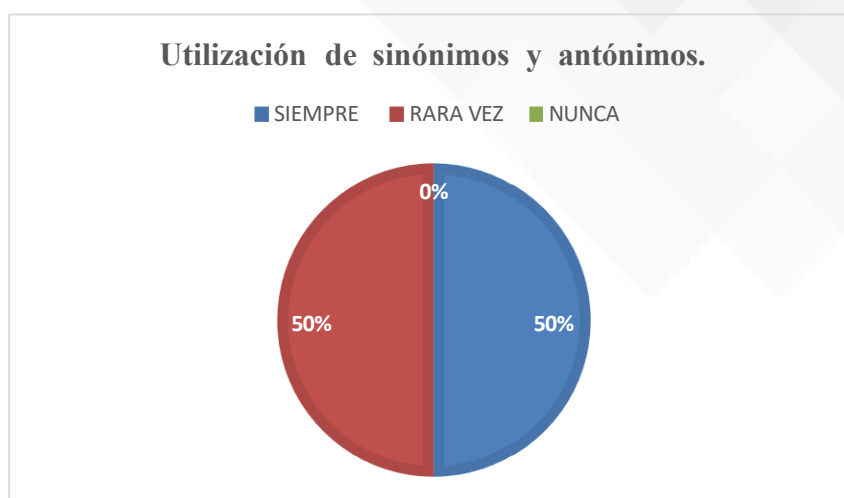
Tabla 4 Utilización de sinónimos y antónimos.

Ítems	Categorías	Frecuencias	Porcentajes %
4	Siempre	2	50%
	Rara vez	2	50%
	Nunca	0	0%
Total		4	100%

Fuente: Encuesta a docentes

Elaborado por: Lcda. Deyse Betsaida Morán Villamar

Gráfico 4



Fuente: Encuesta a docentes

Elaborado por: Lcda. Deyse Betsaida Morán Villamar

Análisis: Los resultados de la Tabla 4 muestran que el 50% de los docentes afirman promover siempre el uso adecuado de sinónimos y antónimos para enriquecer el vocabulario de sus estudiantes, mientras que el otro 50% señalan que lo hace rara vez. No se registró respuesta en la categoría nunca (0%). Por ende, esta división refleja que, aunque algunos docentes integran esta práctica de manera sistemática, todavía hay un porcentaje significativo que la aborda de forma esporádica. Esto evidencia la necesidad de reforzar estrategias sistemáticas que incentiven el uso variado y preciso del lenguaje, contribuyendo a mejorar la expresión oral y escrita.

Discusión de la pregunta 4: Según Camacho y Guerrero (2017), trabajar activamente con sinónimos y antónimos no solo amplía el vocabulario, sino que también mejora la precisión y riqueza del discurso oral y escrito de los estudiantes. El uso variado del lenguaje permite a los alumnos desarrollar una mayor sensibilidad léxica y semántica, facilitando la comprensión de matices en los textos y favoreciendo la creatividad expresiva.

La falta de uniformidad en esta práctica educativa sugiere la necesidad de incorporar estrategias didácticas más consistentes en el aula, tales como juegos de palabras, mapas semánticos o ejercicios de reescritura con variación léxica. Esto contribuiría al desarrollo de

competencias lingüísticas más sólidas y a una comunicación más efectiva.

¿Implementa actividades para que los estudiantes reconozcan y utilicen correctamente los conectores textuales en sus escritos?

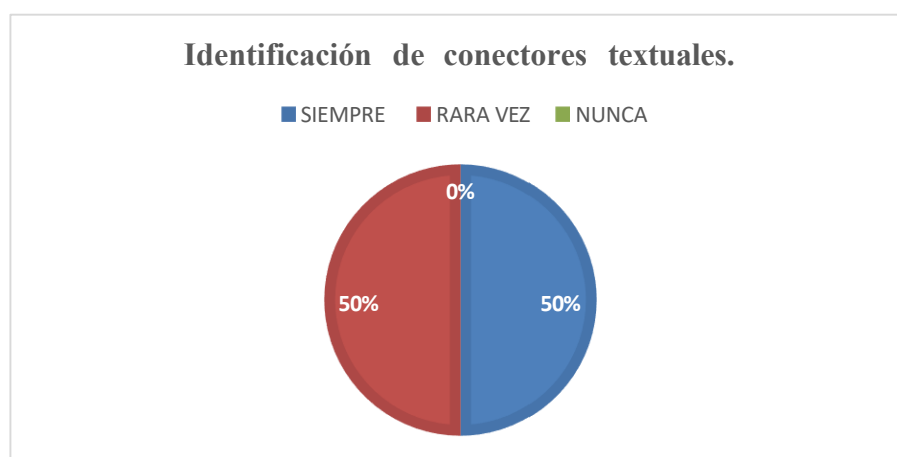
Tabla 5. Identificación de conectores textuales.

Ítems	Categorías	Frecuencias	Porcentajes %
5	Siempre	2	50%
	Rara vez	2	50%
	Nunca	0	0%
Total		4	100%

Fuente: Encuesta a docentes

Elaborado por: Lcda. Deyse Betsaida Morán Villamar

Gráfico 5



Fuente: Encuesta a docentes

Elaborado por: Lcda. Deyse Betsaida Morán Villamar

Análisis: La Tabla 5 revela que el 50% de los docentes afirman implementar siempre actividades para que los estudiantes reconozcan y utilicen correctamente los conectores textuales en sus escritos, mientras que el otro 50% manifiesta que rara vez lo hace. No registró respuesta en la categoría nunca (0%). Por es esta distribución equilibrada evidencia una falta de consenso sobre la importancia de trabajar sistemáticamente la cohesión textual en el aula. El resultado evidencia una distribución equitativa entre los docentes respecto a la enseñanza explícita de los conectores textuales, los cuales son fundamentales para garantizar la coherencia y cohesión en la redacción.

Discusión de la pregunta 5: Los conectores textuales son elementos clave para

organizar las ideas, establecer relaciones lógicas y dar fluidez a la redacción. En este sentido, van Dijk (1983) resalta que la coherencia y la cohesión de un texto no solo dependen del contenido, sino también del uso adecuado de los conectores, los cuales guían al lector en la interpretación correcta de las relaciones entre las partes del discurso.

La disparidad en las respuestas docentes sugiere la necesidad de reforzar la enseñanza explícita de estos recursos lingüísticos, integrándolos en actividades prácticas como la reescritura de textos, análisis de discursos o creación de organizadores gráficos. De este modo, se fortalece la competencia discursiva de los estudiantes, favoreciendo una escritura más clara, lógica y estructurada.

Pregunta 6. ¿Guía a sus estudiantes en el reconocimiento de la estructura de los textos que leen o producen?

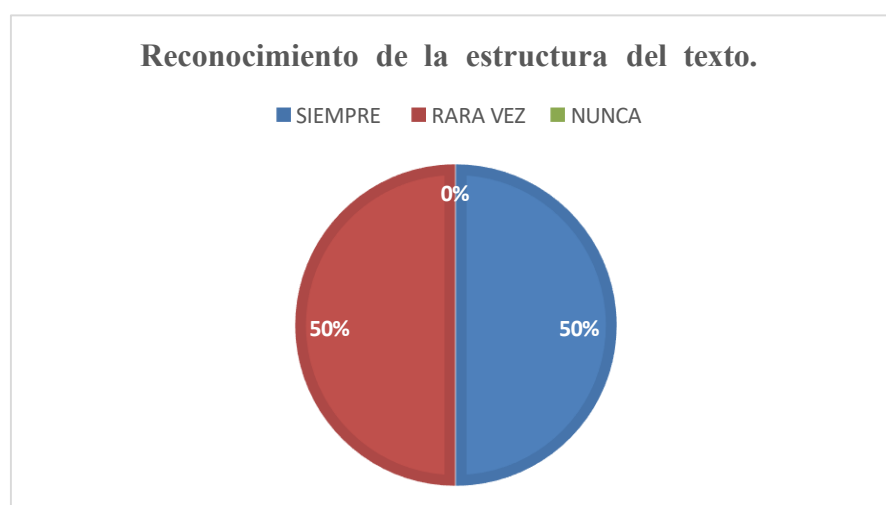
Tabla 6. Reconocimiento de la estructura del texto

Ítems	Categorías	Frecuencias	Porcentajes %
6	Siempre	2	50%
	Rara vez	2	50%
	Nunca	0	0%
Total		4	100%

Fuente: Encuesta a docentes

Elaborado por: Lcda. Deyse Betsaida Morán Villamar

Gráfico 6



Fuente: Encuesta a docentes

Elaborado por: Lcda. Deyse Betsaida Morán Villamar

Análisis: Los resultados de la Tabla 6 muestran que el 50% de los docentes afirma guiar siempre a sus estudiantes en el reconocimiento de la estructura de los textos, mientras que el otro 50% manifiesta que rara vez lo hace. No registró respuesta en la categoría nunca (0%). Por tal razón esta distribución equitativa indica una falta de uniformidad en la enseñanza explícita de la estructura textual, aspecto esencial para la comprensión lectora y la producción escrita eficaz.

Esta diferencia de prácticas indica que, aunque una parte del profesorado aplica estrategias claras para trabajar estos elementos, aún es necesario reforzar y sistematizar actividades didácticas que permitan a todos los estudiantes manejar adecuadamente los conectores en sus producciones escritas.

Discusión de la pregunta 6: Según Cassany (1999), enseñar la estructura de los textos introducción, desarrollo y conclusión permite a los estudiantes anticipar la organización del contenido, reconocer las funciones de cada parte y producir textos con mayor coherencia y sentido. Cuando los docentes orientan a sus alumnos en este proceso, no solo mejoran la comprensión, sino que también promueven una escritura más clara y organizada.

La variabilidad en la aplicación de estas estrategias sugiere la necesidad de consolidar prácticas metodológicas comunes que integren el análisis estructural de los textos en todas las actividades de lectura y escritura, con el fin de garantizar un desarrollo progresivo de esta competencia en todos los estudiantes.

Pregunta 7. ¿Prepara la organización de los textos en introducción, desarrollo y conclusión para fortalecer su coherencia?

Tabla 7. Organización de textos: introducción, desarrollo y conclusión.

Ítems	Categorías	Frecuencias	Porcentajes %
7	Siempre	2	50%
	Rara vez	2	50%
	Nunca	0	0%
Total		4	100%

Fuente: Encuesta a docentes

Elaborado por: Lcda. Deyse Betsaida Morán Villamar

Gráfico 7



Fuente: Encuesta a docentes

Elaborado por: Lcda. Deyse Betsaida Morán Villamar

Análisis: La Tabla 7 revela nuevamente una división equitativa: el 50% de los docentes encuestados manifiestan que siempre preparan actividades para organizar los textos en introducción, desarrollo y conclusión, mientras que el otro 50% indica que rara vez lo hace. No se registró respuesta en la categoría nunca (0%). en consecuencia, este resultado pone de manifiesto una brecha en la implementación de estrategias enfocadas en la planificación y estructura escrita.

Discusión de la pregunta 7: De acuerdo con Flower y Hayes (1981), la producción escrita eficaz requiere una planificación estructurada, donde el escritor no solo tenga claridad sobre lo que quiere comunicar, sino también sobre cómo organizarlo. Esquemas previos, borradores y la revisión guiada son herramientas clave que permiten al estudiante desarrollar textos coherentes y cohesionados.

La ausencia de una práctica sistemática en la mitad del cuerpo docente puede limitar

el desarrollo de habilidades discursivas en los estudiantes, lo cual afecta su capacidad para expresar ideas de forma ordenada y lógica. Por ello, es fundamental fortalecer este componente en el aula a través de metodologías activas que promuevan la organización y reflexión sobre la estructura escrita.

Pregunta 8. ¿Implementa estrategias para asegurar que los párrafos escritos por sus estudiantes sean coherentes y mantengan una secuencia lógica?

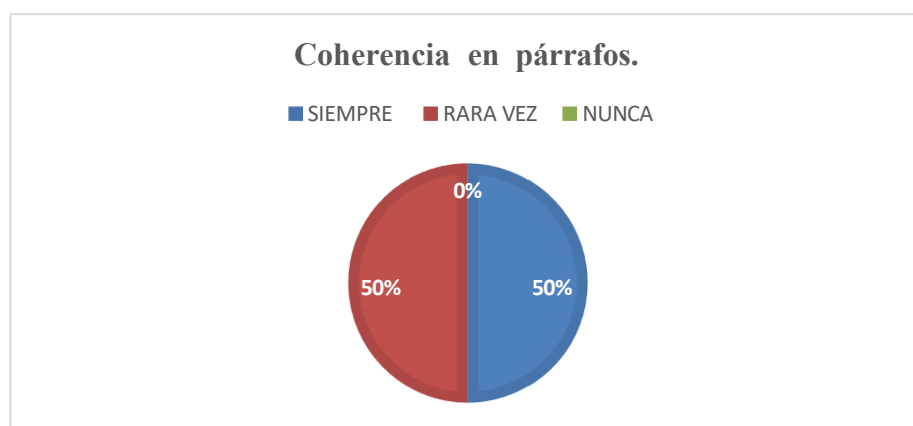
Tabla 8. Coherencia en párrafos.

Ítems	Categorías	Frecuencias	Porcentajes %
8	Siempre	2	50%
	Rara vez	2	50%
	Nunca	0	0%
Total		4	100%

Fuente: Encuesta a docentes

Elaborado por: Lcda. Deyse Betsaida Morán Villamar

Gráfico 8



Fuente: Encuesta a docentes

Elaborado por: Lcda. Deyse Betsaida Morán Villamar

Análisis: Los resultados de la Tabla 8 indican que el 50% de los docentes encuestados afirman implementar siempre estrategias para asegurar que los párrafos escritos por sus estudiantes sean coherentes y mantengan una secuencia lógica, mientras que el otro 50% indica que rara vez lo hace. No se registró respuesta en la categoría nunca (0%). por tal razón esta disparidad en las prácticas revela una falta de uniformidad en el acompañamiento del proceso escritural, particularmente en el nivel de la cohesión interna de los párrafos. Esta

situación puede repercutir de forma directa en la calidad de los textos producidos por los estudiantes, quienes podrían presentar párrafos con ideas inconexas, desordenadas o sin progresión temática.

Discusión de la pregunta 8: Según Camps (2003), la enseñanza de la escritura debe incluir el trabajo explícito con la estructura interna de los párrafos, donde cada oración contribuya al desarrollo de una idea principal y exista una conexión lógica entre ellas. La secuencia adecuada de ideas no solo mejora la claridad del mensaje, sino que también fortalece la argumentación y la expresividad del texto.

La ausencia de estrategias consistentes en una parte del profesorado podría afectar directamente la calidad de los textos producidos por los estudiantes, quienes pueden presentar ideas desorganizadas o sin relación temática. Esto hace urgente la implementación de prácticas pedagógicas que guíen el proceso de planificación, redacción y revisión de párrafos cohesionados y coherentes.

Pregunta 9. ¿Refuerza constantemente la aplicación de reglas ortográficas en la producción textual de sus estudiantes?

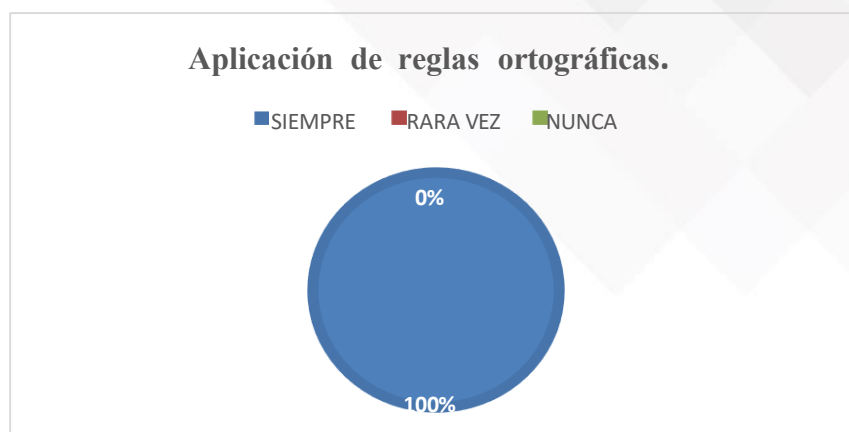
Tabla 9. Aplicación de reglas ortográficas.

Ítems	Categorías	Frecuencias	Porcentajes %
9	Siempre	4	100%
	Rara vez	0	0%
	Nunca	0	0%
Total		4	100%

Fuente: Encuesta a docentes

Elaborado por: Lcda. Deyse Betsaida Morán Villamar

Gráfico 9



Fuente: Encuesta a docentes

Elaborado por: Lcda. Deyse Betsaida Morán Villamar

Análisis: La Tabla 9 muestra que el 100% de los docentes afirma reforzar constantemente la aplicación de reglas ortográficas en la producción escrita de sus estudiantes. No se registraron respuestas en las categorías rara vez (0%) ni nunca (0%). Este resultado evidencia un alto grado de conciencia y compromiso docente respecto a la enseñanza de la norma lingüística, lo cual es fundamental para el desarrollo de habilidades escriturales precisas y socialmente aceptadas.

Este resultado evidencia una división significativa en las prácticas pedagógicas relacionadas con el reforzamiento de la ortografía. Por un lado, la mitad de los docentes manifiesta un compromiso constante con la corrección y supervisión ortográfica, lo que contribuye al desarrollo de textos más claros, formales y adecuados a las normas lingüísticas. Sin embargo, preocupa que la otra mitad rara vez refuerce este aspecto, lo que podría deberse a la falta de tiempo, recursos didácticos limitados, ausencia de estrategias efectivas o escaso seguimiento de la producción escrita de los estudiantes.

Discusión de la pregunta 9: De acuerdo con Ávila (2016), el dominio de la ortografía no solo tiene un valor normativo, sino también comunicativo, ya que facilita la comprensión lectora y contribuye a la credibilidad del mensaje. Además, escribir con corrección ortográfica fortalece la autoestima académica del estudiante y mejora su

desempeño en diferentes contextos evaluativos.

Esta coincidencia entre los docentes representa una fortaleza institucional que debe mantenerse y potenciarse con estrategias como la corrección guiada, el dictado reflexivo, talleres ortográficos y el uso de TIC para prácticas automáticas. El refuerzo sistemático contribuye a formar escritores más competentes, seguros y responsables con el lenguaje.

Pregunta 10. ¿Aplica métodos que ayuden a sus estudiantes a estructurar sus ideas con claridad al redactar un texto?

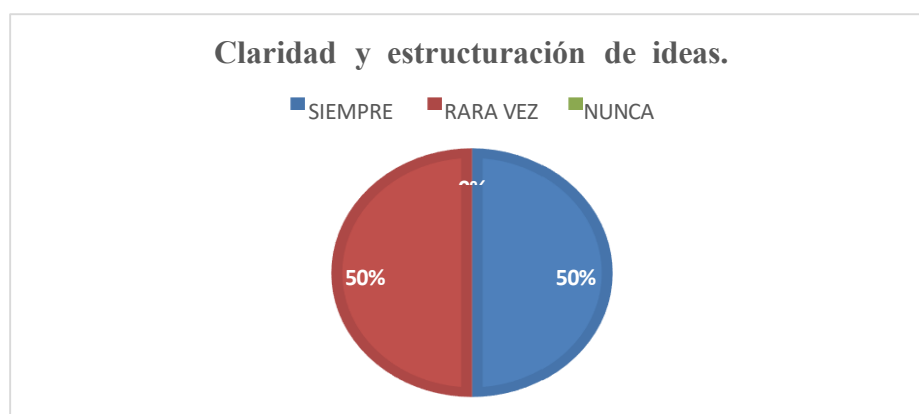
Tabla 10. Claridad y estructuración de ideas.

Ítems	Categorías	Frecuencias	Porcentajes %
10	Siempre	2	50%
	Rara vez	2	50%
	Nunca	0	0%
Total		4	100%

Fuente: Encuesta a docentes

Elaborado por: Lcda. Deyse Betsaida Morán Villamar

Gráfico 10



Fuente: Encuesta a docentes

Elaborado por: Lcda. Deyse Betsaida Morán Villamar

Análisis: Los resultados de la Tabla 10 indican que el 50% de los docentes encuestados manifiestan aplicar siempre métodos que ayudan a sus estudiantes a estructurar sus ideas con claridad al redactar un texto, mientras que el otro 50% señala que rara vez lo hace. No se registraron respuestas en las categorías nunca (0%). Esta división refleja una práctica pedagógica no homogénea que puede impactar negativamente en la calidad de la escritura estudiantil.

Esta disparidad puede tener consecuencias directas en la calidad de los textos producidos por los estudiantes, quienes, sin una orientación clara, podrían presentar escritos desorganizados, confusos y carentes de cohesión interna. Además, la falta de métodos de estructuración limita la capacidad de argumentación y la exposición ordenada de ideas, habilidades fundamentales para el desarrollo académico y personal del estudiante. Resultados de la encuesta a docentes

Discusión de la pregunta 10: De acuerdo con Scardamalia y Bereiter (1991), la estructuración de ideas es una habilidad cognitiva clave en el proceso de redacción, que requiere de planificación consciente, organización jerárquica de la información y revisión constante. Cuando los docentes enseñan estrategias como la elaboración de esquemas, mapas conceptuales o la técnica de párrafo temático, contribuyen al desarrollo de textos coherentes, claros y argumentativamente sólidos.

Por tanto, la falta de métodos estructurales en parte del profesorado podría limitar el aprendizaje significativo, así como la capacidad de los estudiantes para expresar ideas con orden y precisión. Es fundamental establecer lineamientos institucionales que fortalezcan esta práctica, promoviendo metodologías activas que guíen paso a paso la organización del discurso escrito.

