



REPÚBLICA DEL ECUADOR

UNIVERSIDAD ESTATAL DE MILAGRO

VICERRECTORADO DE INVESTIGACIÓN Y POSGRADO

FACULTAD DE POSGRADOS

**ARTÍCULOS PROFESIONALES DE
ALTO NIVEL**

PREVIO A LA OBTENCIÓN DEL TÍTULO DE:

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

TEMA:

**“COMPRENSIÓN LECTORA EN BACHILLERATO: DISEÑO DE
ESTRATEGIAS DIDÁCTICAS BASADAS EN
EL MÉTODO SOAR Y LA MEDIACIÓN PEDAGÓGICA.”**

Autor:

TAPAY SAQUISILLI EUSEBIA ANGELICA

Tutor:

MANZANO DIAZ MIRTHA

Milagro 2025 – 2026

Comprensión lectora en bachillerato: diseño de estrategias didácticas basadas en el método SOAR y la mediación pedagógica

Reading comprehension in High School: Design of Didactic Strategies Based on the SOAR Method and Pedagogical Mediation

Eusebia Angélica Tapay Saquisilli, Mirtha Manzano Díaz

Resumen

Este estudio plantea estrategias investigativas para promover hábitos de lectura comprensiva de obras literarias en estudiantes de primer año de bachillerato en la Unidad Educativa Intercultural Bilingüe “Nizag”. La problemática surge de la baja motivación y dificultad de comprensión que presentan los estudiantes al abordar textos literarios. El objetivo principal está dirigido a analizar la percepción que tienen tanto estudiantes como docentes con respecto a las estrategias utilizadas para fortalecer la lectura comprensiva de obras literarias y diseñar metodologías para su perfeccionamiento. La investigación es aplicada de corte exploratorio descriptivo, con un enfoque mixto, donde se aplica la técnica de encuesta y entrevista, un cuestionario a estudiantes y la entrevista semiestructurada a docentes. Los resultados indican que, aunque, tanto estudiantes como docentes muestran percepciones medias-altas sobre las variables, algunos ítems revelan variabilidad elevada lo que conlleva al diseño de estrategias didácticas basadas en obras literarias para fomentar la comprensión lectora fundamentadas en el Método SOAR (Seleccionar, Organizar, Asociar y Regular), mediación y lectura guiada. Estas estrategias pueden ser replicadas en otros contextos educativos con similares características para potenciar el interés y la comprensión de la literatura, promoviendo así una formación integral e intercultural en los estudiantes.

Palabras claves: Lectura; Comprensión lectora; Estrategias didácticas; Método SOAR.

Eusebia Angélica Tapay Saquisilli

Universidad Estatal de Milagro (UNEMI) | Milagro | Ecuador | etapays@unemi.edu.ec
<https://orcid.org/0009-0008-4130-8366>

Mirtha Manzano Díaz

Universidad Estatal de Milagro (UNEMI) | Milagro | Ecuador | mmanzanod@unemi.edu.ec
<https://orcid.org/0000-0002-7429-5193>

Abstract

This study proposes research-based strategies to promote the development of reading comprehension habits of literary works among first-year high school students at the Intercultural Bilingual Educational Unit “Nizag.” The research problem arises from students’ low motivation and difficulties in understanding literary texts. The main objective is to analyze the perceptions of both students and teachers regarding the strategies used to enhance reading comprehension of literary works, as well as to design methodologies for their improvement. The study follows an applied, exploratory-descriptive design with a mixed-methods approach. Data were collected through surveys administered to students and semi-structured interviews conducted with teachers. The results indicate that, although both students and teachers show medium-to-high perceptions of the variables, some items reveal high variability. This finding led to the design of didactic strategies based on literary works to foster reading comprehension, grounded in the SOAR method (Select, Organize, Associate, and Regulate), mediation, and guided reading. These strategies can be replicated in other educational contexts with similar characteristics to enhance students’ interest in and comprehension of literature, thereby promoting comprehensive and intercultural education.

Keywords: Reading; reading comprehension; teaching strategies; SOAR method.