Pregunta 11. ¿Implementa estrategias que fomenten la discusión y el análisis reflexivo en el aula?

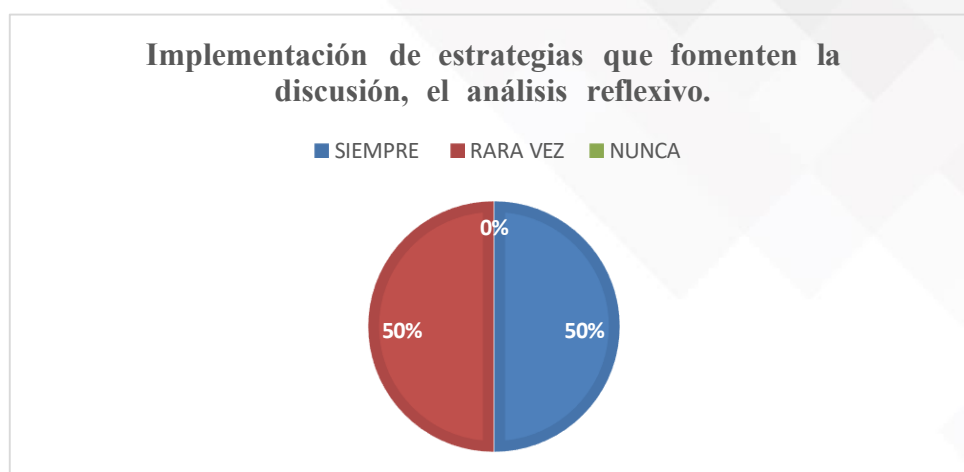
Tabla 11. Implementación de estrategias que fomenten la discusión, el análisis reflexivo.

Ítems	Categorías	Frecuencias	Porcentajes %
11	Siempre	2	50%
	Rara vez	2	50%
	Nunca	0	0%
Total		4	100%

Fuente: Encuesta a docentes

Elaborado por: Lcda. Deyse Betsaida Morán Villamar

Gráfico 11



Fuente: Encuesta a docentes

Elaborado por: Lcda. Deyse Betsaida Morán Villamar

Análisis: La Tabla 11 muestra que el 50% de los docentes en la categoría siempre, indican implementar estrategias que fomentan la discusión y el análisis reflexivo en el aula, mientras que el otro 50% señala SEÑALAN que rara vez lo hace. No se registraron respuestas en las categorías nunca (0%). Esta diferencia revela una ausencia de criterios pedagógicos comunes en torno al desarrollo del pensamiento crítico y la participación activa en el aula.

En síntesis, se observa la necesidad de diseñar estrategias institucionales que promuevan la aplicación constante de estas prácticas, asegurando que todos los docentes integren actividades de discusión y análisis reflexivo de manera sistemática y efectiva en sus clases.

Discusión de la pregunta 11: Según Lipman (2003), el pensamiento reflexivo se fortalece cuando se crean ambientes de aprendizaje que propicien el diálogo argumentado, la formulación de preguntas y el intercambio de ideas desde diversas perspectivas. Estas actividades no solo desarrollan la expresión oral y escrita, sino que estimulan la autonomía, la ética y la capacidad de tomar decisiones informadas.

La falta de sistematización de estas estrategias en todos los docentes puede limitar la formación integral de los estudiantes, quienes requieren espacios constantes para construir

conocimiento de manera colaborativa. Es imprescindible, por tanto, fomentar una cultura institucional orientada al pensamiento crítico, incorporando debates, foros, estudio de casos y proyectos interdisciplinarios.

Pregunta 12. ¿Adapta su enseñanza considerando los diferentes estilos de aprendizaje (Visual, ¿Auditivo y Kinestésico - VAK)?

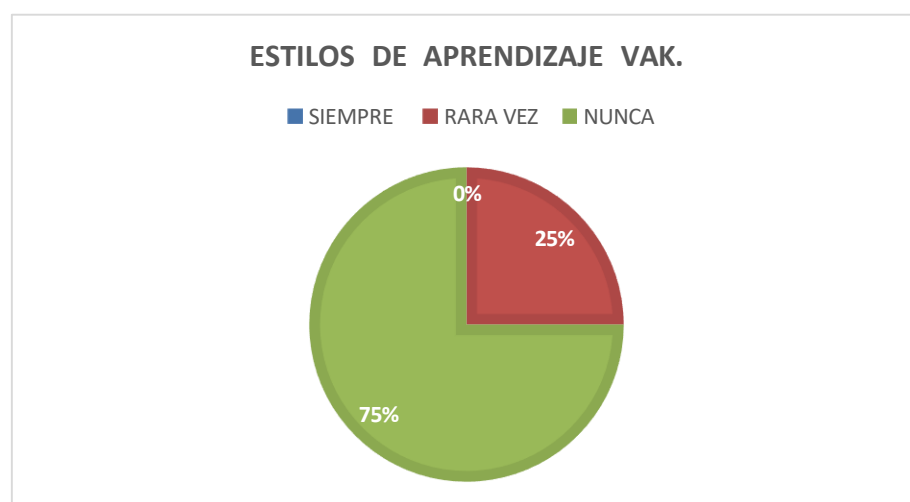
Tabla 12. Estilos de aprendizaje VAK.

Ítems	Categorías	Frecuencias	Porcentajes %
12	Siempre	0	0%
	Rara vez	1	25%
	Nunca	3	75%
Total		4	100%

Fuente: Encuesta a docentes

Elaborado por: Lcda. Deyse Betsaida Morán Villamar

Gráfico 12



Fuente: Encuesta a docentes

Elaborado por: Lcda. Deyse Betsaida Morán Villamar

Análisis: Los resultados de la Tabla 12 revelan que solo un 25% de los docentes adapta su enseñanza según los estilos de aprendizaje (visual, auditivo y kinestésico), mientras que el 75% no lo hace, por su parte la categoría siempre no registra respuesta. Esta limitada consideración de la diversidad cognitiva en el aula puede afectar la eficacia del proceso de enseñanza-aprendizaje, ya que no todos los estudiantes aprenden de la misma manera. Este dato evidencia una clara limitación en la aplicación de estrategias didácticas

diversificadas y personalizadas, lo cual puede afectar directamente la participación activa y la comprensión efectiva de los estudiantes con distintos estilos de aprendizaje.

Discusión de la pregunta 12: El modelo VAK propuesto por Fleming y Mills (1992) enfatiza que al adaptar los métodos de enseñanza a los canales preferidos de aprendizaje se mejora la comprensión, retención y motivación del estudiante. Ignorar esta diversidad puede generar desinterés, bajo rendimiento o frustración, especialmente en estudiantes que necesitan apoyos visuales o experiencias prácticas para aprender eficazmente.

La evidencia sugiere la necesidad de implementar capacitaciones docentes centradas en el diseño de estrategias multisensoriales, lo cual permitiría personalizar la enseñanza y atender mejor a la heterogeneidad del aula.

Pregunta 13. ¿Utiliza material didáctico físico para apoyar el proceso de enseñanza- aprendizaje?

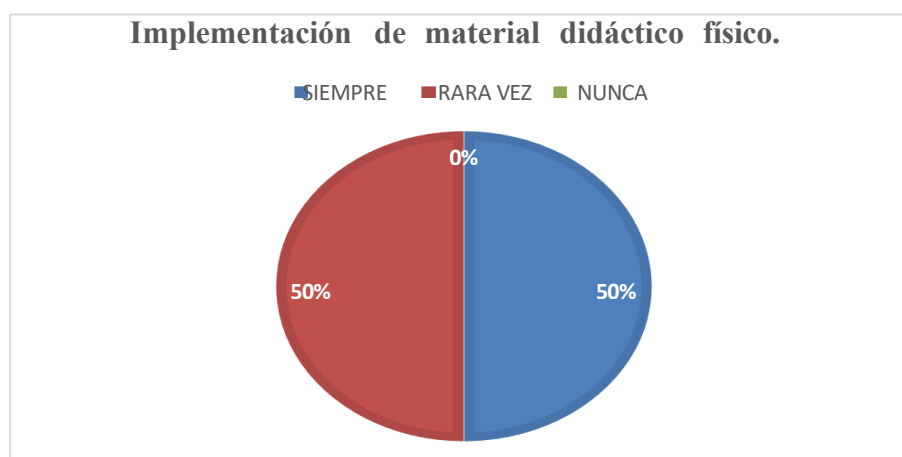
Tabla 13. Implementación de material didáctico físico.

Ítems	Categorías	Frecuencias	Porcentajes %
13	Siempre	2	50%
	Rara vez	2	50%
	Nunca	0	0%
Total		4	100%

Fuente: Encuesta a docentes

Elaborado por: Lcda. Deyse Betsaida Morán Villamar

Gráfico 13



Fuente: Encuesta a docentes

Elaborado por: Lcda. Deyse Betsaida Morán Villamar

Análisis: En la Tabla 13, el 50% de los docentes declaran utilizar siempre material didáctico físico, mientras que el otro 50% rara vez lo emplea. Esta diferencia sugiere una falta de políticas institucionales claras que promuevan el uso constante de recursos tangibles en el aula. No se registró respuesta en la categoría nunca. Este resultado evidencia la necesidad de promover en la institución una cultura pedagógica que valore la preparación y uso de materiales físicos complementarios. Es importante que los docentes cuenten con los insumos, el tiempo y la capacitación necesarios para diseñar o adaptar recursos que respondan a los objetivos de cada clase y a las características de sus estudiantes.

Discusión de la pregunta 13: El uso de materiales didácticos físicos como fichas, carteles, mapas semánticos, manipulativos o recursos impresos resulta fundamental para fomentar aprendizajes significativos, especialmente en contextos donde el acceso a tecnología es limitado. Según Bruner (1990), el aprendizaje es más eficaz cuando se basa en la manipulación concreta de objetos antes de pasar a niveles más abstractos.

Esta situación subraya la importancia de que las instituciones educativas proporcionen insumos, tiempo de planificación y espacios adecuados para que los docentes desarrollen y usen materiales pertinentes a los objetivos de aprendizaje.

Pregunta 14. ¿Incluye dramatizaciones, experimentos y juegos de roles como parte de sus estrategias pedagógicas?

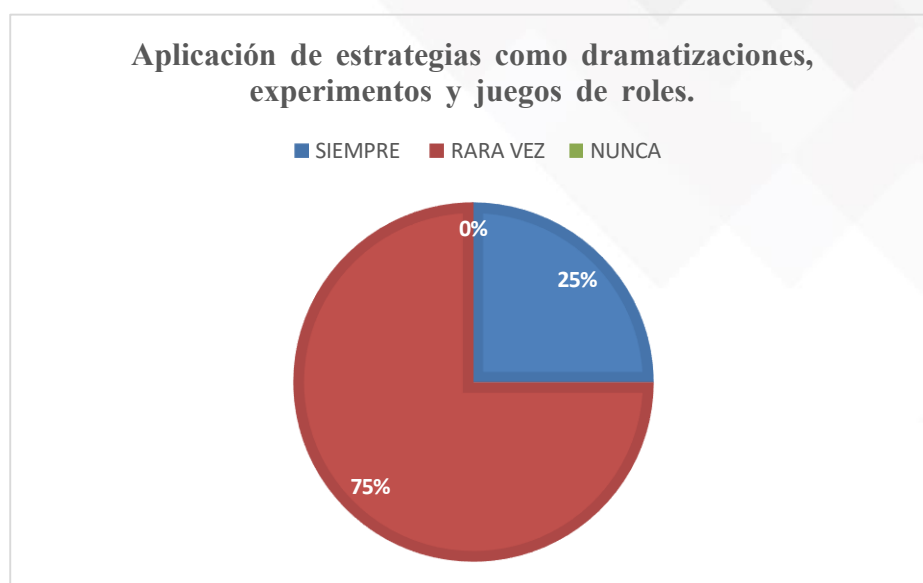
Tabla 14. Aplicación de estrategias como dramatizaciones, experimentos y juegos de roles.

Ítems	Categorías	Frecuencias	Porcentajes %
14	Siempre	1	25%
	Rara vez	3	75%
	Nunca	0	0%
Total		4	100%

Fuente: Encuesta a docentes

Elaborado por: Lcda. Deyse Betsaida Morán Villamar

Gráfico 14



Fuente: Encuesta a los docentes

Elaborado por: Lcda. Deyse Betsaida Morán Villamar

Análisis: La Tabla 14 muestra que solo el 25% de los docentes utilizan siempre estrategias como dramatizaciones, juegos de roles o experimentos, mientras que el 75% rara vez lo hace. No se registró respuesta en la categoría nunca. Esta escasa implementación de metodologías activas limita el aprendizaje experiencial, la participación y el desarrollo de habilidades comunicativas.

Discusión de la pregunta 14: Autores como Freinet (1995) y Piaget (1970) destacan la importancia del aprendizaje vivencial, donde el estudiante construye conocimientos a través de la acción, la interacción y la reflexión. Las dramatizaciones y simulaciones permiten contextualizar contenidos, desarrollar empatía, pensamiento crítico y fortalecer la expresión oral y escrita.

Por tanto, es necesario fomentar una cultura docente innovadora y brindar apoyo institucional para planificar y ejecutar este tipo de estrategias de forma más frecuente y sistemática.

Pregunta 15. ¿Emplea el diario de aprendizaje como herramienta para que lo estudiantes reflexionen sobre su proceso educativo?

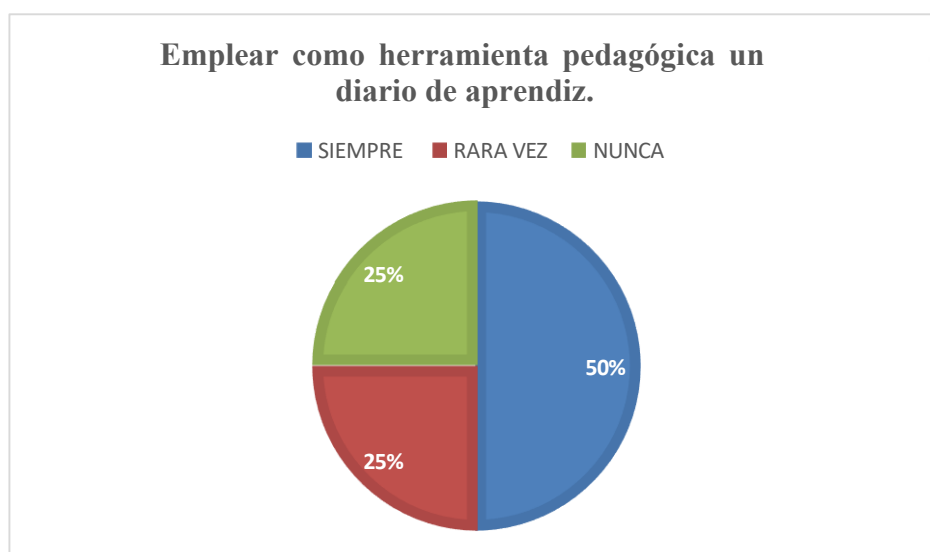
Tabla 15. Emplear como herramienta pedagógica un diario de aprendiz.

Ítems	Categorías	Frecuencias	Porcentajes %
15	Siempre	2	50%
	Rara vez	1	25%
	Nunca	1	25%
Total		4	100%

Fuente: Encuesta a docentes

Elaborado por: Lcda. Deyse Betsaida Morán Villamar

Gráfico 15



Fuente: Encuesta a docentes

Elaborado por: Lcda. Deyse Betsaida Morán Villamar

Análisis: Los datos de la Tabla 15 muestran que el 50% de los docentes emplean siempre el diario de aprendizaje, mientras que el otro 50% (25%) rara vez y 25% nunca) no lo implementa con regularidad. Esta herramienta es fundamental para fomentar la **metacognición**, es decir, la capacidad del estudiante para reflexionar sobre su propio proceso de aprendizaje.

Discusión de la pregunta 15: De acuerdo con Schön (1983), el aprendizaje reflexivo permite que el estudiante tome conciencia de sus aciertos, errores y estrategias, lo que mejora significativamente su autonomía y autorregulación. El diario de aprendizaje se convierte así en un instrumento de autoevaluación y desarrollo personal.

Es importante que los docentes conozcan el valor de esta herramienta y reciban acompañamiento en su implementación, no solo como ejercicio de escritura, sino como parte

de una práctica pedagógica transformadora centrada en el sujeto que aprende.

3.9.1. Resultados de la encuesta a docentes

El cuestionario aplicado a los docentes se diseñó con el fin de identificar las estrategias que aplican para fomentar la comprensión lectora y las habilidades de escritura en sus alumnos, así como para determinar la frecuencia con la que las aplican y su percepción de la eficacia de estas prácticas docentes en el aula.

3.9.2. Análisis cuantitativo y cualitativo

En cuanto al uso de estrategias de lectura y escritura, el 100% afirma emplearlas de forma constante, lo que refleja un alto compromiso con el desarrollo lingüístico de los estudiantes.

Todos los docentes (100%) también promueven la identificación de ideas principales y secundarias, mostrando atención a habilidades de análisis textual.

Sin embargo, solo el 50% fomenta siempre la comprensión del vocabulario en contexto, mientras el otro 50% rara vez lo hace, evidenciando una práctica desigual que puede limitar el enriquecimiento léxico.

Algo similar ocurre con el uso de sinónimos, antónimos y conectores textuales, donde apenas la mitad los trabaja de forma sistemática, dejando espacio para reforzar estas competencias claves en la cohesión textual.

Respecto a la organización de textos (introducción, desarrollo y conclusión), y la coherencia en párrafos, también se observa que solo el 50% lo aplica siempre, sugiriendo que no todos los estudiantes reciben el mismo acompañamiento estructural.

En reglas ortográficas, destaca un 100% de docentes que asegura reforzarlas, aspecto positivo para la corrección lingüística.

No obstante, las estrategias que fomentan el análisis reflexivo, el uso de recursos didácticos físicos, adaptaciones según estilos VAK, dramatizaciones y el empleo del diario de

aprendizaje muestran porcentajes reducidos, con solo un 25%-50% que las aplica siempre, indicando áreas críticas a fortalecer.

3.9.3. Síntesis del instrumento aplicado a docentes

En conjunto, los resultados reflejan que, si bien los docentes muestran un alto grado de conciencia en la necesidad de trabajar aspectos fundamentales como la ortografía y la identificación de ideas principales, se evidencian importantes debilidades en el manejo sistemático del vocabulario contextual, conectores y estrategias activas e innovadoras que permitan diversificar el aprendizaje. Esto plantea la urgencia de fortalecer la formación docente en metodologías activas y el uso de materiales que atiendan diferentes estilos de aprendizaje, alineándose con las recomendaciones de Solé (1992) y Mendoza (2004) sobre la didáctica de la lengua.

Encuesta realizada a estudiantes:

Pregunta 1. ¿Tiene la oportunidad de compartir sus ideas y reflexionar sobre los temas que estudia?

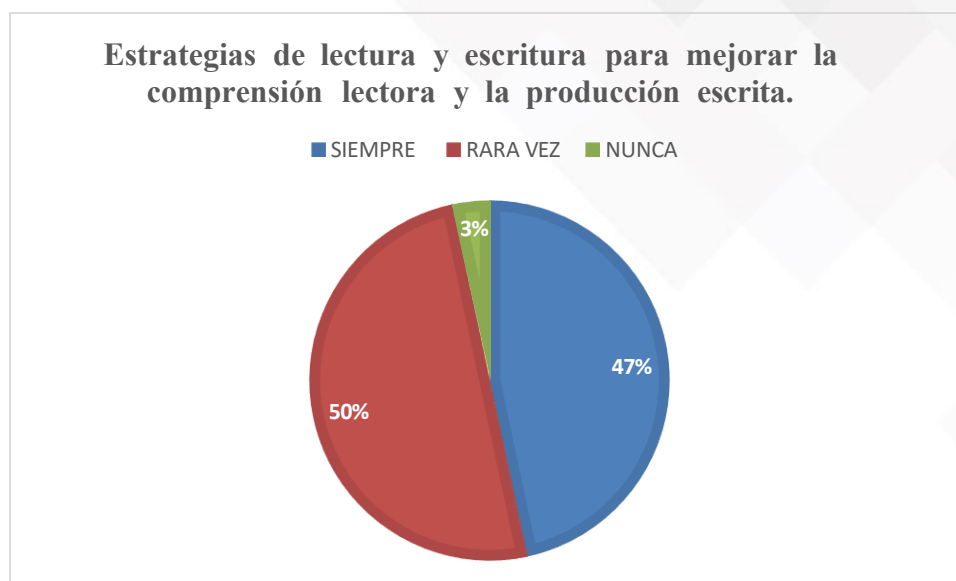
Tabla # 1. Estrategias de lectura y escritura para mejorar la comprensión lectora y la producción escrita.

Ítems	Categorías	Frecuencias	Porcentajes %
1	Siempre	14	47%
	Rara vez	15	50%
	Nunca	1	3%
Total		30	100%

Fuente: Encuesta a estudiantes

Elaborado por: Lcda. Deyse Betsaida Morán Villamar

Gráfico # 1



Fuente: Encuesta a estudiantes

Elaborado por: Lcda. Deyse Betsaida Morán Villamar

Análisis: Basado en los datos de la Tabla 1, se encuentra que los estudiantes comúnmente están de acuerdo en que se les da a todos al menos alguna oportunidad de compartir sus perspectivas y resaltar lo que aprenden (47% siempre). Sin embargo, el 50% dice que esto casi nunca se utiliza y el 3% nunca lo hace en absoluto.

Sin una implementación sistemática de estas estrategias, el desarrollo de competencias críticas y la comunicación efectiva en los estudiantes podría truncarse, ya que la reflexión sobre el contenido aprendido y la exposición a la expresión de sus propias ideas son habilidades básicas para el aprendizaje concreto.

Discusión: El 47% de los estudiantes informan que siempre pueden compartir y reflexionar, el 50% informan que lo hacen rara vez y solo el 3% manifiestan que nunca. Esta inconsistencia puede ser una verdadera barrera para desarrollar las habilidades críticas y de comunicación que son esenciales para un aprendizaje significativo.

Vygotsky (1978, p. 88) pensaba que el aprendizaje es el resultado de esta interacción; el diálogo y la reflexión surgen de ella y el conocimiento se construye. Por lo tanto, los foros regulares para compartir ideas facilitan la comprensión y los puntos principales de su estudio.

Pregunta 2. ¿Identifica las ideas principales y secundarias en un texto?

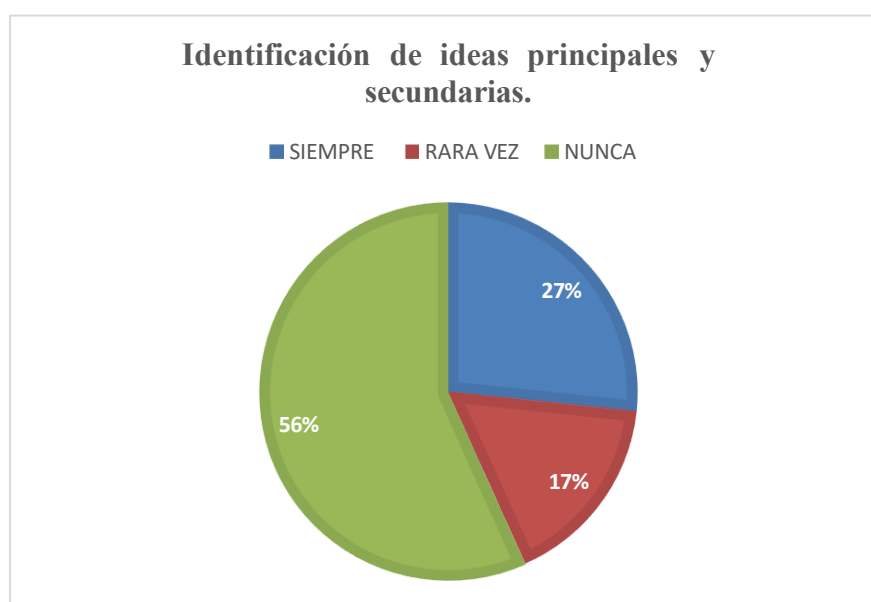
Tabla # 2. Identificación de ideas principales y secundarias.

Ítems	Categorías	Frecuencias	Porcentajes %
2	Siempre	8	27%
	Rara vez	5	17%
	Nunca	17	56%
Total		30	100%

Fuente: Encuesta a estudiantes

Elaborado por: Lcda. Deyse Betsaida Morán Villamar

Gráfico # 2



Fuente: Encuesta a estudiantes

Elaborado por: Lcda. Deyse Betsaida Morán Villamar

Análisis: El resultado del análisis muestra, como se puede ver en los datos de la Tabla 2, que los estudiantes de Lengua y Literatura en la institución antes mencionada, el 27 por ciento de ellos siempre diferencian las ideas principales de las subordinadas en un texto, mientras que el 17% rara vez lo hace y un alarmante 56% nunca puede. Estos hallazgos corroboran una pronunciada insuficiencia en la práctica de estrategias de lectura y escritura diseñadas para mejorar la comprensión lectora, así como para producir textos escritos, ya que distinguir entre ideas principales y secundarias es indispensable tanto para entender crítica y sistemáticamente cualquier texto o, podríamos decir, proyecto escrito.

Discusión: Solo el 16% comprende consistentemente el vocabulario contextual,

mientras que el 67% no lo logran discernimiento. Esto señala una laguna en la competencia léxica. Según Beck, McKeown y Kucan (2013, p. 23), la adquisición efectiva de vocabulario implica entrenar a los estudiantes para adivinar el significado de las palabras a partir del contexto, lo cual es esencial para una comprensión completa del texto y el desarrollo del lenguaje académico.

Pregunta 3. ¿Comprende el significado del vocabulario dentro del contexto?

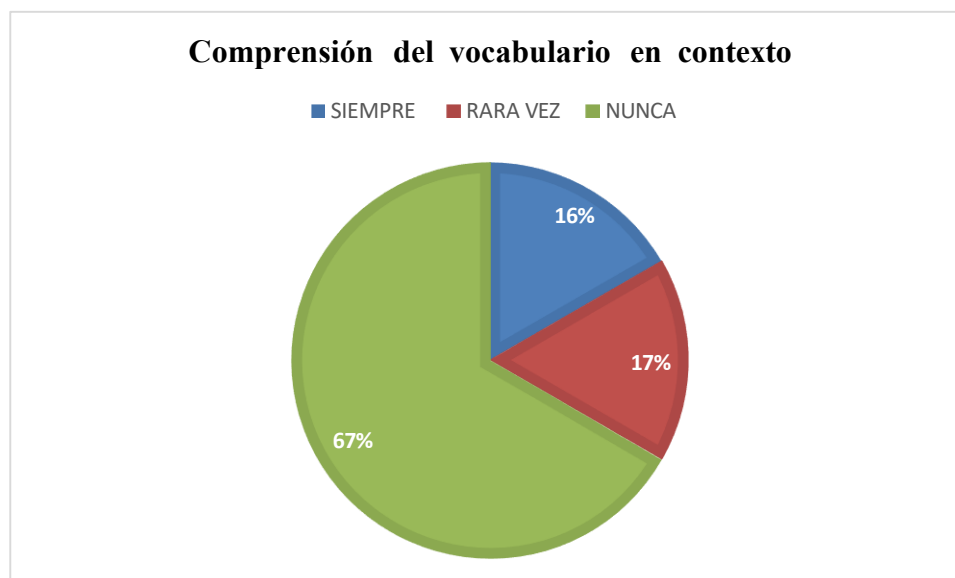
Tabla # 3. Comprensión del vocabulario en contexto

Ítems	Categorías	Frecuencias	Porcentajes %
3	Siempre	5	16%
	Rara vez	5	17%
	Nunca	20	67%
Total		30	100%

Fuente: Encuesta a estudiantes

Elaborado por: Lcda. Deyse Betsaida Morán Villamar

Gráfico # 3



Fuente: Encuesta a estudiantes

Elaborado por: Lcda. Deyse Betsaida Morán Villamar

Análisis: Según los datos presentados en la Tabla 3, se evidencia que los estudiantes demuestran que solo un 16% siempre comprende el significado del vocabulario dentro del contexto, mientras que un 17% lo hace rara vez y un alarmante 67% nunca logra esta comprensión contextual.

Este resultado refleja una limitada competencia léxica contextual, lo que representa una dificultad significativa para acceder a la información global de un texto y afecta directamente la comprensión lectora integral. El indicador relacionado muestra que existe una insuficiente aplicación de estrategias para interpretar y deducir significados, lo cual limita la autonomía lectora de los estudiantes.

Discusión: Solo un 16% siempre comprenden el vocabulario contextual, mientras que el 67% nunca lo logran tal comprensión, evidenciando una deficiencia en la competencia léxica. Según Beck, McKeown y Kucan (2013, p. 23), el aprendizaje efectivo de vocabulario implica enseñar a los estudiantes a inferir el significado de las palabras a partir del contexto, lo que es fundamental para la comprensión integral de los textos y el desarrollo del lenguaje académico.

Pregunta 4. ¿Utiliza sinónimos y antónimos para mejorar la escritura?

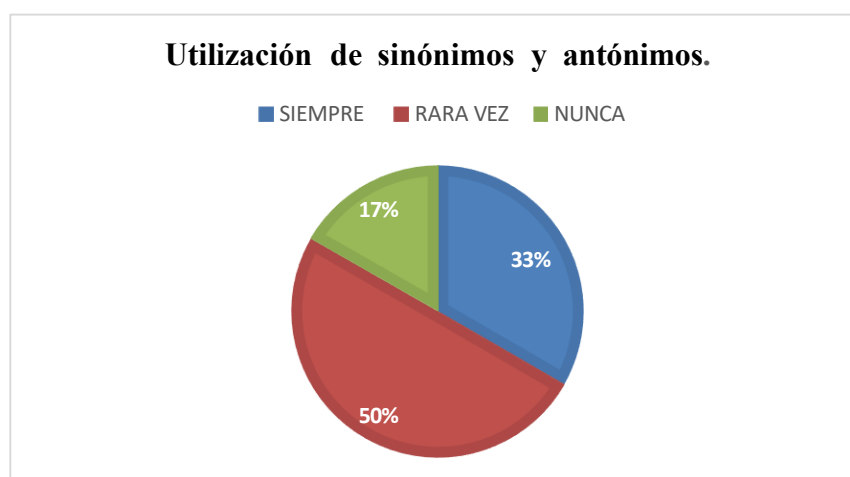
Tabla # 4. Utilización de sinónimos y antónimos.

Ítems	Categorías	Frecuencias	Porcentajes %
4	Siempre	10	33%
	Rara vez	15	50%
	Nunca	5	17%
Total		30	100%

Fuente: Encuesta a estudiantes

Elaborado por: Lcda. Deyse Betsaida Morán Villamar

Gráfico # 4



Fuente: Encuesta a estudiantes

Elaborado por: Lcda. Deyse Betsaida Morán Villamar

Análisis: De acuerdo con los datos expuestos en la Tabla 4, se observa que los estudiantes demuestran que apenas un 33% siempre utiliza sinónimos y antónimos para mejorar su escritura, mientras que un 50% lo hace rara vez y un 17% nunca emplea esta estrategia.

Estos resultados evidencian una marcada debilidad en el desarrollo de habilidades lingüísticas básicas relacionadas con la variedad léxica y la riqueza expresiva, elementos fundamentales para la producción de textos coherentes y con estilo. El indicador revela que la mayoría de los estudiantes carece de la práctica sistemática necesaria para sustituir palabras, evitar repeticiones y enriquecer la calidad de sus redacciones.

Discusión: Un 33% siempre usan sinónimos y antónimos, pero el 50% rara vez lo ejecutan y un 17% nunca lo hacen, indicando una carencia en la diversidad léxica. Como señala Nunan (1999, p. 78), el uso de recursos como sinónimos y antónimos en la escritura permite evitar repeticiones y enriquecer el estilo, mejorando la cohesión y fluidez del texto, aspectos fundamentales en la producción escrita.

Pregunta 5. ¿Identifica y aplica conectores textuales adecuados?

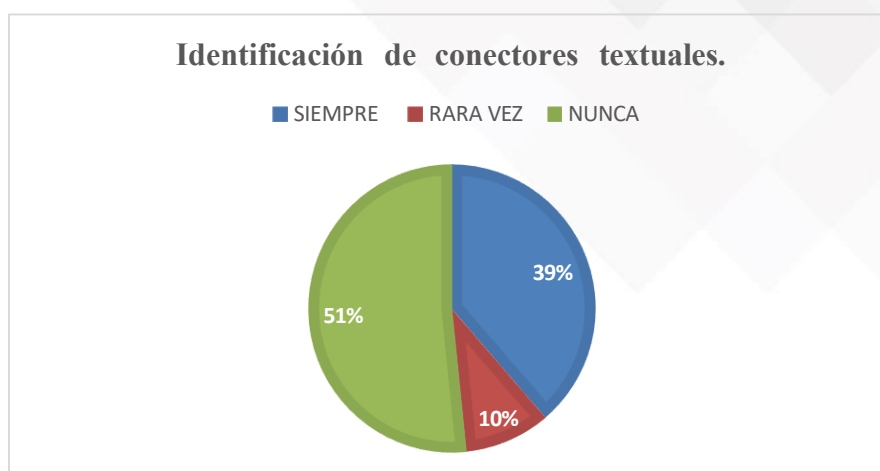
Tabla # 5. Identificación de conectores textuales.

Ítems	Categorías	Frecuencias	Porcentajes %
5	Siempre	12	39%
	Rara vez	3	10%
	Nunca	16	51%
Total		30	100%

Fuente: Encuesta a estudiantes

Elaborado por: Lcda. Deyse Betsaida Morán Villamar

Gráfico # 5



Fuente: Encuesta a estudiantes

Elaborado por: Lcda. Deyse Betsaida Morán Villamar

Análisis: De acuerdo con los resultados presentados en la Tabla 5, se evidencia que los estudiantes del área de Lengua y Literatura de la institución anónima demuestran que un 39% siempre identifica y aplica conectores textuales adecuados, mientras que un 50% lo hace rara vez y un 17% nunca utiliza esta herramienta de cohesión de manera correcta.

Este resultado indica que, aunque existe un grupo significativo de estudiantes que sí maneja el uso de conectores textuales (39%), todavía predomina un porcentaje mayoritario que solo lo realiza de forma esporádica (50%) o que no lo aplica en absoluto (17%). Esta situación refleja que aún hay debilidades importantes en la comprensión y uso de estructuras de cohesión, indispensables para lograr textos claros, coherentes y bien organizados.

Discusión: El 39% siempre los utilizan correctamente, pero un 50% lo hace rara vez y un 17% nunca. Los conectores son esenciales para la cohesión y coherencia del texto. De acuerdo con Halliday y Hasan (1976, p. 4), los mecanismos cohesivos como los conectores textuales son herramientas fundamentales que enlazan las ideas y facilitan la comprensión lectora y la producción escrita coherente.

Pregunta 6. ¿Reconoce la estructura del texto que lee o escribe?

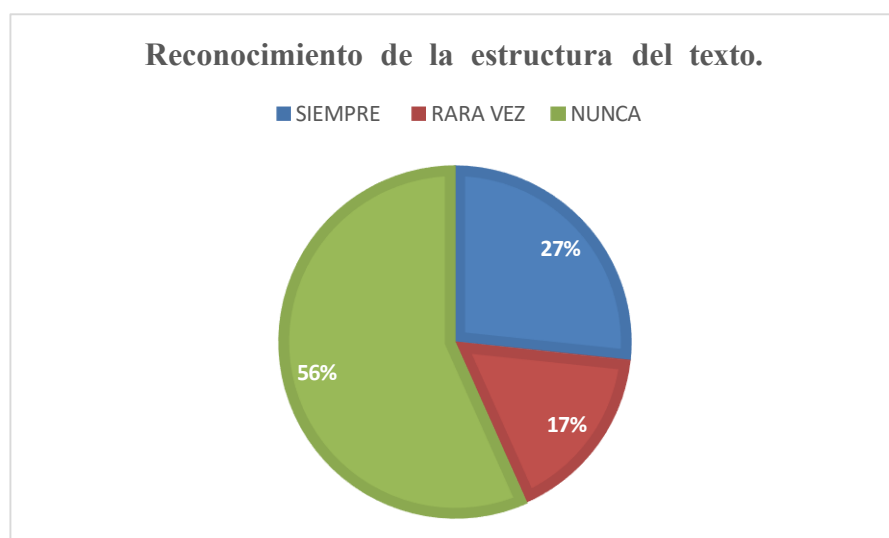
Tabla # 6. Reconocimiento de la estructura del texto.

Ítems	Categorías	Frecuencias	Porcentajes %
6	Siempre	8	27%
	Rara vez	5	17%
	Nunca	15	56%
Total		30	100%

Fuente: Encuesta a estudiantes

Elaborado por: Lcda. Deyse Betsaida Morán Villamar

Gráfico # 6



Fuente: Encuesta a estudiantes

Elaborado por: Lcda. Deyse Betsaida Morán Villamar

Análisis: De acuerdo con los resultados presentados en la Tabla 6, se observa que los estudiantes demuestran que solo un 27% siempre reconocen la estructura del texto que lee o escribe, mientras que un 17% lo hace rara vez y un 56% nunca logra identificar adecuadamente la organización interna de un texto.

Este resultado evidencia una limitación considerable en la capacidad de los estudiantes para comprender y aplicar la estructura básica de los textos (introducción, desarrollo y conclusión) o identificar partes como títulos, subtítulos, párrafos, secuencias y elementos discursivos. El indicador revela que más de la mitad de los estudiantes enfrentan serias dificultades para organizar o interpretar la información de forma lógica y coherente.

Discusión: Solo el 27% de estudiantes siempre reconocen la estructura del texto (introducción, desarrollo, conclusión), mientras que el 56% nunca lo hacen. Esto refleja una

dificultad significativa en la comprensión textual, ya que la organización interna es clave para interpretar y producir textos coherentes. Según Beaugrande y Dressler (1981, p. 35), la estructura textual es fundamental para la coherencia y comprensión, pues guía al lector en la interpretación lógica del contenido y permite al escritor organizar sus ideas efectivamente.

Pregunta 7. ¿Organiza sus escritos en introducción, desarrollo y conclusión?

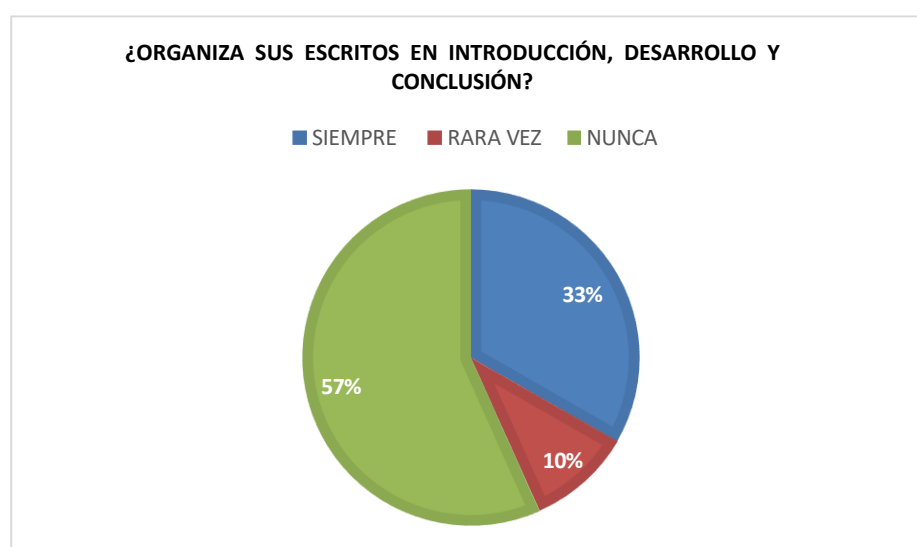
Tabla # 7. ¿Organiza sus escritos en introducción, desarrollo y conclusión?

Ítems	Categorías	Frecuencias	Porcentajes %
7	Siempre	10	33%
	Rara vez	3	10%
	Nunca	17	57%
Total		30	100%

Fuente: Encuesta a estudiantes

Elaborado por: Lcda. Deyse Betsaida Morán Villamar

Gráfico # 7



Fuente: Encuesta a estudiantes

Elaborado por: Lcda. Deyse Betsaida Morán Villamar

Análisis: Según los datos presentados en la Tabla 7, se evidencia que los estudiantes encuestados demuestran que un 33% siempre organiza sus escritos en introducción, desarrollo y conclusión, mientras que un 10% lo hace rara vez y un 57% nunca estructura sus textos de forma adecuada.

Este resultado refleja que, aunque existe un grupo de estudiantes que muestran dominio en la organización textual (33%), la mayoría aún presenta dificultades significativas

para estructurar de manera coherente y lógica sus producciones escritas, pues más de la mitad (57%) no aplica esta forma básica de organización.

Discusión: El 33% de estudiantes siempre organizan sus textos correctamente, pero un 57% nunca lo hacen. Esto revela una debilidad en la planificación textual que afecta la claridad y cohesión. Como señala Berthoff (1982, p. 58), la estructura tripartita es una herramienta esencial para garantizar que los textos tengan una secuencia lógica que facilite la comprensión y comunicación efectiva de ideas.

Pregunta 8. ¿Los párrafos que redacta presentan coherencia y mantienen una secuencia lógica en la redacción?

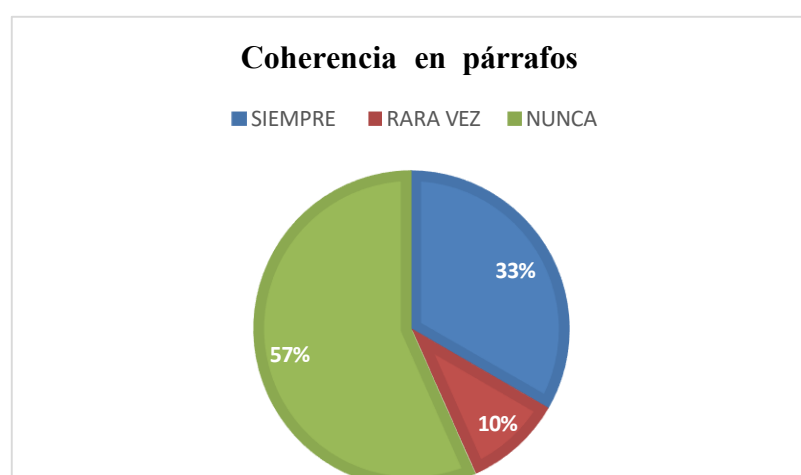
Tabla # 8. Coherencia en párrafos

Ítems	Categorías	Frecuencias	Porcentajes %
8	Siempre	10	33%
	Rara vez	3	10%
	Nunca	17	57%
Total		30	100%

Fuente: Encuesta a estudiantes

Elaborado por: Lcda. Deyse Betsaida Morán Villamar

Gráfico # 8



Fuente: Encuesta a estudiantes

Elaborado por: Lcda. Deyse Betsaida Morán Villamar

Análisis: De acuerdo con los resultados presentados en la Tabla 8, se observa que los estudiantes demuestran que un 33% siempre redacta párrafos que presentan coherencia y mantienen una secuencia lógica, mientras que un 10% lo hace rara vez y un 57% nunca logra

redactar párrafos con coherencia adecuada.