Introducción

La lectura de textos literarios constituye un elemento esencial en la formación integral de los estudiantes de bachillerato, ya que favorece el desarrollo de capacidades críticas, creativas y comunicativas indispensables para su desempeño académico y proyección profesional. En el escenario educativo contemporáneo, promover la comprensión lectora implica un reto importante, pero al mismo tiempo representa una oportunidad estratégica para fortalecer el aprendizaje. Los estudiantes de primer año de bachillerato atraviesan una fase determinante en la consolidación de su desarrollo cognitivo y socioemocional, lo que les permite interpretar la realidad con mayor profundidad, potenciar sus habilidades analíticas y perfeccionar su expresión oral y escrita. Este planteamiento se encuentra en concordancia con los lineamientos recientes del Marco Curricular Competencial de Aprendizajes (Ministerio de Educación, 2023), orientados a asegurar una formación integral basada en competencias funcionales para la vida. De igual manera, se articula con lo establecido por el Ministerio de Educación, Deporte y Cultura (2024), cuyo currículo priorizado enfatiza el desarrollo de competencias comunicacionales como eje transversal del aprendizaje.

La lectura contribuye no solo a la adquisición de conocimientos, sino también a la formación integral de la personalidad; actúa como un poderoso medio para potenciar habilidades mentales y procesos lógicos de razonamiento para el aprendizaje como lo evidencian los trabajos de Ares Ferrerós et al. (2021) y Suescún Giraldo y Arango-Tobón (2022), de la misma manera contribuye al crecimiento socio-afectivo y espiritual en cada individuo (Papalini & Maina, 2024; Sánchez Lara, 2025). Diversos estudios científicos demuestran que la lectura activa los conocimientos previos del lector, estimulando áreas del cerebro relacionada con la atención, la memoria, el pensamiento analítico, crítico-reflexivo, que buscan conectar la información que transmite el texto con la información adquirida a partir de otras fuentes lo que le permite comprender el mundo y transformarlo.

Como señalan Magne la Fuente y Galván Fonseca (2025), la lectura es un medio de acceso a la información escrita fundamental para los estudiantes, permitiendo a los docentes transmitir contenidos relevantes relacionados con las diferentes áreas a través de esta macro-destreza; no obstante, los hallazgos muestran que “uno de los retos que enfrentan muchos estudiantes es la falta de habilidades para descomponer, interpretar y relacionar la información contenida en los textos académicos” (p. 5). En ese sentido, Hidalgo Parrales et al. (2024), concuerdan en que la lectura trasciende el espacio escolar, consolidándose como una herramienta fundamental para el desarrollo integral del individuo, al enriquecer vocabulario, potenciar el pensamiento crítico, la lógica, la creatividad, fomentar la empatía; in embargo, una parte significativa de los estudiantes no reconoce la lectura como una actividad relevante, lo que repercute en dificultades relacionadas con la comprensión, interpretación y procesamiento y producción de textos, además, detectaron deficiencias en la aplicación de estrategias didáctico-metodológicas en los docentes.

La ausencia de hábitos lectores desde edades tempranas incide negativamente en la fluidez lectora, la comprensión del contenido y el desarrollo de habilidades analíticas. En el contexto de la Unidad Educativa Intercultural Bilingüe “Nizag”, ubicada en la provincia de Chimborazo, se han evidenciado en los últimos años limitaciones en los niveles de comprensión lectora, lo que afecta directamente el rendimiento académico de los estudiantes. Frente a esta situación, la presente investigación se formula la siguiente interrogante: ¿cómo contribuir a potenciar la macro-destreza de lectura en el contexto estudiado. Como respuesta se plantea diseñar una estrategia didáctica basada en lecturas literarias, por lo que, primero se aplican instrumentos para analizar las percepciones de estudiantes y docentes respecto a las estrategias empleadas en la comprensión lectora, a partir de lo cual se planifica y estructura la propuesta.