Este resultado pone en evidencia una limitación importante en la construcción de párrafos, pues más de la mitad de los estudiantes (57%) no logra organizar sus ideas de forma lógica ni mantener una secuencia clara en sus redacciones. El indicador revela que existe una debilidad marcada en la aplicación de estrategias para garantizar la cohesión y coherencia textual, elementos fundamentales para que los escritos sean comprensibles y fluidos.

Discusión: Solo el 33% redactan párrafos coherentes y con secuencia lógica, mientras que un 57% no lo hacen. Esto evidencia que muchos estudiantes no aplican estrategias para la cohesión interna del texto, lo cual dificulta la comunicación clara de ideas. Según Halliday y Hasan (1976, p. 10), la cohesión textual mediante mecanismos lingüísticos es esencial para la construcción de textos comprensibles y bien organizados.

Pregunta 9. ¿Aplica correctamente las reglas ortográficas al escribir?

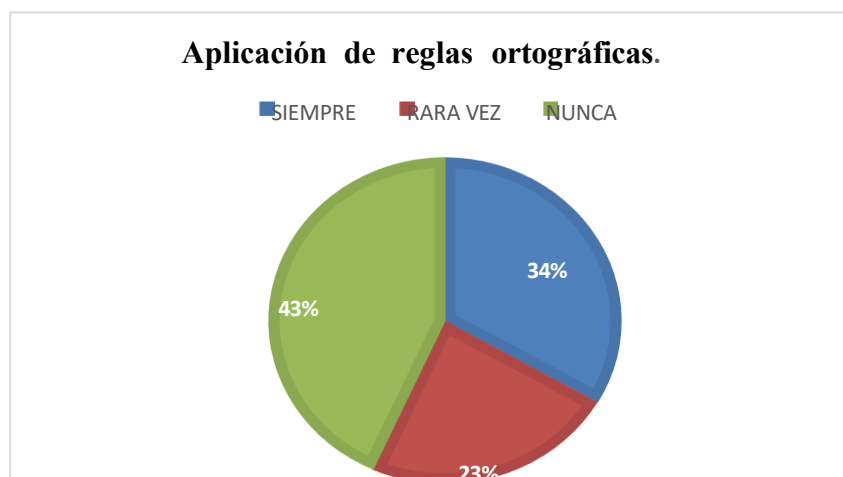
Tabla # 9Aplicación de reglas ortográficas.

Ítems	Categorías	Frecuencias	Porcentajes %
9	Siempre	10	34%
	Rara vez	7	23%
	Nunca	13	43%
Total		30	100%

Fuente: Encuesta a estudiantes

Elaborado por: Lcda. Deyse Betsaida Morán Villamar

Gráfico # 9



Fuente: Encuesta a estudiantes

Elaborado por: Lcda. Deyse Betsaida Morán Villamar

Análisis: De acuerdo con la información presentada en la Tabla 9, se evidencia que los estudiantes demuestran que un 34% siempre aplican correctamente las reglas ortográficas al escribir, mientras que un 23% lo hace rara vez y un 43% nunca pone en práctica de forma adecuada estas normas básicas de la escritura.

Este resultado refleja que, aunque existe un porcentaje importante de estudiantes que sí respeta las reglas ortográficas (34%), aún persiste una brecha significativa, pues casi la mitad (43%) no logra aplicar dichas normas, lo que impacta negativamente en la calidad, presentación y claridad de sus textos. El indicador evidencia la necesidad de reforzar la enseñanza de la ortografía como parte esencial de la competencia escrita.

Discusión: Solo un 34% aplican siempre las reglas ortográficas correctamente, mientras que un 43% nunca lo hacen. Esta deficiencia impacta negativamente en la presentación y calidad de los textos. Según Gómez (2010, p. 120), el dominio de la ortografía es indispensable para asegurar la formalidad y claridad del escrito, además de facilitar la comprensión y evitar ambigüedades.

Pregunta 10. ¿Expresa sus ideas con claridad y buena estructuración?

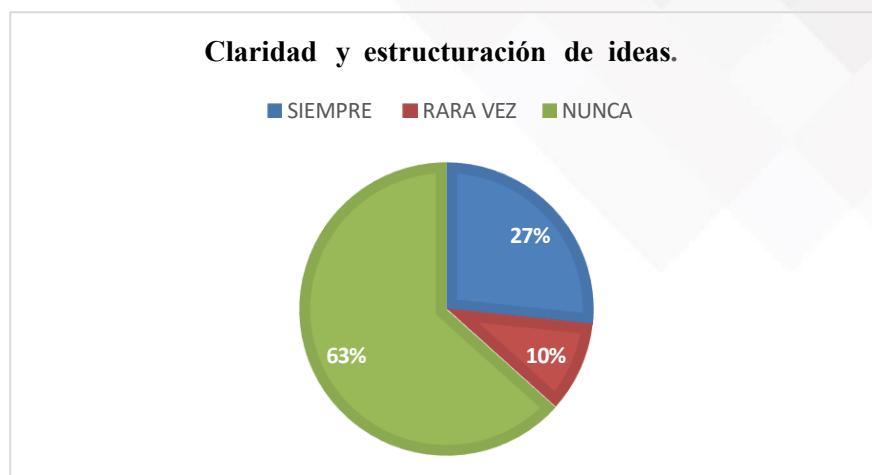
Tabla # 10. Claridad y estructuración de ideas.

Ítems	Categorías	Frecuencias	Porcentajes %
10	Siempre	8	27%
	Rara vez	3	10%
	Nunca	19	63%
Total		30	100%

Fuente: Encuesta a estudiantes

Elaborado por: Lcda. Deyse Betsaida Morán Villamar

Gráfico # 10



Fuente: Encuesta a estudiantes

Elaborado por: Lcda. Deyse Betsaida Morán Villamar

Análisis: Según los datos presentados en la Tabla 11, se observa que los estudiantes del área de Lengua y Literatura demuestran que solo un 27% siempre expresan sus ideas con claridad y buena estructuración, mientras que un 10% lo hace rara vez y un preocupante 63% nunca logra organizar y comunicar sus ideas de forma clara.

Este resultado evidencia una debilidad considerable en la competencia de claridad y estructuración de ideas, lo cual afecta de forma directa la calidad de sus producciones escritas y orales. El indicador revela que más de la mitad de los estudiantes carece de habilidades suficientes para ordenar sus pensamientos, secuenciar argumentos y transmitir mensajes de forma comprensible, lo que limita su rendimiento académico y su capacidad comunicativa.

Discusión: Solo un 27% siempre expresan sus ideas con claridad, mientras que un 63% nunca logran hacerlo. Esto indica una insuficiencia notable en las habilidades comunicativas escritas y orales, afectando el rendimiento académico. De acuerdo con Flower y Hayes (1981, p. 373), la claridad en la expresión y la buena estructuración son fundamentales para la efectividad comunicativa y la persuasión en la escritura.

Pregunta 11. ¿Tiene la oportunidad de compartir sus ideas y reflexionar sobre los temas que estudia?

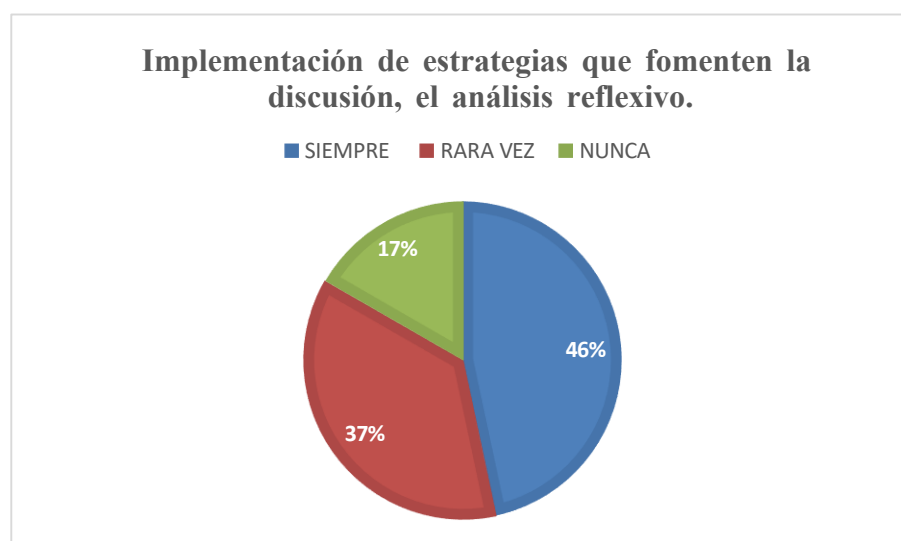
Tabla # 11. Implementación de estrategias que fomenten la discusión, el análisis reflexivo.

Ítems	Categorías	Frecuencias	Porcentajes %
11	Siempre	14	46%
	Rara vez	11	37%
	Nunca	5	17%
Total		30	100%

Fuente: Encuesta a estudiantes

Elaborado por: Lcda. Deyse Betsaida Morán Villamar

Gráfico # 11



Fuente: Encuesta a estudiantes

Elaborado por: Lcda. Deyse Betsaida Morán Villamar

Análisis: De acuerdo con los resultados presentados en la Tabla 11, se observa que los estudiantes demuestran que un 46% siempre tienen la oportunidad de compartir sus ideas y reflexionar sobre los temas que estudia, mientras que un 37% lo hace rara vez y un 17% nunca participa en actividades que fomenten la discusión y el análisis reflexivo.

El indicador evidencia que no todos los estudiantes se benefician de prácticas pedagógicas que potencien la expresión de opiniones, el intercambio de ideas y el pensamiento crítico, habilidades clave para fortalecer su desempeño académico.

Discusión: Aunque un 46% de estudiantes indican que siempre tienen la oportunidad de reflexionar y compartir ideas, un preocupante 54% (37% rara vez y 17% nunca) no cuenta con estas oportunidades con regularidad. Esto limita el desarrollo del pensamiento crítico y la

argumentación. Como sostiene Lipman (1991), la reflexión y el diálogo en el aula son condiciones necesarias para fomentar habilidades superiores de pensamiento, como analizar, justificar, inferir y evaluar.

Pregunta 12. ¿Suele aprender mejor cuando tiene la oportunidad de ver, escuchar y hacer actividades prácticas?

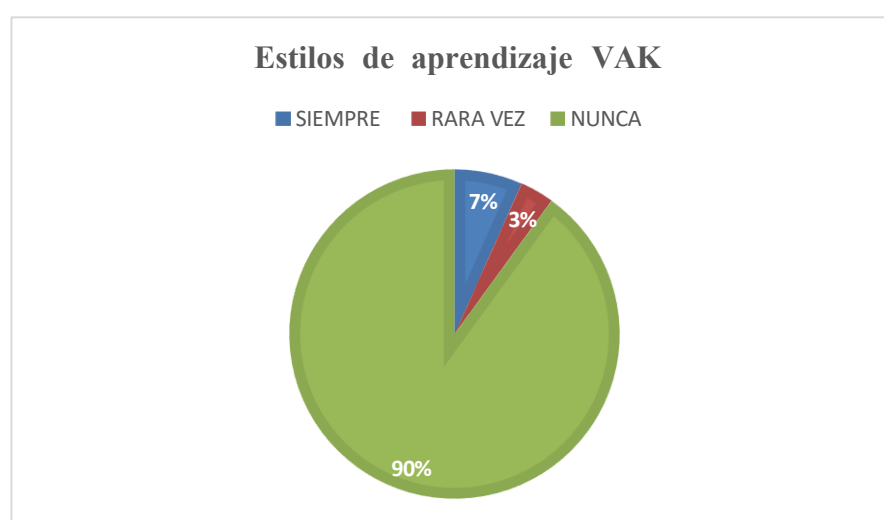
Tabla # 12. Estilos de aprendizaje VAK

Ítems	Categorías	Frecuencias	Porcentajes %
12	Siempre	2	7%
	Rara vez	1	3%
	Nunca	27	90%
Total		30	100%

Fuente: Encuesta a estudiantes

Elaborado por: Lcda. Deyse Betsaida Morán Villamar

Gráfico # 12



Fuente: Encuesta a estudiantes

Elaborado por: Lcda. Deyse Betsaida Morán Villamar

Análisis: De acuerdo con la información presentada en la tabla 12, se observa que los estudiantes del área de Lengua y Literatura demuestran que un 7% revelan que siempre aprenden mejor cuando tiene la oportunidad de ver, escuchar y realizar actividades prácticas; mientras que un 3% denotan que rara vez lo hace y un 90% señala que nunca lo logra bajo esta modalidad, sea porque a lo mejor no es aplicado en el aula, y se mantiene una enseñanza tradicional Enel proceso lector. Se identifica un porcentaje mínimo de estudiantes que rara

vez o nunca encuentran en estas actividades prácticas una forma efectiva de aprendizaje, lo que sugiere la necesidad de diversificar aún más las metodologías didácticas dentro del aula.

Discusión: Un significativo 7% de estudiantes afirman aprender mejor con estrategias prácticas y multisensoriales. Este dato refuerza la importancia de metodologías activas que involucren al estudiante como protagonista del aprendizaje. De acuerdo con Kolb (1984), el aprendizaje experiencial basado en hacer, observar y reflexionar mejora la retención y aplicación del conocimiento, ya que conecta la teoría con la práctica.

Pregunta 13. ¿Los materiales didácticos le ayudan a comprender mejor los temas de estudio?

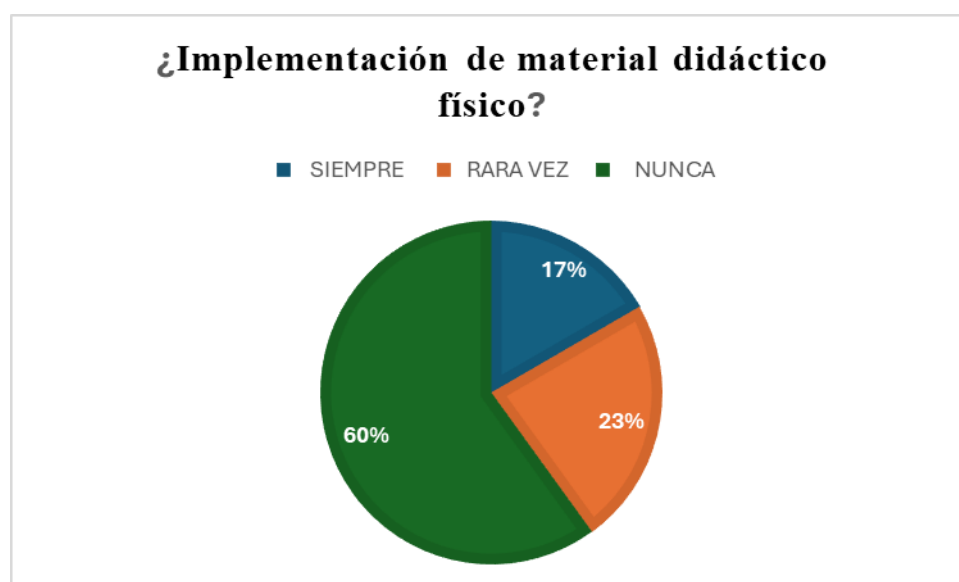
Tabla # 13. ¿Implementación de material didáctico físico?

Ítems	Categorías	Frecuencias	Porcentajes %
13	Siempre	20	17%
	Rara vez	8	23%
	Nunca	2	60%
Total		30	100%

Fuente: Encuesta a estudiantes

Elaborado por: Lcda. Deyse Betsaida Morán Villamar

Gráfico # 13



Fuente: Encuesta a estudiantes

Elaborado por: Lcda. Deyse Betsaida Morán Villamar

Análisis: De acuerdo con los datos presentados en la tabla 13, se observa que los

estudiantes manifiestan que solo un 17% consideran que siempre los materiales didácticos le ayudan a comprender mejor los temas de estudio, mientras que un 23% ratifican que rara vez recibe esta ayuda y un porcentaje significativo, el 60%, aseveran que nunca se beneficia de estos recursos.

Estos resultados evidencian una limitada implementación de material didáctico físico, lo que podría estar afectando negativamente la comprensión de los contenidos impartidos. La escasa utilización de recursos didácticos adecuados limita la posibilidad de que los estudiantes interactúen de forma dinámica y práctica con los temas de estudio, afectando su motivación y su capacidad de apropiación del conocimiento.

Discusión: Solo el 17% consideran que siempre recibe apoyo efectivo de materiales didácticos, mientras que un 60% afirman que nunca le son útiles. Esta brecha evidencia una carencia en el uso de recursos didácticos significativos y contextualizados. Mayer (2009) sostiene que los materiales visuales, gráficos y manipulativos, cuando están bien diseñados, son esenciales para activar esquemas mentales, facilitar la comprensión y fomentar aprendizajes duraderos.

Pregunta 14. ¿Realiza actividades como dramatizaciones, juegos de roles o experimentos?

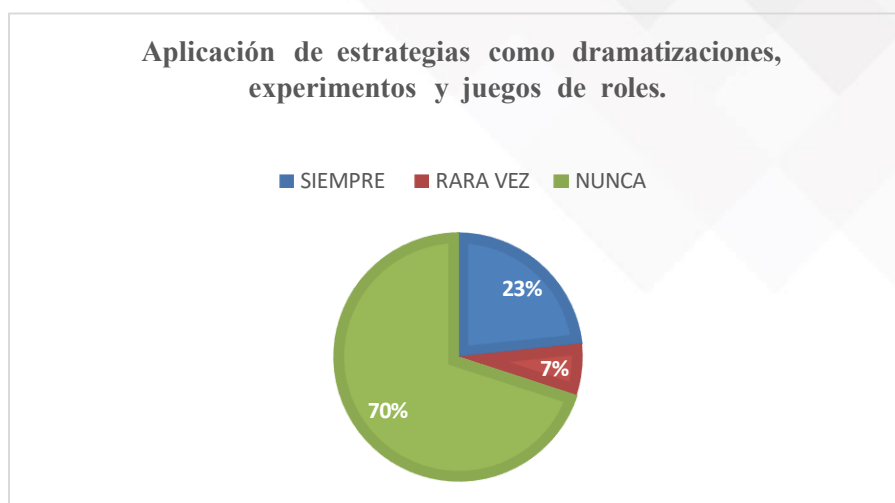
Tabla # 14. Aplicación de estrategias como dramatizaciones, experimentos y juegos de roles.

Ítems	Categorías	Frecuencias	Porcentajes %
14	Siempre	7	23%
	Rara vez	2	7%
	Nunca	21	70%
Total		30	100%

Fuente: Encuesta a estudiantes

Elaborado por: Lcda. Deyse Betsaida Morán Villamar

Gráfico # 14



Fuente: Encuesta a estudiantes

Elaborado por: Lcda. Deyse Betsaida Morán Villamar

Análisis: De acuerdo con los datos presentados en la Tabla 14, se evidencia que un 70% de los docentes encuestados sostienen que nunca realizan actividades como dramatizaciones, juegos de roles o experimentos en sus clases. Solo un 23% indican que siempre las implementa, mientras que un 7% manifiestan que rara vez lo hacen.

Estos resultados reflejan una escasa incorporación de metodologías activas y vivenciales en el proceso de enseñanza-aprendizaje. Las dramatizaciones, juegos de roles y experimentos son estrategias didácticas que permiten al estudiante interactuar, construir conocimientos de manera significativa, desarrollar habilidades comunicativas y potenciar su pensamiento crítico y creativo. La ausencia de estas prácticas puede traducirse en clases monótonas, centradas en la transmisión de contenidos, limitando la participación activa del estudiante y su capacidad para aplicar lo aprendido en contextos reales.

Discusión: De acuerdo con Vygotsky (1978), las actividades simbólicas como el juego de roles tienen un papel clave en el desarrollo cognitivo, ya que permiten al estudiante internalizar conceptos a través de la acción y la interacción social. Así mismo, se estimula el pensamiento crítico y habilidades sociales en el estudiantado. La no utilización de estas herramientas puede contribuir a la generación de limitantes en el desarrollo cognitivo y

emocional por falta de innovación en el modelo de aprendizaje aplicado.

Pregunta 15. ¿Ha usado un diario de aprendizaje para escribir sobre lo que aprende cada día?

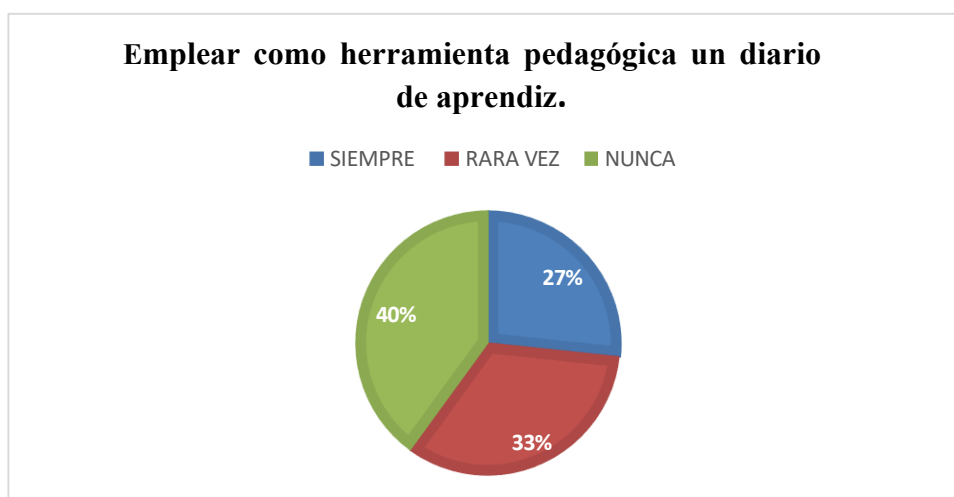
Tabla # 15. Emplear como herramienta pedagógica un diario de aprendiz.

Ítems	Categorías	Frecuencias	Porcentajes %
15	Siempre	8	27%
	Rara vez	10	33%
	Nunca	12	40%
Total		30	100%

Fuente: Encuesta a estudiantes

Elaborado por: Lcda. Deyse Betsaida Morán Villamar

Gráfico # 15



Fuente: Encuesta a estudiantes

Elaborado por: Lcda. Deyse Betsaida Morán Villamar

Análisis: Según los resultados obtenidos en la Tabla 15, se evidencia que los estudiantes del área de Lengua y Literatura de la institución mencionada anteriormente muestran un uso limitado del diario de aprendizaje como herramienta pedagógica. Específicamente, solo el 27% de los estudiantes manifiestan que siempre utilizan un diario de aprendizaje para escribir sobre lo que aprende cada día, mientras que un 33% indican que rara vez lo hacen y un 40% señalan que nunca han empleado esta estrategia.

Este panorama revela que, a pesar de los beneficios que ofrece esta herramienta para fomentar la reflexión y el seguimiento del proceso educativo, su aplicación no es una práctica

constante en la mayoría de los estudiantes. Por lo tanto, se evidencia la necesidad de fortalecer el uso del diario de aprendizaje dentro de la planificación didáctica, ya que permite desarrollar habilidades metacognitivas, la autoevaluación y una mayor autonomía en el aprendizaje.

Discusión: La información recabada demuestra un poco uso sistemático del diario de aprendizaje, a pesar de sus múltiples beneficios, entre ellos, fomentar la autoevaluación, autonomía y un registro detallado de evidencias de lo estudiado. Para Schraw y Moshman (1995), las estrategias metacognitivas como el diario permiten al estudiante monitorear su propio proceso de aprendizaje, identificar dificultades y desarrollar autonomía y autorregulación cognitivas, la autoevaluación y una mayor autonomía en el aprendizaje.

3.9.4. Resultados de la encuesta a estudiantes

El cuestionario aplicado a los estudiantes de noveno año tuvo como propósito conocer la frecuencia con la que aplican diversas estrategias asociadas a la comprensión lectora y la producción escrita, así como su percepción sobre prácticas pedagógicas en el aula.

3.9.5. Análisis cuantitativo y cualitativo

➤ Solo el 27% logra siempre identificar ideas principales y secundarias y apenas un 16% comprende el vocabulario en contexto, mostrando claras debilidades en la lectura inferencial.

➤ El 33% utiliza sinónimos y antónimos para enriquecer su escritura, mientras que un 39% aplica conectores textuales, aunque la mayoría lo hace rara vez o nunca.

➤ Sobre el reconocimiento de la estructura de los textos, apenas el 27% afirma identificarla siempre, y el 33% organiza sus escritos adecuadamente en introducción, desarrollo y conclusión, reflejando dificultades en la estructuración lógica de sus producciones.

➤ En cuanto a la coherencia y secuencia lógica en párrafos, solo el 33% la

mantiene consistentemente, al igual que en la correcta aplicación de reglas ortográficas (34%).

➤ Finalmente, la claridad y estructuración global de ideas solo está presente siempre en un 27% de los estudiantes, revelando una limitación importante que afecta la calidad comunicativa de sus textos. En dimensiones complementarias, apenas el 17% considera que siempre los materiales didácticos le ayudan a comprender mejor, y el 23% realiza actividades como dramatizaciones o juegos de roles, mientras un 27% usa el diario de aprendizaje.

3.9.6. Síntesis del instrumento aplicado a estudiantes

Estos resultados evidencian significativas carencias en competencias lectoras y escritoras, especialmente en comprensión contextual, uso de conectores, estructuras textuales y claridad argumentativa. Asimismo, muestran una escasa exposición a estrategias activas, materiales físicos y dinámicas que motiven el aprendizaje, situación que coincide con investigaciones recientes de Rodríguez (2023) y Tovar (2021) sobre limitaciones frecuentes en educación básica.

Prueba de diagnóstico realizada a estudiantes:

Pregunta 1. ¿Qué tan difícil te resulta identificar las ideas principales y secundarias en un texto que lees?

Tabla 1. Dificultad para identificar ideas principales y secundarias en un texto.

Ítems	Categorías	Frecuencias	Porcentajes %
1	Fácil	7	23%
	Intermedio	3	10%
	Difícil	20	67%
Total		30	100%

Fuente: Prueba de diagnóstico a estudiantes.

Elaborado por: Lcda. Deyse Betsaida Morán Villamar

Gráfico 1



Fuente: Prueba de diagnóstico a estudiantes.

Elaborado por: Lcda. Deyse Betsaida Morán Villamar

Análisis: El 67% de los estudiantes consideran difícil identificar las ideas principales y secundarias en un texto. El 23% lo perciben como fácil y un 10% como intermedio. Esto indica que la mayoría enfrenta dificultades para reconocer la información esencial, que podría deberse a una falta de desarrollo de habilidades lectoras o ausencia de lectura en etapas tempranas de aprendizaje. Derivando en dificultades en el proceso educativo.

Discusión: La habilidad para identificar ideas principales es un componente básico de la comprensión lectora (Solé, 1992). Las dificultades detectadas sugieren que los estudiantes no están utilizando estrategias eficaces para discriminar entre información relevante y secundaria, lo que limita su capacidad para resumir y comprender textos de manera efectiva. En otras palabras, los estudiantes no han adquirido técnicas suficientes para localizar los argumentos principales dentro de los diferentes textos de estudio.

Pregunta 2. ¿Qué tan fácil te resulta comprender el significado de palabras nuevas o desconocidas en un texto?

Tabla 2. Facilidad para comprender el significado de palabras nuevas o desconocidas en un texto

Ítems	Categorías	Frecuencias	Porcentajes %
2	Fácil	5	16%
	Intermedio	5	17%
	Difícil	20	67%
Total		30	100%

Fuente: Prueba de diagnóstico a estudiantes.

Elaborado por: Lcda. Deyse Betsaida Morán Villamar

Gráfico 2



Fuente: Prueba de diagnóstico a estudiantes.

Elaborado por: Lcda. Deyse Betsaida Morán Villamar

Análisis: Un 67% manifestó que comprender palabras nuevas es difícil, un 17% lo considera intermedio y solo un 16% lo encuentra fácil. Esto evidencia que dos tercios del grupo tienen un conocimiento léxico limitado o carecen de estrategias para inferir significados por contexto. Demostrando así que los estudiantes a través de sus etapas académicas no han tenido la suficiente estimulación lingüística o exposición a textos que enriquezcan su lenguaje y que contribuyan a expandir el vocabulario de forma sistémica.

Discusión: El vocabulario es un factor determinante para la comprensión lectora (Cassany, 2006). Una carencia en este aspecto no solo limita la interpretación literal, sino que también afecta la comprensión inferencial y crítica. Esto sugiere que se requiere un trabajo sistemático de enriquecimiento léxico en el aula. De esta manera se estimularía la

comprensión de textos con una mayor complejidad y con menos interrupciones durante una lectura debido a que las palabras desconocidas se reducen significativamente.

Pregunta 3. ¿Qué tan fácil te resulta deducir información que no está escrita directamente en un texto?

Tabla 3. Facilidad para deducir información implícita en un texto

Ítems	Categorías	Frecuencias	Porcentajes %
3	Fácil	5	16%
	Intermedio	5	17%
	Difícil	20	67%
Total		30	100%

Fuente: Prueba de diagnóstico a estudiantes.

Elaborado por: Lcda. Deyse Betsaida Morán Villamar

Gráfico 3



Fuente: Prueba de diagnóstico a estudiantes.

Elaborado por: Lcda. Deyse Betsaida Morán Villamar

Análisis: El 67% de los estudiantes considera difícil organizar ideas al escribir, el 16% lo encuentra fácil y el 17% lo clasifica como intermedio. Esto refleja que más de la mitad de los encuestados carecen de comprensión literal y desarrollo del pensamiento crítico que se traduce en una posterior carencia de una estructura clara al redactar textos.

Discusión: La coherencia textual es esencial para la comunicación escrita (Flower y Hayes, 1981). La alta dificultad detectada indica la necesidad de reforzar la enseñanza de

técnicas de planificación de la escritura, esquematización de ideas y revisión del texto antes de su entrega. Desarrollando así técnicas y habilidades para realizar inferencias y conocimientos previos durante una sesión de lectura.

Pregunta 4. ¿Qué tan fácil te resulta organizar tus ideas con claridad al redactar un texto?

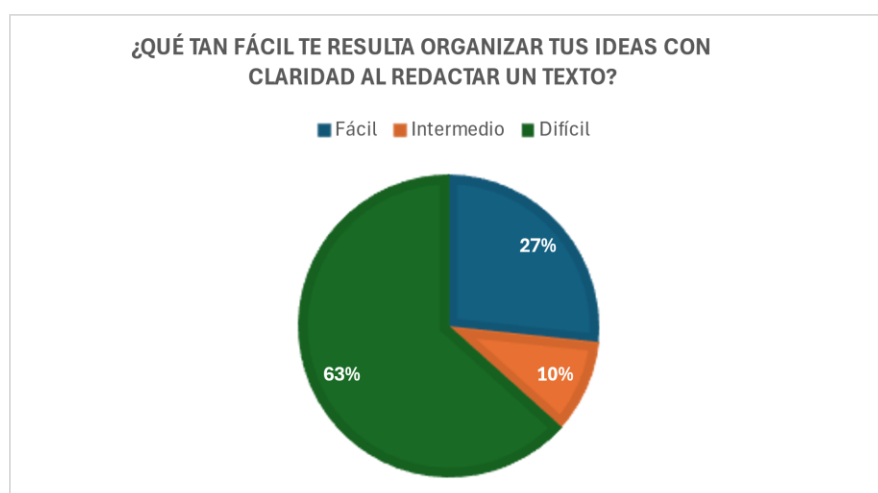
Tabla 4. Facilidad para organizar ideas con claridad al redactar un texto

Ítems	Categorías	Frecuencias	Porcentajes %
4	Fácil	8	27%
	Intermedio	3	10%
	Difícil	19	63%
Total		30	100%

Fuente: Prueba de diagnóstico a estudiantes.

Elaborado por: Lcda. Deyse Betsaida Morán Villamar

Gráfico 4



Fuente: Prueba de diagnóstico a estudiantes.

Elaborado por: Lcda. Deyse Betsaida Morán Villamar

Análisis: La encuesta revela que el 63% de estudiantes considera difícil organizar sus ideas al redactar, el 27% lo percibe como fácil y un 10% intermedio, lo que evidencia limitaciones en coherencia y cohesión textual.

Estos datos reflejan una marcada dificultad en la producción escrita, especialmente en lo referente a la planificación y estructuración de ideas para lograr coherencia y cohesión en los textos. La mayoría de los estudiantes presenta limitaciones para expresar sus

pensamientos de manera ordenada y comprensible, lo que repercute directamente en la calidad de sus producciones escritas y, por ende, en su rendimiento académico.

Discusión: La dificultad identificada en la organización de ideas se relaciona con lo planteado por Cassany (2006), la escritura exige planificación, textualización y revisión; sin estas fases, los textos resultan desorganizados. El predominio de la dificultad refleja la necesidad de aplicar estrategias pedagógicas activas. En este sentido, la propuesta de una guía de estrategias didácticas que incluya técnicas como, esquemas, escritura colaborativa y revisión entre pares se vuelve pertinente para fortalecer la claridad y cohesión en la producción textual.

Pregunta 5. ¿Qué tan fácil te resulta utilizar vocabulario variado y preciso al escribir?

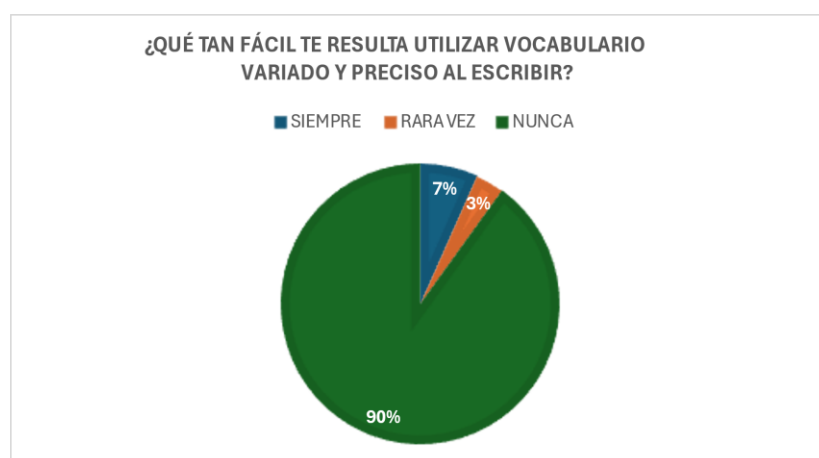
Tabla 5. Facilidad para utilizar vocabulario variado y preciso al escribir

Ítems	Categorías	Frecuencias	Porcentajes %
5	Fácil	2	7%
	Intermedio	1	3%
	Difícil	27	90%
Total		30	100%

Fuente Prueba de diagnóstico a estudiantes.

Elaborado por: Lcda. Deyse Betsaida Morán Villamar

Gráfico 5



Fuente: Prueba de diagnóstico a estudiantes.

Elaborado por: Lcda. Deyse Betsaida Morán Villamar

Análisis: El 90% de los estudiantes, reportan que les resulta difícil utilizar

vocabulario

variado y preciso al escribir. Solo un 7% lo consideran fácil y un 3% lo ven como intermedio. Es la habilidad con mayor nivel de dificultad entre todas las evaluadas. Por lo cual se puede inferir que los estudiantes experimentan una escasa comprensión lectora, junto con un léxico limitado que no permite establecer los conectores adecuados para relacionar oraciones y párrafos de forma lógica y organizada.

Discusión: Un vocabulario pobre restringe la claridad y riqueza expresiva de los textos (Nation, 2001). Este hallazgo sugiere que el trabajo en producción escrita debe incluir actividades para ampliar el repertorio léxico y favorecer el uso consciente de términos precisos y adecuados al contexto. Además de estimular el desarrollo del pensamiento crítico y abstracto otorgando una mayor capacidad de planificación previa para identificar las ideas principales y secundarias de la redacción escrita.

Esto demuestra que la población evaluada solo tiene una competencia léxica limitada, lo que sugiere que los estudiantes tienen dificultades para ampliar y utilizar adecuadamente su vocabulario en los trabajos escritos. Esta situación puede tener un impacto directo no solo en la precisión de sus ideas, sino también en la riqueza y la calidad de sus textos.

3.9.7. Análisis cuantitativo y cualitativo

Los resultados obtenidos en la prueba diagnóstica evidencian que un porcentaje considerable de los estudiantes enfrentan dificultades en diferentes aspectos relacionados con la comprensión lectora y la producción escrita:

➤ El 67 % de los estudiantes indicaron que es tarea difícil identificar ideas principales y secundarias en un texto, mientras que un 23 % lo consideran fácil y un 10% intermedio. Este dato refleja un obstáculo bastante significativo en la comprensión global de un texto.

➤ También un 67% manifestaron dificultades para comprender el

vocabulario, frente a un 17% que calificó esta habilidad como intermedio y un 16% como fácil. Esto sugiere que la dificultad para comprender afecta su comprensión lectora.

➤ El 67% de los estudiantes perciben como difícil organizar ideas al redactar, en contraste el 16% lo encuentra fácil y el 17% con un nivel como intermedio, lo que indica que la producción escrita también representa un reto para la mayoría.

➤ El 63% reconocen dificultades para emplear el uso de vocabulario variado y preciso al escribir, mientras que un 27% lo consideran fácil y un 10% en la expresión escrita.

➤ Finalmente, un 90% se lo considera un porcentaje alarmantemente alto, por cuanto los estudiantes evaluados afirmaron que les resulta difícil utilizar un vocabulario amplio. Por el contrario, solo el 17 % declaran que les resulta fácil y el 3 % se mantuvo en un intermedio. Esto indica un déficit significativo en esta área. En general, estos resultados indican que la mayoría de los estudiantes carecen claramente de competencia tanto en la expresión escrita como en la comprensión lectora, lo que pone de manifiesto la dedicación necesaria de intervenciones educativas para mejorar estas habilidades.

3.9.8. Síntesis del instrumento aplicado a estudiantes

La prueba diagnóstica reveló un déficit significativo en lectura crítica, acompañado de una competencia moderada en comprensión literal e inferencial. Estos resultados muestran que, a pesar de su capacidad para identificar información explícita y extraer algunas inferencias, los estudiantes tienen dificultades para analizar, interpretar y evaluar críticamente los textos, lo que limita su capacidad para escribir sobre sus pensamientos y argumentos. “El nivel crítico fue el más bajo de los tres evaluados, lo que pone de manifiesto una falta de formación en lectura analítica y reflexiva” (Tenesaca y Villazhañay, 2024, p.5).

3.9.9. Triangulación e interpretación integradora

Al comparar los resultados de tres instrumentos aplicados, se advierte una

discrepancia relevante: mientras los docentes manifiestan aplicar de forma constante estrategias para la comprensión lectora y producción escrita. Los resultados de los estudiantes demuestran un dominio limitado de aquellas habilidades, de comprensión lectora y escritura, especialmente en la identificación de ideas principales y secundarias, comprender y utilizar adecuadamente el vocabulario, organizar el texto y aplicar conectores, a pesar de que los docentes afirman emplear estas estrategias de forma esencial. Existen múltiples factores que influyen en este proceso de aprendizaje y que van más allá de la sencilla aplicación de estrategias docentes, lo que puede explicar esta aparente discrepancia. Entre ellos se incluyen aspectos como la: la falta de interés o motivación esencial, las distracciones dentro o fuera del aula, las dificultades emocionales o a percepciones limitadas de sus propias capacidades de algunos estudiantes, que les dificultan concentrarse y recordar la información, y posibles deficiencias en el método las estrategias adecuadas para el nivel y las características de los estudiantes. Además, no se pueden descartar factores contextuales como el entorno familiar, de pronto la carga de actividades, entre otros elementos que influyen en la participación y el rendimiento académico de los estudiantes.

Como resultado, a pesar de que los educadores están realizando un gran esfuerzo para desarrollar estas habilidades, los resultados apuntan a la necesidad de una evaluación crítica y una mejora continua de la práctica pedagógica. Estas mejoras deben incluir una identificación más precisa de los retos únicos de cada estudiante y la implementación de estrategias individualizadas que aborden tanto necesidades cognitivas como socioemocionales. En última instancia, para cerrar esta brecha entre la enseñanza y aprendizaje efectivo, es esencial considerar un enfoque integral que articule los aspectos pedagógicos, emocionales y contextuales, de modo que el desarrollo de las habilidades comunicativas de los estudiantes potencie de manera real y sostenida.

Este contraste evidencia que, aunque existen intenciones pedagógicas positivas, las

estrategias podrían no estar siendo implementadas con la intensidad, sistematicidad o personalización necesarias para garantizar aprendizajes efectivos.

Por otro lado, tanto docentes como estudiantes coinciden en la baja frecuencia del uso de recursos didácticos físicos, estrategias activas (dramatizaciones, juegos de roles) y adaptaciones según estilos de aprendizaje VAK, lo que refuerza la necesidad de promover una enseñanza más dinámica, multimodal e inclusiva, tal como proponen Cassany (2006) y Lora Agamez (2024)

El análisis de los resultados de la prueba diagnóstica revela que la mayoría de los estudiantes tienen dificultades significativas para escribir con un vocabulario diverso y preciso. Esta limitación léxica es un obstáculo importante que afecta no solo a la claridad y precisión con la que se expresan las ideas, sino también a la riqueza, coherencia y cohesión de los textos producidos. La capacidad de los estudiantes para comunicar sus pensamientos de manera eficaz y elaborada se ve obstaculizada por la falta de un vocabulario diverso y suficiente. Esto tiene un impacto negativo tanto en su rendimiento académico como en el desarrollo de habilidades de comunicación necesarias para su educación integral. Además, el hecho de que este problema persista en la población evaluada, como lo demuestran los resultados, sugiere que las estrategias pedagógicas que se han implementado hasta ahora no han abordado eficazmente esta necesidad particular. Por lo tanto, es absolutamente necesario desarrollar e implementar intervenciones educativas centradas en ampliar el vocabulario y mejorar las habilidades lingüísticas. Estos métodos deben fomentar la adquisición activa y contextualizada de vocabulario, facilitando el aprendizaje y el uso de una amplia gama de términos precisos en diversos textos. Por último, pero no menos importante, el desarrollo de esa capacidad no solo mejorará la calidad de los trabajos escritos, sino que también ayudará a los estudiantes a desarrollar habilidades comunicativas, que son esenciales para su éxito académico y personal. Por lo tanto, la prueba de diagnóstico es muy importante por cuanto

fortalece el análisis con datos concretos sobre el desempeño real de los estudiantes, y permite identificar estas áreas difíciles. Esto facilitará la orientación de las acciones pedagógicas que deben llevarse a cabo para solucionar mejor estas situaciones.