Marco teórico

El Ministerio de Cultura y Patrimonio (2024), destaca la relevancia e importancia de los libros, la biblioteca y de leer las tradiciones comunitarias en la educación, “promueve una comprensión de la lectura y la oralidad como derechos humanos fundamental para consolidar los procesos de educación, disfrute y participación plena de todos los agentes en la sociedad” (p. 10). Esta iniciativa tiene como propósito fortalecer la valoración y preservación de la diversidad cultural en los procesos educativos, al reconocer que la lectura y los libros representan elementos fundamentales para la educación, la difusión del conocimiento, el acceso equitativo a la cultura y el desarrollo tanto individual como colectivo de las personas (Ministerio de Educación, Deporte y Cultura, 2024). Esta premisa resalta que la lectura no es solo una herramienta académica, sino un medio para que el estudiante de bachillerato comprenda su herencia cultural y desarrolle un pensamiento crítico. Para lograrlo, es imperativo implementar estrategias didácticas que trasciendan la decodificación permitiendo que el estudiante distinga y sistematice la información de manera autónoma, transformando la lectura en un proceso espontáneo y reflexivo.

En este marco, la enseñanza de la lectura debe sustentarse en enfoques teóricos que prioricen la flexibilidad pedagógica y el reconocimiento de los distintos ritmos de aprendizaje de los

estudiantes. De acuerdo con Dionisio Murakami (2024), el fortalecimiento del hábito lector en contextos con recursos limitados requiere la implementación de metodologías contextualizadas que incorporen el diálogo, la discusión crítica y la interacción con el texto, así como el uso de estrategias de gestión cognitiva, como el método SOAR (Seleccionar, Organizar, Asociar y Regular). Estas estrategias no solo mejoran la fluidez lectora, sino que equipan al estudiante con habilidades metacognitivas esenciales para su desempeño académico y su participación como ciudadano informado.

La lectura y el proceso de comprensión lectora

El proceso de adquisición de la lectura no sólo incluye la decodificación de palabras, sino que consiste, también, en la apropiación de un sistema de comprensión que permite al estudiante integrarse culturalmente y comunicarse con eficacia. Según Illicachi Guznay (2025), este desarrollo simbólico es el primer paso para que el individuo logre una interpretación profunda de los signos y significados presentes en su entorno. En el nivel de bachillerato, este sistema de comprensión se vuelve más complejo, pues el objetivo de la educación es potenciar el progreso de los educandos mediante el fortalecimiento de la expresión oral, la lectura y la escritura como herramientas de participación social activa.

Desde esta perspectiva, el fortalecimiento de la comprensión lectora se convierte en un factor determinante para que el estudiante desarrolle una comunicación eficaz y consolide un pensamiento autónomo. En esta línea, Andrade González y Utria Machado (2021) y Bustos et al. (2021), plantean que la formación integral tiene como objetivo brindar herramientas que potencien el desarrollo personal desde edades tempranas y permitan al estudiante interactuar de manera crítica con su entorno a partir del análisis de textos literarios. Esta competencia es fundamental para el aprendizaje, la comunicación y el desarrollo holística del individuo.

En el ámbito educativo, la lectura constituye un proceso esencial, ya que implica la interpretación profunda tanto de textos científicos como literarios en cualquier soporte, facilitando el acceso al conocimiento y a diversas manifestaciones culturales en la era digital (Cantos Beltrán et al., 2025). En el nivel de bachillerato su relevancia es aún mayor, debido a la complejidad de los contenidos, que exigen no solo comprensión, sino también capacidades de análisis, interpretación y evaluación crítica.

Mediante la aplicación de estrategias como la formulación de interrogantes y la identificación de ideas centrales, los estudiantes desarrollan habilidades analíticas que les permiten transitar a otros niveles al diferenciar información objetiva de opiniones, así como valorar la solidez de los argumentos presentados en los textos. Estas destrezas fomentan el pensamiento autónomo y la argumentación sólida, elementos esenciales para el éxito en la vida profesional y personal. En este sentido, autores como Mendoza Gutiérrez et al. (2024) y Tapia Viteri (2024), coinciden en que la lectura comprensiva es el proceso mediante el cual un lector interpreta y entiende el significado de un texto, trasciende la decodificación de palabras definiendo como una interacción activa donde

el lector emplea sus conocimientos previos y habilidades cognitivas para construir un entendimiento profundo y aplicable del material, lo que le permite asociar la información a los contextos culturales e interactuar con varias visiones culturales.

Sin embargo, ante el desinterés detectado en los estudiantes, es imperativo implementar estrategias innovadoras y motivadoras. El reto actual de la didáctica es vincular el contenido teórico con la práctica, promoviendo propuestas que preparen a los alumnos para los desafíos comunicativos de un mundo globalizado y fortalezcan su capacidad de navegación en la comunicación intercultural y multimodal (Canquiz-Rincón et al., 2021; Díaz Díaz et al., 2025).