3.10. Discusión de resultados

3.10.1. Diagnóstico de las dificultades en comprensión lectora

Uno de los objetivos específicos fue diagnosticar las principales dificultades en comprensión lectora en los estudiantes de noveno año. Los resultados de las encuestas muestran que menos del 30 % logra identificar ideas principales, comprender vocabulario en contexto o emplear conectores adecuados. Esto coincide con las observaciones en aula y la revisión documental, donde se evidencian niveles bajos en habilidades de lectura crítica.

Tovar Osorio (2020) afirma que “los estudiantes presentan serias falencias en el análisis de información y en la producción de ideas propias a partir de la lectura” (p. 39), lo cual se refleja también en el presente estudio. De forma complementaria, Salvatierra y Game (2021) sostienen que “la ausencia de estrategias contextualizadas genera hábitos lectores superficiales que dificultan el desarrollo de una lectura reflexiva” (p. 5). Estas evidencias respaldan la necesidad de diseñar propuestas didácticas específicas que atiendan los vacíos formativos en este ámbito.

3.10.2. Estrategias didácticas empleadas por los docentes

Respecto al segundo objetivo, sobre el uso de la literatura como recurso pedagógico, los docentes manifestaron aplicar ciertas estrategias como identificación de ideas principales y reforzamiento ortográfico, pero solo el 50 % fomenta prácticas como el uso de conectores, organización textual o enseñanza contextual del vocabulario. Esto sugiere una implementación parcial de estrategias integrales para el desarrollo de la comprensión lectora.

Lora y Castellanos (2024) señalan que “los docentes tienden a reproducir esquemas tradicionales por desconocimiento de metodologías activas, lo que limita el pensamiento

crítico del estudiante” (p. 8). En el mismo sentido, Rodríguez (2023) advierte que “trabajar la lectura desde la literalidad impide el desarrollo de habilidades inferenciales y argumentativas” (p. 22), lo que coincide con los hallazgos de esta investigación.

3.10.3. Contraste entre percepciones docentes y desempeño estudiantil

La triangulación entre los instrumentos aplicados evidencia una brecha entre lo declarado por los docentes y lo manifestado por los estudiantes. Mientras el profesorado señala que implementan estrategias de lectura y escritura, los estudiantes revelan dificultades en identificar ideas centrales, aplicar conectores o estructurar sus textos correctamente.

Esta discrepancia puede explicarse desde el enfoque sociocultural. Vygotsky (1978) afirma que “el aprendizaje ocurre primero en el plano social y luego se internaliza a nivel individual” (p. 86), lo cual requiere una mediación efectiva por parte del docente. Asimismo, Cassany (2006) sostiene que “la enseñanza de la lectura debe superar la decodificación y fomentar procesos reflexivos, críticos y estructurales” (p. 57). Por tanto, las estrategias implementadas no parecen generar el nivel de apropiación esperado, y deben ser reevaluadas en términos metodológicos y afectivos.

3.10.4. Comparación con estudios locales, nacionales e internacionales

A nivel nacional, los resultados del INEVAL (2025) reportan que “el 63 % de los estudiantes evaluados en comprensión lectora obtuvieron calificaciones por debajo del nivel esperado” (párr. 3). Este dato confirma que el fenómeno identificado en la Unidad Educativa Particular “Olmedo”, forma parte de una tendencia generalizada. A nivel internacional, Lora y Castellanos (2024) y Salvatierra y Game (2021) presentan evidencias similares sobre el impacto de metodologías descontextualizadas en el bajo rendimiento lector en países latinoamericanos.

Estos estudios coinciden con lo señalado por Mendoza (2004), quien afirma que “la literatura no debe ser abordada como un objeto de análisis aislado, sino como un recurso

didáctico capaz de despertar emociones, críticas y creatividad en los estudiantes” (p. 19). Integrar literatura desde enfoques activos puede contribuir directamente al fortalecimiento de las competencias comunicativas.

3.10.5. Reflexión final en torno a la hipótesis y fundamentos teóricos

La hipótesis planteada sostiene que una guía de estrategias didácticas basada en literatura y metodologías activas favorecerá el fortalecimiento de la comprensión lectora. Los resultados obtenidos corroboran esta idea, ya que revelan que las dificultades lectoras no se resuelven con ejercicios tradicionales, sino que requieren de propuestas significativas, contextualizadas y reflexivas.

Solé (1992) destaca que “la comprensión de textos es un proceso complejo que requiere la interacción entre el lector, el texto y el contexto” (p. 45). Esta afirmación se complementa con Cassany (2006), quien considera que “la lectura es una construcción activa del significado que se elabora en interacción con el entorno y la experiencia del lector” (p. 57). De este modo, la guía propuesta responde a los vacíos pedagógicos identificados y ofrece una alternativa viable para fomentar aprendizajes más profundos y significativos en estudiantes de Educación Básica Superior.

3.11. Conclusiones y recomendaciones

3.11.1. Conclusiones:

✓ Sobre el diagnóstico de las dificultades en comprensión lectora

Se evidenció que los estudiantes del noveno año, presentan serias limitaciones en la comprensión lectora, particularmente en la identificación de ideas principales y secundarias, el uso de conectores textuales y la organización de sus producciones escritas. Estos hallazgos confirman la necesidad de replantear las prácticas pedagógicas actuales y fortalecer la enseñanza de estrategias que desarrollen la lectura crítica y reflexiva.

✓ Sobre las estrategias didácticas utilizadas por los docentes

Si bien los docentes manifiestan emplear estrategias de lectura y reforzar ciertos contenidos lingüísticos como la ortografía, se detecta una aplicación parcial y poco sistemática de metodologías activas, el uso pedagógico de la literatura y recursos didácticos diversos. Esto limita el impacto de su intervención en el desarrollo de competencias comunicativas.

✓ **Sobre la necesidad de una propuesta pedagógica contextualizada**

El diseño de una guía de estrategias didácticas basada en el uso significativo de textos literarios, organizadores gráficos, escritura guiada y metodologías participativas responde a las necesidades concretas del contexto educativo diagnosticado. Esta guía se erige como una alternativa pedagógica coherente con el marco teórico y legal, y con potencial de transformar las prácticas de enseñanza de la comprensión y producción escrita.

✓ **Sobre la coherencia entre teoría, resultados y propuesta**

El estudio demostró una clara correspondencia entre los hallazgos empíricos, los enfoques teóricos adoptados (como el socioconstructivismo de Vygotsky y los aportes de Cassany y Solé) y la propuesta elaborada. Esto otorga solidez a la guía como herramienta de intervención educativa, con fundamento metodológico y pertinencia contextual.

✓ **Limitaciones del estudio**

Una de las principales limitaciones del presente trabajo radica en que la guía propuesta no fue implementada ni evaluada en el aula, por lo que sus resultados en términos de impacto pedagógico no pudieron ser verificados empíricamente. Asimismo, el tamaño reducido de la muestra impide la generalización de los resultados, aunque permite un análisis profundo del contexto específico.

3.11.2. Recomendaciones:

✓ **Para estudios futuros**

Se sugiere realizar investigaciones que evalúen la implementación de la guía

propuesta en el aula, a fin de valorar su eficacia y realizar ajustes en función de los resultados. Asimismo, podrían explorarse variables relacionadas con la motivación lectora, el desarrollo del pensamiento crítico o la producción oral, como dimensiones complementarias a la comprensión escrita.

✓ **Para la práctica docente**

Es recomendable que los docentes del área de Lengua y Literatura reciban formación continua en estrategias activas y contextualizadas, incluyendo el uso de la literatura como herramienta pedagógica, el trabajo por proyectos y la escritura colaborativa, lo que permitiría una enseñanza más dinámica, inclusiva y significativa.

✓ **Para los directivos y autoridades educativas**

Se aconseja fomentar espacios institucionales donde se incentive el intercambio de buenas prácticas lectoras, así como la implementación de recursos didácticos variados y pertinentes al contexto. La planificación institucional debe priorizar el desarrollo de competencias lectoras como base del aprendizaje en todas las áreas.

✓ **Para el sistema educativo nacional**

Es fundamental que los lineamientos curriculares y las políticas públicas educativas continúen fortaleciendo la comprensión lectora como competencia transversal, proporcionando recursos, formación y seguimiento que permitan transformar las aulas en espacios de lectura crítica, creativa y reflexiva.

CAPITULO IV

4. Título de la Propuesta

Guía de estrategias didácticas para el fortalecimiento de la comprensión lectora y la producción escrita en los estudiantes de Educación Básica Superior

4.1. Justificación

El bajo rendimiento en comprensión lectora y producción escrita en estudiantes de Educación Básica Superior limita su desempeño académico general y restringe el desarrollo del pensamiento crítico y creativo. Frente a esta problemática, se plantea la creación de una guía de estrategias didácticas que brinde a los docentes herramientas metodológicas para atender las dificultades específicas del estudiantado. Esta propuesta responde a la necesidad de innovar los procesos de enseñanza-aprendizaje, promoviendo metodologías activas, participativas e inclusivas que fortalezcan competencias fundamentales para la vida académica y social de los estudiantes.

4.2. Aspectos teóricos de la propuesta Aspecto pedagógico

La propuesta se sustenta en el enfoque constructivista, que considera al estudiante como protagonista de su propio aprendizaje. Se adoptan metodologías activas como el aprendizaje basado en proyectos, el trabajo colaborativo y el pensamiento visible, promoviendo la reflexión metacognitiva y el uso funcional del lenguaje. Además, se incluye la teoría del andamiaje de Vygotsky, que destaca la importancia del acompañamiento docente en el desarrollo de nuevas habilidades.

4.2.1. Aspecto psicológico

Se fundamenta en las teorías del desarrollo cognitivo de Piaget y Vygotsky, reconociendo la etapa de las operaciones formales en que se encuentran los estudiantes de básica superior. Se promueven actividades que estimulan habilidades cognitivas superiores como analizar, inferir, evaluar y crear, así como también el desarrollo de la autoestima

académica mediante el logro progresivo de metas alcanzables y la retroalimentación constante.

4.2.2. Aspecto sociológico

Desde la sociología de la educación, se reconoce que las prácticas pedagógicas deben responder a contextos socioculturales diversos. Esta propuesta considera **la inclusión**, la equidad y la participación activa de los estudiantes, promoviendo el respeto a la diversidad y la construcción de un clima escolar democrático. También se articula con el enfoque intercultural que reconoce y valora la pluralidad de saberes y formas de expresión.

4.2.3. Aspecto legal

La propuesta se alinea con la Constitución del Ecuador (2008), que garantiza el derecho a una educación de calidad e inclusiva; la Ley Orgánica de Educación Intercultural (LOEI), que promueve el desarrollo integral del estudiante; y el Currículo Nacional de Educación Básica, que establece como objetivos el desarrollo de competencias comunicativas, pensamiento crítico y la comprensión de textos diversos.

4.3. Objetivo de la propuesta.

Diseñar una guía didáctica con estrategias metodológicas innovadora que fortalezcan la comprensión lectora y la producción escrita en estudiantes de Educación Básica Superior, promoviendo un aprendizaje significativo, participativo y contextualizado.

4.4. Factibilidad en su aplicación

a. Factibilidad Técnica

La elaboración de una guía didáctica orientada al fortalecimiento de la comprensión lectora y la producción escrita resulta una propuesta viable, ya que permite potenciar estas habilidades mediante estrategias pedagógicas efectivas que favorecen el proceso de enseñanza- aprendizaje. Su implementación es significativa, pues ofrece al docente recursos innovadores que facilitan la motivación y el interés de los estudiantes, fomentando así un

aprendizaje más dinámico y significativo.

a) Factibilidad Financiera

Para la creación y realización de las fichas didácticas para desarrollar el fortalecimiento, no fue necesario de gastos económico, ya que se realizó un instrumento de encuesta mediante correo.

Lo que permitió dar cumplimiento a los objetivos planteados inicialmente en este proyecto.

b) Factibilidad humana

En el desarrollo de esta propuesta se pudo contar con la participación de docentes y estudiantes de la institución anónima.

4.5. Descripción de la Propuesta

La guía didáctica está dirigida a estudiantes de Básica Superior e incluye seis fichas pedagógicas pertinentes, ajustadas a las características y necesidades del grupo. Estas actividades tienen como finalidad promover el desarrollo adecuado de las habilidades de comprensión lectora y producción escrita.

Fichas didácticas de comprensión lectora y producción escrita



Lcda. Deyse Betsaida Morán Villamar
Autora

Tabla de Objetivos

Fichas didácticas

Ficha de comprensión lectora y producción escrita #1	Desarrollar la comprensión lectora mediante propuestas lúdicas y dinámicas que capten la atención del estudiante y estimulen su creatividad e imaginación en relación con el texto.
Ficha de comprensión lectora y producción escrita #2	Desarrollar la comprensión lectora mediante propuestas lúdicas y dinámicas que capten la atención del estudiante y estimulen su creatividad e imaginación en relación con el texto.
Ficha de comprensión lectora y producción escrita #3	Analizar críticamente un texto informativo sobre el uso del lenguaje en redes sociales y producir un ensayo breve que reflexione sobre la responsabilidad en la comunicación digital.
Ficha de comprensión lectora y producción escrita #4	Desarrollar la comprensión audiovisual a través de la observación atenta de un video educativo, fomentando la reflexión y expresión creativa de los estudiantes.
Ficha de comprensión lectora y producción escrita #5	Comprender el contenido de un cuento mediante la lectura asistida, apoyándose en imágenes y repitiendo frases clave, para expresar lo aprendido a través de un dibujo y una frase sencilla.



Ficha de comprensión lectora y producción escrita #1

Objetivo:

Desarrollar la comprensión lectora mediante propuestas lúdicas y dinámicas que capten la atención del estudiante y estimulen su creatividad e imaginación en relación con el texto.

Procesos didácticos:

Actividades de prelectura, lectura y poslectura, acompañadas de análisis y síntesis a través de la escritura.

El cambio climático



El cambio climático es la alteración del clima de la Tierra debido a las actividades humanas. Estas actividades, como el uso excesivo de combustibles fósiles, la tala de árboles y la contaminación de ríos y mares, están aumentando la temperatura del planeta.

Las consecuencias del cambio climático incluyen el derretimiento de los polos, olas de calor, huracanes más intensos, sequías, incendios forestales y pérdida de biodiversidad.

Es responsabilidad de todos tomar conciencia y cambiar hábitos: reducir el uso de plásticos, reciclar, usar transporte sostenible y cuidar el agua y la energía.

Aunque parece un problema muy grande, pequeños cambios pueden generar grandes soluciones.



Ficha de actividad

NOMBRE:	CURSO:
ASIGNATURA:	FECHA:

Sesión 1: Comprensión literal.

Activación de conocimientos previos: diálogo guiado sobre fenómenos naturales y contaminación.

¿Qué es el cambio climático?

¿Qué actividades humanas lo causan?

¿Qué consecuencias tiene?

¿Qué acciones se sugieren para ayudar?

Sesión 2: Producción escrita reflexiva:

Reflexiona sobre cómo afecta el cambio climático a tu entorno y qué cambios puedes hacer en tu vida para ayudar al planeta.

RÚBRICA DE EVALUACIÓN				
Criterio	Excelente (10)	Satisfactorio (8)	En proceso (6)	Excelente (10)
Comprensión de ideas principales	Identifica todas las ideas claves	Identifica la mayoría	Tiene dificultad para identificar	Identifica todas las ideas claves
Ortografía y redacción	Sin errores relevantes	Algunos errores leves	Varios errores que dificultan la comprensión	Sin errores relevantes
Pertinencia de la reflexión	Reflexión clara y coherente	Reflexión entendible pero con ideas dispersas	Reflexión poco clara o superficial	Reflexión clara y coherente



Ficha de comprensión lectora y producción escrita #2

Objetivo:

Comprender un texto informativo sobre el poder del lenguaje y producir una carta reflexiva en la que el estudiante exprese cómo usa sus palabras en su entorno.

Procesos didácticos:

Actividades de prelectura, lectura y poslectura, acompañadas de análisis y síntesis a través de la escritura.



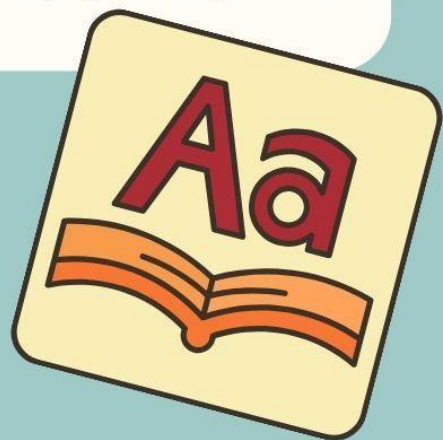
El poder del lenguaje

El lenguaje es una herramienta que usamos a diario. A través de las palabras, expresamos nuestras ideas, emociones, acuerdos y desacuerdos. Sin embargo, muchas veces no nos damos cuenta del impacto que tienen nuestras palabras en los demás.

Un lenguaje puede ser amable, respetuoso y empático, pero también puede ser hiriente, violento o excluyente. Frases como “no sirves para nada”, “eres raro” o “cállate” pueden causar daño emocional, especialmente si se repiten con frecuencia.

Por eso, debemos ser conscientes de que nuestras palabras tienen poder. El lenguaje puede ser usado para construir relaciones sanas, resolver conflictos y hacer sentir bien a otros.

Un lenguaje responsable es aquel que piensa antes de hablar, que respeta las diferencias y que busca siempre el entendimiento.





Ficha de actividad

NOMBRE:	CURSO:
ASIGNATURA:	FECHA:

Lectura compartida y aclaración de vocabulario.

Preguntas de comprensión:

¿Qué función cumple el lenguaje en la vida cotidiana?

¿Cuáles son algunos ejemplos de un mal uso del lenguaje?

¿Qué se entiende por lenguaje responsable?

Sesión 2: Producción escrita

Conversación dirigida: ¿En qué momentos usamos palabras sin pensar? ¿Cómo podemos mejorar eso?

Redacción de una carta reflexiva con la consigna:

Escribe una carta dirigida a tu 'yo del pasado' o a un/a amigo/a, donde reflexiones sobre el poder de tus palabras. ¿Alguna vez dijiste algo que lastimó? ¿Qué aprendiste? ¿Cómo puedes usar tu lenguaje de forma más responsable?

RÚBRICA DE EVALUACIÓN			
Criterio	Excelente (10)	Satisfactorio (8)	En proceso (6)
Comprensión del texto informativo	Extrae todas las ideas clave con claridad	Capta las ideas principales	Confunde o ignora partes importantes
Claridad y coherencia de la carta	Muy clara, estructurada y emotiva	Clara, aunque con organización mejorable	Pobrementemente estructurada o sin coherencia
Uso reflexivo del lenguaje	Evidencia reflexión profunda y propuesta de cambio	Evidencia reflexión básica	Poco reflexivo o sin conexión personal

Ficha de comprensión lectora y producción escrita #3

Objetivo:

Analizar críticamente un texto informativo sobre el uso del lenguaje en redes sociales y producir un ensayo breve que reflexione sobre la responsabilidad en la comunicación digital.

Procesos didácticos:

Actividades de prelectura, lectura y poslectura, acompañadas de análisis y síntesis a través de la escritura.

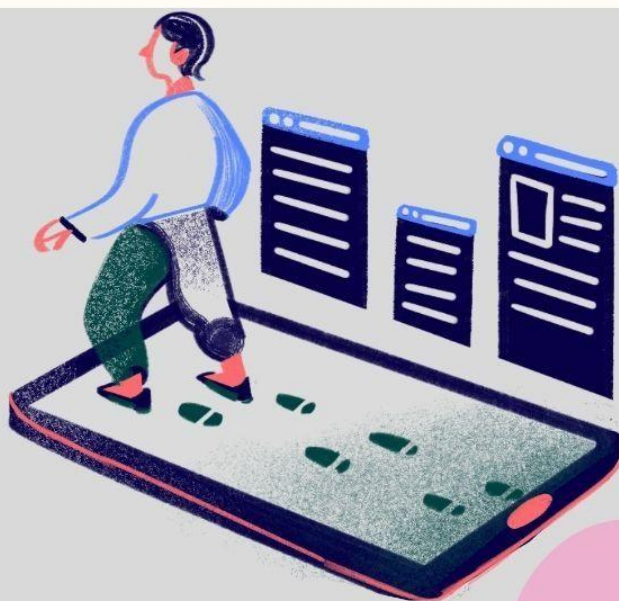
El lenguaje digital y el respeto en las redes sociales

Las redes sociales se han convertido en espacios donde las personas se expresan libremente. Sin embargo, en estos espacios también se ha vuelto común el uso de un lenguaje agresivo, sarcástico o insultante, especialmente cuando se opina sobre temas polémicos o personales.

Algunas personas creen que pueden decir cualquier cosa “porque es su opinión” o porque están detrás de una pantalla. Esta actitud puede generar conflictos, malentendidos, acoso virtual y daños emocionales graves.

Es importante entender que el lenguaje digital también tiene consecuencias. Las palabras escritas en una publicación, un comentario o un mensaje pueden herir tanto como las que se dicen en persona. Por eso, se habla cada vez más del uso de un “lenguaje digital responsable”.

Este lenguaje se basa en el respeto, la empatía y la capacidad de argumentar sin ofender. En una sociedad conectada, saber comunicarse de forma ética es tan importante como tener conocimientos tecnológicos.



Ficha de actividad

NOMBRE:	CURSO:
ASIGNATURA:	FECHA:

Sesión 1: Lectura y análisis.

Activación: diálogo inicial

Preguntas de comprensión crítica:

¿Qué riesgos trae el mal uso del lenguaje en redes?

¿Qué es el “lenguaje digital responsable”?

¿Estás de acuerdo con lo que dice el texto? ¿Por qué?

Sesión 2: Producción escrita

Discusión grupal: ¿Existe realmente la libertad de expresión sin límites?

Redacción de un ensayo breve argumentativo (10–15 líneas) con la siguiente consigna:

¿Crees que en redes sociales debe existir un control sobre lo que se publica o dice? Argumenta tu opinión explicando por qué debemos cuidar nuestro lenguaje en el entorno digital.

RÚBRICA DE EVALUACIÓN			
Criterio	Excelente (10)	Satisfactorio (8)	En proceso (6)
Comprensión crítica del texto	Analiza con profundidad el tema y expresa postura clara	Capta el mensaje general, pero sin análisis profundo	Tiene dificultad para interpretar o argumentar
Argumentación escrita	Argumentos sólidos, bien organizados y coherentes	Argumentos claros pero con poca profundidad	Argumentos confusos o sin relación directa
Uso adecuado del lenguaje	Redacción clara, sin errores, y lenguaje apropiado	Algunos errores o lenguaje poco preciso	Varios errores que dificultan la expresión

Ficha de comprensión lectora y producción escrita #4

Objetivo:

Desarrollar la comprensión audiovisual a través de la observación atenta de un video educativo, fomentando la reflexión y expresión creativa de los estudiantes.

Procesos didácticos:

Previsualización – Visualización – Posvisualización – Análisis y síntesis mediante la expresión oral y escrita.

Observa con atención el siguiente video en el enlace proporcionado. Luego, responde a las preguntas que se presentan a continuación.

Link del video:

<https://www.youtube.com/watch?v=uSwDtFGjmY0>

Ficha de actividad

NOMBRE:	CURSO:
ASIGNATURA:	FECHA:

Sesiones: Actividades de comprensión.
Antes de ver el video (Previsualización)

¿Qué sabes sobre el ciclo del agua?

¿Por qué crees que es importante aprender sobre este tema?

Durante el video (Visualización):

¿Qué sucede primero en el ciclo del agua?

¿Qué elementos naturales intervienen?

¿Hay algún personaje en el video?

Después del video (Posvisualización):

Resume el contenido del video en tres oraciones.

¿Qué parte del video te pareció más interesante y por qué?

Escribe una enseñanza que te dejó el video.

Dibuja una escena que represente lo que aprendiste.

RÚBRICA DE EVALUACIÓN		
Criterio	Descripción	Puntaje máximo
Comprensión del contenido	Responde correctamente las preguntas clave antes, durante y después del video, demostrando entendimiento del ciclo del agua.	4 puntos
Reflexión y opinión personal	Expresa ideas claras y originales en la parte de reflexión: lo que aprendió y qué le pareció interesante.	3 puntos
Expresión creativa (dibujo)	Representa de forma clara, pertinente y creativa una escena relacionada con el aprendizaje.	2 puntos
Presentación y orden	El trabajo está limpio, ordenado y bien estructurado.	1 puntos

Ficha de comprensión lectora y producción escrita #5

Objetivo de aprendizaje:

Comprender el contenido de un cuento mediante la lectura asistida, apoyándose en imágenes y repitiendo frases clave, para expresar lo aprendido a través de un dibujo y una frase sencilla.

Procesos didácticos: (Lectura asistida para NEE)

Cuento: El árbol generoso

**Había un árbol que amaba a un niño.
Cada día, el niño jugaba bajo su sombra.
El árbol le daba frutas para comer,
y ramas para que jugara.
El niño creció y el árbol siempre estuvo allí,
dándole todo lo que tenía, feliz de ayudar.**



Ficha de actividad

NOMBRE:	CURSO:
ASIGNATURA:	FECHA:

Sesiones: Desarrollo de la actividad:

Lectura asistida:

Leer el cuento en voz alta, mostrando imágenes.

Repetir frases clave con participación del estudiante (repetición guiada).

Comprensión:

Preguntas simples, apoyadas con imágenes o pictogramas:

¿Quién amaba el árbol?

¿Qué le daba el árbol al niño?

¿Cómo se sentía el árbol?

El estudiante dibuja una escena favorita del cuento.

RÚBRICA DE EVALUACIÓN		
Criterio	Descripción	Puntaje máximo
Participación en la lectura	Escucha atentamente y repite frases clave con apoyo visual o guía del docente.	3 puntos
Comprensión del cuento	Responde con apoyo (imágenes, gestos o verbalmente) a preguntas simples sobre el cuento.	3 puntos
Producción creativa	Dibuja una escena del cuento relacionada con sus intereses o comprensión del texto.	2 puntos
Expresión escrita o dictada	Escribe o dicta una frase con ayuda del docente o asistente, utilizando tarjetas o palabras clave.	2 puntos

Ficha de Prueba de Diagnóstico #6

Objetivo:

Medir el nivel de comprensión lectora y producción escrita de los estudiantes, identificando fortalezas y áreas de mejora.

Cuento: El pequeño huerto escolar

En una pequeña escuela rural, los estudiantes decidieron crear un huerto en el patio. Cada grupo se encargó de cultivar diferentes plantas: tomates, lechugas, zanahorias y hierbas aromáticas.

Con la ayuda de su maestra, aprendieron a preparar la tierra, sembrar las semillas y regarlas cada mañana. A medida que pasaban las semanas, veían cómo las plantas crecían y daban sus primeros frutos.

Algunos estudiantes comentaban que nunca antes habían probado una lechuga tan fresca o un tomate tan dulce. Otros pensaban en lo importante que era cuidar la tierra para obtener alimentos saludables.

El huerto no solo les dio comida, sino también lecciones de paciencia, trabajo en equipo y respeto por la naturaleza. Al final del curso, decidieron vender parte de la cosecha para comprar libros para la biblioteca escolar.



Ficha de actividad

NOMBRE:	CURSO:
ASIGNATURA:	FECHA:

Preguntas para medir niveles de comprensión

1. Comprensión literal (Identificación de información explícita)

¿Qué cultivaban los estudiantes en el huerto?

¿Quién les ayudó a aprender a sembrar y regar?

2. Comprensión inferencial (Deducción de información implícita)

¿Por qué algunos estudiantes nunca habían probado lechuga tan fresca?

¿Qué relación hay entre cuidar la tierra y tener alimentos saludables?

3. Comprensión crítica (Análisis y valoración personal)

¿Por qué crees que el huerto enseñó trabajo en equipo?

¿Estás de acuerdo con vender parte de la cosecha para comprar libros? Explica tu respuesta.

RÚBRICA DE EVALUACIÓN		
Criterio	Descripción	Puntaje máximo
Identificación de ideas principales y secundarias	Reconoce y diferencia con precisión las ideas centrales y complementarias del texto leído.	2 puntos
Interpretación inferencial	Deduce información implícita a partir de pistas contextuales y conocimientos previos.	2 puntos
Análisis y valoración crítica	Emite juicios y opiniones fundamentadas sobre el contenido del texto.	2 puntos
Uso de vocabulario en contexto	Comprende y utiliza adecuadamente palabras nuevas o complejas relacionadas con el texto.	2 puntos
Claridad y coherencia en la producción escrita	Redacta con coherencia, cohesión y correcta organización de ideas.	2 puntos

CAPITULO V

5. Validación por juicio de expertos

Para garantizar la pertinencia y la calidad de la propuesta docente desarrollada, se optó por un método de validación basado en criterios expertos. Este proceso fue dirigido por tres expertos en el diseño de estrategias educativas y en lengua y literatura. Basándose en factores como la pertinencia pedagógica, la claridad de los objetivos, la adecuación metodológica, la viabilidad y la relevancia para los estudiantes, cada participante recibió un enlace a una herramienta de evaluación. Los resultados, sistematizados y analizados, revelaron una evaluación favorable que se ajustaba a los objetivos previstos. Como se evidencia en la captura de pantalla de la respuesta por correo electrónico, este procedimiento confirmó que la propuesta es viable, pertinente y altamente aplicable al entorno educativo.

5.1. Evidencia documental de la respuesta emitida por la experta. #1

Su participación es fundamental para obtener datos relevantes sobre las prácticas pedagógicas en este ámbito. Agradecemos su tiempo y colaboración.

katty261628@gmail.com [Cambiar de cuenta](#)

 No compartido



* Indica que la pregunta es obligatoria.

Correo electrónico

Como especialista, revisé la encuesta dirigida a docentes y estudiantes, puedo confirmar su coherencia, relevancia y claridad. Felicito a Deyse por el rigor y la calidad demostrados en su elaboración.

Se deja constancia de que la MSc. Katty Sergia Maya Cedeño, identificada con cédula de identidad No. 0912922762 realizó la revisión del instrumento de evaluación propuesto para esta investigación y emitió respuestas positivas.

5.2. Evidencia documental de la respuesta emitida por la experta. #2

temary04moru@gmail.com [Cambiar de cuenta](#)

No compartido Borrador guardado

* Indica que la pregunta es obligatoria

Correo electrónico

Como experto invitado, revisé el cuestionario para docentes y estudiantes. Confirmando que sus preguntas son claras, pertinentes y alineadas a los objetivos. Felicito a Deyse Morán Villamar por su calidad y responsabilidad.

1. ¿Utiliza estrategias de lectura y escritura para mejorar la comprensión lectora y producción escrita de sus estudiantes? *

	1	2	3	
Siempre	☐	☐	☐	Nunca

Se deja constancia de que la MSc. Teresa Marilyn Mora Rugel, identificada con cédula de identidad No. 0915039010 realizó la revisión del instrumento de evaluación propuesto para esta investigación y emitió respuestas positivas.

5.3. Evidencia documental de la respuesta emitida por la experta. #3

3. Nunca: No suelo aplicar esta estrategia en mis escritos o lecturas.

Agradecemos sinceramente su participación en esta encuesta. Su tiempo y colaboración son fundamentales para el desarrollo de esta investigación. Sus respuestas nos permitirán obtener información valiosa que contribuirá al logro de nuestros objetivos. ¡Gracias por su apoyo!

acuriocastrocristhian@gmail.com [Cambiar cuenta](#)  Se guardó el borrador

 No compartido

* Indica que la pregunta es obligatoria

Correo electrónico *

La construcción de las preguntas se presenta clara y precisa, además de proteger alternativas de respuesta que conllevan una mejor organización de los datos estadísticos que se puedan extraer de ellas.

☐ Opción 1

1. ¿Con qué frecuencia utiliza estrategias al leer y escribir textos? *

1 2 3

Se certifica que el MSc. Cristhian Leonidas Acurio Castro portador de la cédula de identidad No. 0921481107, llevó a cabo la revisión del instrumento de evaluación correspondiente a esta investigación y manifestó su conformidad mediante observaciones favorables.

5.4. Conclusiones:

- El rendimiento académico general se ve afectado negativamente por la incapacidad de la mayoría de los alumnos de noveno grado para diferenciar entre conceptos primarios y secundarios, extraer conclusiones y comprender textos de forma crítica.
- Las metodologías aplicadas por los profesores siguen centrándose en enfoques tradicionales, sin hacer un uso eficaz de estrategias innovadoras o de la literatura como recurso pedagógico.
- Las obras literarias tienen el potencial de mejorar el vocabulario y las habilidades de pensamiento crítico de los estudiantes, pero rara vez se utilizan en las aulas, lo que degrada la experiencia de lectura.
- Existen indicios de una baja motivación para leer, lo que está relacionado con la falta de actividades significativas, lúdicas o contextualizadas que promuevan el amor por la lectura.
- Los profesores informan de que tienen una formación limitada en estrategias activas de comprensión lectora, lo que dificulta su capacidad para adaptarse al contexto de aprendizaje de sus alumnos.
- El desarrollo de las habilidades de lectura está directamente influenciado por factores sociales, culturales y familiares, especialmente en áreas con acceso limitado a materiales de lectura y estímulos.
- La guía propuesta está en línea con las ideas teóricas que consideran la lectura como un proceso social y significativo que pone un fuerte énfasis en la interacción como parte clave del aprendizaje.
- El diseño de la guía de estrategias de enseñanza tiene el potencial de ser una herramienta transformadora en el aula, ya que es una respuesta contextualizada y coherente a las necesidades identificadas.

5.5. Recomendaciones

- Implementar la guía sugerida con la intención de aplicarla y evaluarla en el aula, realizando ajustes en función de las características del grupo y los resultados observados.
- Fomentar el uso de la literatura en clase e integrar sistemáticamente textos literarios (cuentos, fábulas, leyendas, novelas juveniles) en las actividades docentes para promover la comprensión lectora desde un enfoque crítico y reflexivo.
- Organizar talleres y sesiones de formación para profesores sobre estrategias activas como la lectura guiada, la escritura colaborativa, los organizadores gráficos y la gamificación de la lectura.
- Para aumentar el interés y la participación de los alumnos, diseñar actividades atractivas y motivadoras que incorporen elementos dinámicos como la dramatización, los debates literarios, los concursos de lectura y la creación de cómics.
- Proporcionar a los padres y cuidadores orientación práctica fomentando la lectura en casa y estableciendo colaboraciones con las familias para mejorar los hábitos de lectura fuera del aula.
- Evaluar gradualmente las habilidades de lectura de los alumnos mediante rúbricas, autoevaluaciones y coevaluaciones, con el fin de realizar un seguimiento del progreso en la comprensión lectora y ajustar la enseñanza.
- Desarrollar proyectos interdisciplinarios: fomentar la colaboración entre áreas como Ciencias Sociales, Ciencias Naturales y Lengua y Literatura para integrar la comprensión lectora en diferentes contextos académicos.
- Documentar y organizar la experiencia, registrar las pruebas del impacto de la guía en el aula y compartir los resultados con las comunidades educativas y los eventos pedagógicos para que se puedan proporcionar comentarios y se pueda implementar la

propuesta.

Bibliografía

- 70), (. n. (Agosto de 2022).
- ACEVEDO, Y. L. (18 de Septiembre de 2020). *INSTITUCION EDUCATIVA TECNICA NUESTRA SEÑORA DE LA PRESENTACIÓN*. <https://www.webcolegios.com/file/e9beca.pdf>
- Aguilar Medrano, J. ((2022)). *Importancia de la planificación didáctica en la enseñanza*. Revista Educativa Internacional.
- Almeida, D. A. (2021).
- Arias, F. (2006). *El proyecto de investigación científica*. . Episteme: <https://scholar.google.com/citations?user=RRgHmSsAAAAJ&hl=es>
- Armijos Uzho, P. G. (Febrero de 2023). Universidad Nacional de Educación. Carrera de Educación en Ciencias Experimentales. Av. Independencia S/N, sector Chuquipata, 030105, Azogues, Ecuador.: <https://revistas.uasb.edu.ec/index.php/ree>
- Balestrini, M. (2015). *Cómo se elabora el proyecto de investigación*. BL Consultores. . https://www.academia.edu/32672800/Como_Se_Elabora_El_Proyecto_de_Investigacion_Balestrini_7ma
- Beaugrande, R. A. (1981). *Introducción al análisis del texto: Principios y procedimientos*. Ariel.
- Beck, I. L. (s.f.). *Bringing words to life: Robust vocabulary instruction*. . Guilford Press.
- Bernal, C. A. (2010). *Metodología de la investigación*. Pearson Educación.: <https://abacoenred.org/wp-content/uploads/2019/02/El-proyecto-de-investigaci%C3%B3n-F.G.-Arias-2012-pdf.pdf>
- Berthoff, A. E. (1982). *Forming, thinking, writing: The composing imagination*. . Boynton/Cook Publishers.
- bitstream. (2022).
- Briones, A. (2024). 1. 2.23.4.
- Camacho, J. M. (s.f.). *Didáctica del léxico: Estrategias para enriquecer el vocabulario en la escuela*. Editorial Octaedro.
- Camps, A. (2003). *La enseñanza de la lengua en la educación secundaria*. . Graó.
- CASCALE, B. P. (2009). *Cartaphilus*. <https://revistas.um.es/cartaphilus/article/view/69791/67271>
- Cassany, D. ((2006)). *Tras las líneas: Sobre la lectura contemporánea*. Anagrama.
- Cassany, D. ((2006)). *Enseñar lengua*. Graó. . <https://hum.unne.edu.ar/biblioteca/apuntes/Apuntes%20Nivel%20Inicial/Lengua%20en%20la%20Educac.%20Inicial/material%20bibliografico/CASSANY%20Ense%C3%B1ar%20lengua.pdf>
- Cedeño, D. L. ((2021)). *Habilidades de expresión escrita en estudiantes de nivelación: caso universidad técnica de Manabí*. Scielo. <https://doi.org/10.1590/SciELOPreprints.2787>
- Cedeño, D. L. (s.f.). *Habilidades de expresión escrita en estudiantes de nivelación*. SciELO. : <https://doi.org/10.1590/SciELOPreprints.2787>
- Chávez, F. (2007). *Diseños de investigación no experimental*. . Revista de Ciencias Sociales, 12(3), 45–58.
- Corral, V. (2009). *Validación de instrumentos de medición*. . Revista de Investigación Educativa, 27(2), 243–260.
- Díaz, M. &. (2023). *Estrategias didácticas para el aprendizaje significativo*. . Revista Educativa Latinoamericana, 12(3), 44–59.
- Espinoza Freire, E. E. (2019). *Las variables y su operacionalización en la investigación educativa*. . Conrado, 15(69), 1–10. : http://scielo.sld.cu/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1990-86442019000400171
- Fernández, M. O. ((2025)). *Innovación educativa para el fortalecimiento de las competencias comunicativas en la educación básica superior*. . Reincisol: <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=10012753>
- Flower, L. &. (1981). *A cognitive process theory of writing*. . College Composition and Communication, 32(4), 365–387. .
- Gómez, M. (2010). *Ortografía y redacción para estudiantes*. Editorial Académica.
- González-Cali, N. R. ((2024)). *Las destrezas lingüísticas y su importancia en el fortalecimiento de competencias comunicativas*. <https://doi.org/https://doi.org/10.35381/e.k.v7i14.4202>

- Habermas, J. (1985). *Teoría de la acción comunicativa*. . Taurus.
- Hernández Sampieri, R. F. (2016). *Metodología de la investigación (7.ª ed.)*. McGraw-Hill.
- INEVAL. (2025). *Resultados de la evaluación nacional Ser Estudiante 2024*.
<https://www.evaluacion.gob.ec>
- Kolb, D. A. (1984). *Aprendizaje experiencial: La experiencia como fuente de aprendizaje y desarrollo*. . Prentice-Hall.
- Lipman, M. (1991). *Pensamiento en educación*. Cambridge University Press.
- Lora Agamez, M. R. ((2024)). *Buenas Prácticas para la Comprensión y Producción Textual en Estudiantes de Básica Secundaria de las Instituciones Educativas Públicas*.
https://doi.org/https://doi.org/10.37811/cl_rcm.v8i2.10685
- Marrero, O. ((2024)). *Comunicación oral: habilidad esencial en la formación integral del estudiante*. . European Public and Social Innovation Review:
<https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=9861677>
- Mayer, R. E. (2009). *Aprendizaje multimedia (2.ª ed.)*. . Cambridge University Press.
- Medrano, Y. Y. ((2022)). *Estrategias didácticas empleadas por las docentes de instituciones educativas públicas de nivel inicial del distrito de San Martín de Porres*. Tesis de licenciatura, Universidad Cayetano Heredia:
https://repositorio.upch.edu.pe/bitstream/handle/20.500.12866/11438/Estrategias_AguilarMedrano_Yhadira.pdf?sequence=1
- Méndez, C. (2007). *Diseño y validación de instrumentos*. Universidad Nacional Autónoma de México.
- Mendoza. (2021). *Revista de Literaturas Modernas*.
https://bdigital.uncu.edu.ar/objetos_digitales/5062/caldernliteraturasmodernas31.pdf
- Mendoza, A. ((2004)). *Didáctica de la lengua y la literatura: Enfoques y propuestas*. Graó.
- Miranda, S. &. (2020). *Los paradigmas de la investigación: un acercamiento teórico*. . IDE, 11(21), 1–20.
- Nunan, D. (1999). *Enseñanza y aprendizaje de segundas lenguas*. Heinle y Heinle.
- Núñez, L. C. (Septiembre-Diciembre de 2023).
<https://doi.org/http://dx.doi.org/10.15517/rk.v47i3.56203>
- Pérez. (2009).
- Pérez, M. &. (2023). *Implementación de estrategias didácticas en contextos escolares*. . Revista de Investigación Educativa, 18 (2), 70–85.
- Rodríguez, J. C. (2023). *Modelos argumentativos: análisis tipológico para su aplicabilidad en el aula*. . Revista Guillermo de Ockham.: <https://www.academia.edu/136878049>
- Rodríguez, M. ((2023)). *La comprensión lectora y su contribución en el desarrollo del pensamiento crítico en el área de lengua y literatura*. . Universidad Politécnica Salesiana. :
<https://dspace.ups.edu.ec/bitstream/123456789/24188/1/UPS-CT010305.pdf>
- Salvatierra, F. M. (2021). *Estrategias metodológicas para fortalecer la comprensión lectora en los estudiantes de Básica Superior*. . Universidad San Gregorio de Portoviejo. :
<https://dialnet.unirioja.es/descarga/articulo/8094485.pdf>
- Sampieri, R. C. (2014). *Metodología de la investigación*. . McGraw-Hill.
- Scardamalia, M. y. (1991). *Alfabetización en la era del conocimiento: Contrarrestando el nuevo romanticismo*. .
- Solé, I. ((1992)). *Estrategias de lectura*. Graó.
- Tamayo, M. &. (2003). *El proceso de investigación científica*. . Limusa.
- Tashakkori, A. &. (2007). *Exploring the nature of research questions in mixed methods research*. Journal of Mixed Methods Research, 1 (3), 207–211.
- Tenesaca, A., & Villazhañay, L. (2024). *Evaluación de la comprensión lectora en estudiantes de Educación Básica Superior*. Revista Invecom, 7(2), 33–47:
<https://revistainvecom.org/index.php/invecom/article/view/3001>
- Tovar Osorio, D. M. (2020). *Fortalecimiento de la comprensión y producción textual en estudiantes de noveno grado*. . [Tesis de maestría, Universidad Autónoma de Bucaramanga]. :
<https://repositorio.unab.edu.co/bitstream/handle/20.500.12749/12120>
- UNESCO. (s.f.). *Recommendation on Open Science*. .
<https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000379949>

- Varas, S. Á. (Septiembre de 2021). *Las habilidades lingüísticas para fortalecer las destrezas comunicativas, a través de la educación en línea [versión PDF]*.
<https://doi.org/10.23857/pc.v6i9.2998>
- Vygotsky, L. S. (1978). *La mente en sociedad: El desarrollo de los procesos psicológicos superiores* (M. Cole, V. John-Steiner, S. Scribner y E. Souberman, eds. y trad.). Harvard University Press.
- Weil-Parodi, W. L. (2024). *¿Cómo hacer la evaluación ética de un proyecto de investigación científico?* . International Journal of Interdisciplinary Dentistry, 17 (3), 1–10.:
https://www.scielo.cl/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S2452-55882024000300141
- Zayas, F. (2010). *Leer y escribir para vivir: Alfabetización inicial y uso real del lenguaje*. . Octaedro.