La lectura, al igual que la comprensión, está presente en situaciones de todos los niveles educativos y es considerada un proceso de interacción activa entre el lector y el texto, ya que gran parte de la información que los estudiantes reciben, lo discuten y utilizan dentro de su entorno educativo. Al dominar la lectura comprensiva, el estudiante no solo entiende el contenido, sino que aprende a evaluar la validez de los argumentos y a fortalecer su propia expresión oral y escrita la manera fundamental del autoaprendizaje (Sumarriva-Bustanza et al., 2024). Para fortalecer la comprensión lectora en el bachillerato, la literatura científica propone modelos que transforman el acto de leer en un proceso dinámico y estructurado. A continuación, se sintetizan las estrategias que sirven de sustento para la presente propuesta:

Mediación docente y lectura guiada

La lectura guiada se establece como una estrategia de acompañamiento donde el docente utiliza preguntas orientadoras como andamiajes cognitivos. Según la literatura consultada, esta técnica no busca la simple repetición de datos, sino una reflexión crítica dividida en tres momentos: una fase previa para identificar problemas, una fase de desarrollo para analizar evidencias y una fase post-lectura para la relación intertextual (López Morocho, 2025; Sibri Salto & Pinduisaca Torres, 2025). Este enfoque asegura que el estudiante no lea de forma aislada, sino bajo una estructura que fomenta la validez de los argumentos.

Dimensión dialógica y aprendizaje colaborativo

Desde un enfoque socio-comunitario, la lectura en voz alta y el debate colaborativo permiten captar matices conceptuales que la lectura silenciosa suele omitir. Esta interacción dialógica crea un entorno seguro donde el estudiante de bachillerato puede cuestionar y reconfigurar sus comprensiones de manera colectiva, promoviendo una transformación crítica del conocimiento compartido (Berdeal Vega et al., 2022).

Gestión cognitiva a través del método SOAR

Como modelo para operativizar la autonomía del lector, se destaca el Método SOAR, el cual proporciona una estructura sistemática basada en cuatro pasos fundamentales:

- **Seleccionar:** Identificar fragmentos relevantes según el objetivo.
- **Organizar:** Representar gráficamente la estructura mediante esquemas.
- **Asociar:** Vincular los nuevos datos con la realidad del contexto (esencial en la comunidad de Nizag).
- **Regular:** Ejercer la metacognición para ajustar la estrategia ante confusiones. Este método es clave para que el estudiante pase de ser un consumidor de información a un lector autónomo capaz de evaluar la solidez de los textos (Magne de la Fuente & Galván Fonseca, 2025; Dionisio Murakami, 2024).

Metodología

El estudio se enmarca dentro de una investigación aplicada, ya que busca dar solución a las limitaciones con respecto a la comprensión lectora y la aplicación de estrategias en la Unidad Educativa Intercultural Bilingüe “Nizag”, situada en un entorno rural y bilingüe. Se sustenta en un diseño exploratorio descriptivo, con enfoque metodológico mixto, pues integra el análisis de datos cuantitativos y cualitativos a partir de la aplicación de una encuesta y una entrevista.

Se emplearon la encuesta y la entrevista como técnicas de recogida de datos. Se diseñó una entrevista semiestructurada a 10 docentes de la institución, con el objetivo de obtener perspectivas detalladas sobre las dificultades y necesidades en la enseñanza de la comprensión lectora, así como las estrategias que consideraban efectivas para su mejora. Se aplicó una encuesta semiestructurada a una muestra de 25 estudiantes de primer año de Bachillerato, compuesta por preguntas cerradas de opción múltiple y preguntas abiertas de respuesta corta. Este instrumento buscó identificar hábitos de lectura y niveles de percepción sobre el desarrollo de la comprensión de obras literarias.

Se realizó el estudio con el grupo de 25 estudiantes con los que se venía trabajando y donde se observó la situación problemática, por tanto, es un estudio de caso que busca profundizar en el contexto para valorar y proponer mejoras. La muestra es de tipo no probabilística intencional, lo que nos permitió evaluar objetivamente, reflexionar sobre los resultados y diseñar estrategias didácticas dirigidos a potenciar la lectura.