Tabla 1: Conceptualización y operacionalización: dimensiones, indicadores, instrumentos.

Variables	Conceptualización	Categorías o Dimensiones		Indicadores	Técnica e instrumento	Muestra
Variable independiente : Guía de estrategias didácticas.	Las estrategias de enseñanza son métodos y recursos planificados para mejorar el aprendizaje, promoviendo la participación y la comprensión. Se fundamentan en principios psicológicos y pedagógicos, adaptándose a las necesidades de los estudiantes según el enfoque educativo, el nivel académico y los objetivos de aprendizaje. Contiene: Saber, Saber hacer, Ser y Convivir	Esfera socio-emocional y afectiva (ESEA) Comprensión lectora: • (Aplicación de los niveles de lectura) • Nivel literal • Nivel inferencial • Nivel crítico-valorativo • Coherencia y cohesión en la • Uso de estrategias de lectura. Producción escrita: • Redacción • Revisión y corrección • Producción de textos narrativos, expositivos, argumentativos, etc. Comprensión del texto: (Aplicación de los niveles de lectura) • Evaluación-nivel crítico • Interpretación y coherencia. • Utilización de estrategias de lectura Producción de textos: • Escritura • Corrección y revisión • Textos narrativos, expositivos y argumentativos. • Coherencia y cohesión textual.		Comprensión lectora: • Estrategias de lectura y escritura para mejorar la comprensión lectora y producción escrita. • Identificación de ideas principales y secundarias. • Comprensión del vocabulario en contexto. • Uso de sinónimos y antónimos. • Identificación de conectores textuales. • Reconocimiento de la estructura del texto. Producción escrita: • Organización en introducción, desarrollo y conclusión. • Coherencia en párrafos. • Aplicación de reglas ortográficas. • Claridad y estructuración de ideas. • Implementación de estrategias que fomenten la discusión, el análisis reflexivo • Estilos de aprendizaje VAK • Implementación de material didáctico físico. • Emplear como herramienta pedagógica un diario de aprendizaje.	Encuestas a docentes -Encuesta a Estudiantes. -Consulta a expertos	Docentes 4 Estudiantes Estudiantes de 9no EGB 30 Profesionales del área de la lengua y la Literatura 4
Variable dependiente: La comprensión lectora y producción escrita,	La comprensión y la producción escrita son fundamentales para el desarrollo y el aprendizaje del lenguaje. Estas habilidades se potencian con la literatura, pero enseñarlas sigue siendo un reto. Contiene: Saber, Saber hacer, Ser y Convivir)	Esfera cognitiva-instrumental:	A nivel Senso-perceptivo A nivel Representativo A nivel de Razonamiento	Reconocimiento sonido- grafía Memoria sensorial		

				Lectura analítica (análisis, síntesis) Lectura crítica (inferencias, interpretación, juicios, argumentos, conclusiones) Lectura creativa (aplicación, solución de problemas) Estrategias de aprendizaje (meta- cognitivo)		
		Comprensión lectora y Producción escrita	Corrección lingüística	Ortografía		
				Puntuación		
				Gramática		
			Estructura	Organización.		
				Coherencia (claridad, precisión, cohesión)		
				Unidad temática (no salirse del tema, adaptación)		
		Esfera cognitiva- instrumental: Estrategias didácticas		Argumentación		
				Intertextualidad (referencias a otros textos)		
			Construcción personal	Originalidad (cortesía, estética, interés, • Esfera Pedagógica • Esfera Cognitiva • Esfera Lingüística • Esfera Tecnológica • Esfera Sociocultural • Esfera Afectivo- Motivacional		

Matriz de consistencia o congruencia

TEMA: "ESTRATEGIAS DIDÁCTICAS PARA FORTALECER LA COMPRENSIÓN LECTORA Y LA PRODUCCIÓN ESCRITA EN ESTUDIANTES DE EDUCACIÓN BÁSICA SUPERIOR"						
TÍTULO: "GUÍA DE ESTRATEGIAS DIDÁCTICAS PARA EL FORTALECIMIENTO DE LA COMPRENSIÓN LECTORA Y LA PRODUCCIÓN ESCRITA EN ESTUDIANTES DE EDUCACIÓN BÁSICA"						
SITUACIÓN PROBLÉMICA	PROBLEMA O PREGUNTA DE INVESTIGACIÓN	OBJETIVOS	PREGUNTAS CIENTÍFICAS O HIPÓTESIS	TÉRMINOS CLAVES O VARIABLES	METODOLOGÍA / MÉTODOS E INSTRUMENTOS	POBLACIÓN Y MUESTRA
MANIFESTACIONES - EFECTOS Los estudiantes de Educación Básica Superior presentan dificultades en la comprensión y producción textual, lo que afecta su desempeño académico y su capacidad de argumentación y expresión escrita. - Dificultad para identificar ideas principales y secundarias en los textos. - Producción de textos con poca cohesión, coherencia y errores ortográficos. - Falta de motivación por la lectura y la escritura. - Limitada capacidad para interpretar y analizar textos de manera crítica.	Problema: ¿De qué manera el diseño de una guía de estrategias didácticas puede fortalecer la comprensión lectora y la producción escrita en estudiantes de noveno año de Educación Básica Superior? Objeto de investigación. El objeto de la investigación es el fortalecimiento de la comprensión lectora y la	GENERAL Diseñar una guía de estrategias didácticas para fortalecer la comprensión lectora y la producción escrita en los estudiantes de noveno año de la Unidad Educativa Particular "Olmedo", en el periodo lectivo 2024–2025. Campo de acción Estrategias didácticas para mejorar la comprensión lectora y la producción textual en estudiantes de Educación Básica Superior.	¿Cuáles son las principales dificultades en comprensión lectora y la producción escrita en los estudiantes de Educación Básica Superior? ¿Qué estrategias didácticas pueden aplicarse para mejorar la comprensión lectora y la producción escrita en los estudiantes? ¿Cómo influye el diseño de una Guía de estrategias didácticas en el	INDEPENDIENTE: Guía de estrategias didácticas DEPENDIENTE: La comprensión lectora y producción escrita.	PARADIGMA ASUMIDO Sociocrítico DISEÑO DE INVESTIGACIÓN Investigación aplicada con un enfoque exploratorio descriptivo Metodología mixta (cuantitativa - cualitativa) MÉTODOS / TÉCNICAS (INSTRUMENTOS) Teóricos: Analítico-sintético Inductivo-deductivo Abstracto-concreto Sistemico- estructural-funcional	POBLACIÓN Y MUESTRA 4 docentes 30 estudiantes



POSIBLES CAUSAS -Uso de metodologías tradicionales que no fomentan la lectura comprensiva ni la escritura creativa. -Falta de estrategias didácticas adecuadas para desarrollar habilidades lingüísticas. - -Poca práctica de lectura y escritura dentro y fuera del aula. -Desinterés de los estudiantes debido a la falta de materiales atractivos y adecuados a su contexto. -No se estimula a los niños desde la casa hacia la lectura. -No se trabaja con una metodología adecuada con los procesos de la lectura y escritura -Desconocimiento de aplicaciones para el desarrollo de competencias lingüísticas -Pobre dominio de las TIC	producción escrita en estudiantes de noveno año de Educación Básica Superior mediante el diseño de una guía de estrategias didácticas contextualizadas.	ESPECÍFICOS 1. Diagnosticar las principales dificultades en comprensión lectora y producción escrita en los estudiantes de noveno año. 2. Identificar estrategias didácticas basadas el uso de la literatura como recurso para mejorar la comprensión lectora y la producción escrita. 3. Diseñar una guía didáctica estructurada para el fortalecimiento de la comprensión lectora y producción escrita en los estudiantes de noveno grado.	desarrollo de habilidades de lectura y escritura? ¿Qué impacto tiene el uso de estrategias innovadoras en la motivación de los estudiantes hacia la lectura y la escritura? Hipótesis: El diseño de una guía de estrategias didácticas que integre el uso de la literatura como recurso pedagógico contribuirá significativamente al fortalecimiento de la comprensión lectora y la producción escrita de los estudiantes de noveno año de Educación Básica Superior.		EMPÍRICOS Encuestas a docente Criterio de expertos Estadísticos: Análisis de tendencia central Procesamiento datos con SPSS v11.5	
---	--	--	--	--	--	--

Anexo 3

Instrumentos elaborados VD.

Encuestas para estudiantes

Instrucciones:

Lea cada afirmación y marque con una (✓) la opción que mejor represente su desempeño al leer y producir textos escritos. Use la siguiente escala:

- **Siempre** ☐ Lo hago en casi todas mis producciones escritas y lecturas.
- **Rara vez** ☐ Lo hago en algunas ocasiones, pero no con frecuencia.
- **Nunca** ☐ No suelo aplicar esta estrategia en mis escritos o lecturas.

VD: La comprensión lectora y la producción escrita.

Nº	Estrategias de lectura y escritura para mejorar la comprensión lectora y producción escrita.			
1.	¿Con qué frecuencia utiliza estrategias al leer y escribir textos?	SIEMPRE ☐	RARA VEZ ☐	NUNCA ☐
Identificación de ideas principales y secundarias.				
2.	Identifica las ideas principales y secundarias en un texto	SIEMPRE ☐	RARA VEZ ☐	NUNCA ☐
Comprensión del vocabulario en contexto.				
3.	¿Comprende el significado del vocabulario dentro del contexto?	SIEMPRE ☐	RARA VEZ ☐	NUNCA ☐
Utilización de sinónimos y antónimos.				
4.	¿Utiliza sinónimos y antónimos para mejorar la escritura?	SIEMPRE ☐	RARA VEZ ☐	NUNCA ☐
Identificación de conectores textuales.				
5.	¿Identifica y aplica conectores textuales adecuados?	SIEMPRE ☐	RARA VEZ ☐	NUNCA ☐
Reconocimiento de la estructura del texto				
6.	¿Reconoce la estructura del texto que lee o escribe?	SIEMPRE ☐	RARA VEZ ☐	NUNCA ☐
Organización de textos: introducción, desarrollo y conclusión				
7.	¿Organiza sus escritos en introducción, desarrollo y conclusión?	SIEMPRE ☐	RARA VEZ ☐	NUNCA ☐
Coherencia en párrafos.				

8.	¿Los párrafos que redacta presentan coherencia y mantienen una secuencia lógica en la redacción?	SIEMPRE ☐	RARA VEZ ☐	NUNCA ☐
	Aplicación de reglas ortográficas.			
9.	¿Aplica correctamente las reglas ortográficas al escribir?	SIEMPRE ☐	RARA VEZ ☐	NUNCA ☐
	Claridad y estructuración de ideas.			
10.	¿Expresa sus ideas con claridad y buena estructuración?	SIEMPRE ☐	RARA VEZ ☐	NUNCA ☐

Objetivo:

Evaluar la frecuencia con la que los estudiantes aplican estrategias de aprendizaje, considerando los estilos VAK, el análisis reflexivo, el uso de material didáctico físico y la participación en técnicas activas como la dramatización y los juegos de roles.

Instrucciones:

Lea cada afirmación y marque con una (✓) la opción que mejor represente la frecuencia con la que aplica estas estrategias en el aula. Use la siguiente escala:

- **Siempre** ☐ Lo hago en casi todas mis producciones escritas y lecturas.
- **Rara vez** ☐ Lo hago en algunas ocasiones, pero no con frecuencia.
- **Nunca** ☐ No suelo aplicar esta estrategia en mis escritos o lecturas.

VI: Guía de estrategias didácticas.

Nº	Implementación de estrategias que fomenten la discusión, el análisis reflexivo			
1.	¿Tiene la oportunidad de compartir sus ideas y reflexionar sobre los temas que estudia?	SIEMPRE ☐	RARA VEZ ☐	NUNCA ☐
	Estilos de aprendizaje VAK			
2.	¿Suele aprender mejor cuando tiene la oportunidad de ver, escuchar y hacer actividades prácticas?	SIEMPRE ☐	RARA VEZ ☐	NUNCA ☐
	Implementación de material didáctico físico.			
3.	¿Los materiales didácticos le ayudan a comprender mejor los temas de estudio?	SIEMPRE ☐	RARA VEZ ☐	NUNCA ☐
	Aplicación de estrategias como dramatizaciones, experimentos y juegos de roles.			
4.	¿Realiza actividades como dramatizaciones, juegos de roles o experimentos?	SIEMPRE ☐	RARA VEZ ☐	NUNCA ☐
	Emplear como herramienta pedagógica un diario de aprendizaje.			
5.	¿Ha usado un diario de aprendizaje para escribir lo que aprende cada día?	SIEMPRE ☐	RARA VEZ ☐	NUNCA ☐

Anexo 4
Instrumento elaborado VI.

Encuestas para docentes

Objetivo:

Recopilar información sobre la frecuencia con la que los docentes aplican estrategias de lectura y escritura para mejorar la comprensión y producción textual de los estudiantes, con el fin de analizar su impacto en el desarrollo de habilidades lingüísticas.

Instrucciones:

Estimado docente.

La siguiente encuesta tiene como propósito conocer la frecuencia con la que implementa estrategias de lectura y escritura en el aula para fortalecer la comprensión y producción textual de sus estudiantes. Le solicitamos responder cada pregunta seleccionando una de las siguientes opciones: **SIEMPRE**, **RARA VEZ**, **NUNCA**.

Su participación es fundamental para obtener datos relevantes sobre las prácticas pedagógicas en este ámbito. Agradecemos su tiempo y colaboración.

VD: La comprensión lectora y la producción escrita.

N°	Estrategias de lectura y escritura para mejorar la comprensión lectora y producción escrita.	SIEMPRE	RARA VEZ	NUNCA
1.	¿Utiliza estrategias de lectura y escritura para mejorar la comprensión lectora y producción escrita de sus estudiantes?	☐	☐	☐
Identificación de ideas principales y secundarias.				
2.	¿Promueve la identificación de ideas principales y secundarias en los textos que leen o producen sus estudiantes?	☐	☐	☐
Comprensión del vocabulario en contexto.				
3.	¿Fomenta la comprensión del vocabulario en contexto durante las actividades de lectura y escritura?	☐	☐	☐
Utilización de sinónimos y antónimos.				
4.	¿Promueve el uso adecuado de sinónimos y antónimos para enriquecer el vocabulario de sus estudiantes?	☐	☐	☐
Identificación de conectores textuales.				
5.	¿Implementa actividades para que los estudiantes reconozcan y utilicen correctamente los conectores textuales en sus escritos?	☐	☐	☐
Reconocimiento de la estructura del texto				
6.	¿Guía a sus estudiantes en el reconocimiento de la estructura de los textos que leen o producen?	☐	☐	☐
Organización de textos: introducción, desarrollo y conclusión				

7.	¿Prepara la organización de los textos en introducción, desarrollo y conclusión para fortalecer su coherencia?	SIEMPRE ☐	RARA VEZ ☐	NUNCA ☐
	Coherencia en párrafos.			

8.	¿Implementa estrategias para asegurar que los párrafos escritos por sus estudiantes sean coherentes y mantengan una secuencia lógica?	SIEMPRE ☐	RARA VEZ ☐	NUNCA ☐
	Aplicación de reglas ortográficas.			
9.	¿Refuerza constantemente la aplicación de reglas ortográficas en la producción textual de sus estudiantes?	SIEMPRE ☐	RARA VEZ ☐	NUNCA ☐
	Claridad y estructuración de ideas.			
10.	¿Aplica métodos que ayuden a sus estudiantes a estructurar sus ideas con claridad al redactar un texto?	SIEMPRE ☐	RARA VEZ ☐	NUNCA ☐

Objetivo: Recopilar información sobre la implementación de estrategias pedagógicas que fomenten la discusión, el análisis reflexivo y la adaptación de la enseñanza a diferentes estilos de aprendizaje, con el fin de evaluar su impacto en el proceso educativo de los estudiantes.

Instrucciones:

Estimada docente.

La siguiente encuesta tiene como objetivo conocer las estrategias pedagógicas que utiliza en el aula para fomentar la discusión, el análisis reflexivo y la adaptación a los diferentes estilos de aprendizaje. Le solicitamos responder a cada una de las preguntas seleccionando una de las siguientes opciones: SIEMPRE, RARA VEZ, NUNCA.

Su participación es muy valiosa y contribuirá a mejorar las prácticas educativas. Agradecemos su tiempo y colaboración.

VI: Guía de estrategias didácticas.

N°	Implementación de estrategias que fomenten la discusión, el análisis reflexivo			
1.	¿Implementa estrategias que fomenten la discusión y el análisis reflexivo en el aula?	SIEMPRE ☐	RARA VEZ ☐	NUNCA ☐
	Estilos de aprendizaje VAK			
2.	¿Adapta su enseñanza considerando los diferentes estilos de aprendizaje (Visual, ¿Auditivo y Kinestésico - VAK)?	SIEMPRE ☐	RARA VEZ ☐	NUNCA ☐
	Implementación de material didáctico físico.			
3.	¿Utiliza material didáctico físico para apoyar el proceso de enseñanza-aprendizaje?	SIEMPRE ☐	RARA VEZ ☐	NUNCA ☐
	Aplicación de estrategias como dramatizaciones, experimentos y juegos de roles.			
4.	¿Incluye dramatizaciones, experimentos y juegos de roles como parte de sus estrategias pedagógicas?	SIEMPRE ☐	RARA VEZ ☐	NUNCA ☐
	Emplear como herramienta pedagógica un diario de aprendiz.			

5.	¿Emplea el diario de aprendizaje como herramienta para que los estudiantes reflexionen sobre su proceso educativo?	SIEMPRE ☐	RARA VEZ ☐	NUNCA ☐
----	--	-------------------------------------	--------------------------------------	-----------------------------------

Anexo 5

Instrumento elaborado VD.

Prueba de diagnóstico para estudiantes

Objetivo:

Evaluar el nivel de facilidad que tienen los estudiantes para comprender y producir textos escritos, específicamente en relación con la identificación de ideas, el uso e interpretación del vocabulario, y la organización de sus ideas al escribir.

Instrucciones:

Lee cada pregunta con atención y responde según tu experiencia personal, eligiendo una de las siguientes opciones:

Fácil ☐ Si te resulta sencillo realizar esta actividad.

Intermedio ☐ Si a veces te resulta fácil y otras veces no.

Difícil ☐ Si te cuesta mucho realizar esta actividad.

Marca solo una opción por cada pregunta.

No hay respuestas buenas o malas; lo importante es tu sinceridad.

VD: La comprensión lectora y la producción escrita.

Nº	Identificación de ideas principales y secundarias.			
1.	¿Qué tan fácil te resulta identificar las ideas principales y secundarias en un texto que lees?	FÁCIL ☐	INTERMEDIO ☐	DIFÍCIL ☐
Comprensión del vocabulario en contexto.				
2.	¿Qué tan fácil te resulta comprender el significado de palabras nuevas o desconocidas en un texto?	FÁCIL ☐	INTERMEDIO ☐	DIFÍCIL ☐
Interpretación de información implícita.				
3.	¿Qué tan fácil te resulta deducir información que no está escrita directamente en el texto?	FÁCIL ☐	INTERMEDIO ☐	DIFÍCIL ☐
Coherencia en la producción escrita.				
4.	¿Qué tan fácil te resulta organizar tus ideas con claridad al redactar un texto?	FÁCIL ☐	INTRMEDIO ☐	DIFÍCIL ☐
Uso de vocabulario adecuado en la producción escrita.				
5.	¿Qué tan fácil te resulta utilizar vocabulario variado y preciso al escribir?	FÁCIL ☐	INTERMEDIO ☐	DIFÍCIL ☐