Para la validación de los instrumentos se realizó un juicio de expertos, quienes valoraron la pertinencia, claridad y coherencia de cada pregunta en una escala likert entre 1 (Total desacuerdo) y 4 (Total acuerdo). Participaron cinco especialistas del área de la lengua y la literatura con una experiencia entre 10 y 20 años, el 100% con título de máster y un 20% (1 especialista) con grado de Doctor en el área de la Educación. El 100% de especialistas concuerdan en que las preguntas son pertinentes, claras y coherentes ($M \approx 3,6$), se realizaron algunas observaciones con respecto a la redacción de los ítems, las cuales fueron resueltas.

Los docentes y estudiantes seleccionados cumplen con criterios específicos de participación voluntaria y disponibilidad, asegurando la representatividad y pertinencia de los datos recopi-

lados. Los estudiantes (25) pertenecen al primer año de bachillerato de esta institución pública rural; el grupo está compuesto por un total de 11 jóvenes y 14 señoritas, en un rango de edad entre los 15 y 16 años. Por su parte los docentes (10) encuestados son profesionales del área de Lengua y Literatura Castellana y áreas afines con diversos niveles de experiencia.

Análisis de resultados

La encuesta aplicada, a los 25 estudiantes de la muestra intencional seleccionada, estuvo dirigida a valorar la percepción que tienen sobre su nivel de comprensión y uso de estrategias durante el proceso de enseñanza-aprendizaje del área de la lengua y la literatura. El instrumento es un cuestionario compuesto por 13 ítems cerrados para responder con escala Likert, y contiene, además, una pregunta abierta. En su elaboración se tuvo en cuenta cuatro dimensiones. La *primera* dimensión (tabla 1) busca evaluar la práctica y frecuencia lectora (hábito), la *segunda* mide la percepción sobre los diferentes niveles de comprensión: literal, interpretativo y creativo, enfatizando en habilidades cognitivas a altos niveles de razonamiento, tales como: análisis, síntesis, interpretación, aplicación de la información. La tercera aborda elementos relacionados con las estrategias que utilizan los estudiantes para hacer su lectura más comprensiva y efectiva; la cuarta dimensión por su parte busca reflexionar sobre el impacto o beneficio que tiene el proceso de lectura en el desarrollo de otras macro-destrezas y el aprendizaje en general. Y por último el cuestionario incluye una pregunta abierta para dar la posibilidad de nutrir la propuesta con las sugerencias que proporcionen los estudiantes con el fin de perfeccionar su proceso de aprendizaje.

Tabla 1. Operacionalización de la variable lectura comprensiva.

Variable	Dimensiones	Preguntas	Resultados
Lectura (Comprensión lectora)	Hábito lector	1, 2	Valoración de la frecuencia y periodicidad con respecto a la lectura
	Niveles de Comprensión	4, 5, 6, 7, 11	Percepción del dominio de diferentes niveles de comprensión (literal, crítico, creativo)
	Estrategias lectoras	10, 12, 13	Evaluación del uso de estrategias lectoras
	Beneficios	3, 8, 9, 14	Percepción de los beneficios que ofrece la lectura.

Fuente: elaboración propia.

Los datos recopilados a través del cuestionario muestran que la mayoría de los estudiantes perciben un dominio de desarrollo moderado - alto (4,06) en sus procesos de comprensión lectora, (Tabla 2). Con respecto a la *dimensión del hábito lector*, en la frecuencia y práctica lectora, se obtiene una media moderada-alta ($M = 3,92$). A partir de los ítems específicos de esta dimensión, un 60% cree que leen de forma constante aun cuando no es obligatorio, y un 76% que la frecuencia con la que realizan las lecturas les ha permitido participar en clases con mayor autonomía.

Tabla 2. Resultados del Cuestionario sobre la lectura comprensión lectura a estudiantes

Estadísticos						
	Hábito	PComprensión	Estrategias	BeneficiosL	Lectura	
N	Válido	25	25	25	25	25
	Perdidos	0	0	0	0	0
Media		3,9200	4,0240	3,9333	4,3733	4,0627
Desv. Desviación		,79948	,44840	,61614	,44431	,31000
Varianza		,639	,201	,380	,197	,096
Mínimo		2,00	3,00	2,33	3,67	3,33
Máximo		5,00	4,80	4,67	5,00	4,52

Fuente: elaboración propia.

Nota. Información tomada de SPSS v.27

Las respuestas obtenidas en la *dimensión procesos de comprensión lectora* reciben calificaciones con una media de 4,02, como se muestra en la tabla 2. De manera particular en las tablas de frecuencia se observa que, el 76% de los estudiantes afirma que comprenden fácilmente los textos de diferentes obras literarias; de similar manera se comportan las preguntas relacionadas con los procesos de análisis y síntesis (con un 72%). Mientras que el nivel de interpretación muestra una media más moderada ($M = 3.8$), el 60% expresa que puede emitir juicios y opiniones, siendo el ítem de valoración con menos calificación dentro de los niveles lectores.

Respecto a la *dimensión de aplicación de estrategias lectoras* la percepción de los estudiantes es moderada-alta con 3,93 (tabla 2). Cuando se revisan resultados internos, en la pregunta sobre las estrategias relacionadas con la activación de los conocimientos previos se obtiene una media alta de 4.3, mientras que las preguntas que hacen referencias a las estrategias cognitivas y metacognitivas para resumir, redactar como el subrayado, uso de mapas u organizadores gráficos durante la lectura de un texto, es evaluada con una media moderada entre 3.6 y 3,8.

En la *dimensión sobre los beneficios de la lectura* se observa la media **más** alta ($M = 4,37$). Los estudiantes concuerdan que la lectura comprensiva ha reforzado sus conocimientos generales y aprendizaje, especialmente de las reglas ortográficas, el uso correcto del vocabulario durante la escritura, siendo la más valorada con una media de 4.6. Ante la pregunta: ¿Qué aspectos mejorarías en las estrategias de lectura para que sea más útil o atractivo para ti?, cada uno de los estudiantes ha indicado aquello que cree mejoraría sus estrategias en el proceso de comprensión. Del total de respuesta el 28% de los estudiantes responde “ninguno”, lo que sugiere que opinan que están satisfechos con el trabajo, que no hay nada que mejorar, que todo está bien como se ha venido realizando, esto lo corroboran otras respuestas (16%) como: “No hay nada que mejorar, está bien así”, “Sí está bien, no mejoraría nada”, “Todo está bien”, “Todo excelente” (tabla 3). Un 56% de los estudiantes dirige sugerencias hacia dedicar una mayor frecuencia a la lectura de cuentos y mitos, estimular la motivación hacia la lectura, trabajar en la atención y comprensión profunda de lo que se lee. Esto refleja la necesidad de generar dinámicas para fortalecer el proceso de manera que se trabaje más en la participación y satisfacción individual de los estudiantes.

Tabla 3. Tabla de frecuencia de las sugerencias de mejora de los estudiantes.

	Qué mejoraría			
	Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válido	Comprender el texto. Y leer	1	4,0	4,0
	Concentrarse netamente en la lectura	1	4,0	8,0
	Estructura de la lectura. Usar palabras claves y entendibles	1	4,0	12,0
	Expresión de palabras	1	4,0	16,0
	Generar lecturas más llamativas	1	4,0	20,0
	Incentivar y animar a todos para mejorar en todo aspecto	1	4,0	24,0
	La identificación de la idea central de un texto.	1	4,0	28,0
	Leer bien	1	4,0	32,0
	Leer diario unos 20 minutos	1	4,0	36,0
	Leer muchos cuentos	1	4,0	40,0
	Leer siquiera hasta 10 mitos o más para mejorar la lectura y la escritura	1	4,0	44,0
	Mejoraría. Más. Lectura	1	4,0	48,0
	Ninguno	7	28,0	76,0
	No hay nada que mejorar está bien así	1	4,0	80,0
	Si está bien no mejoraría nada	1	4,0	84,0
	Todo está bien	1	4,0	88,0
	Todo excelente	1	4,0	92,0
	Un poco de mímica tal vez	1	4,0	96,0
	Una atención más habitual y comprensiva	1	4,0	100,0
	Total	25	100,0	100,0

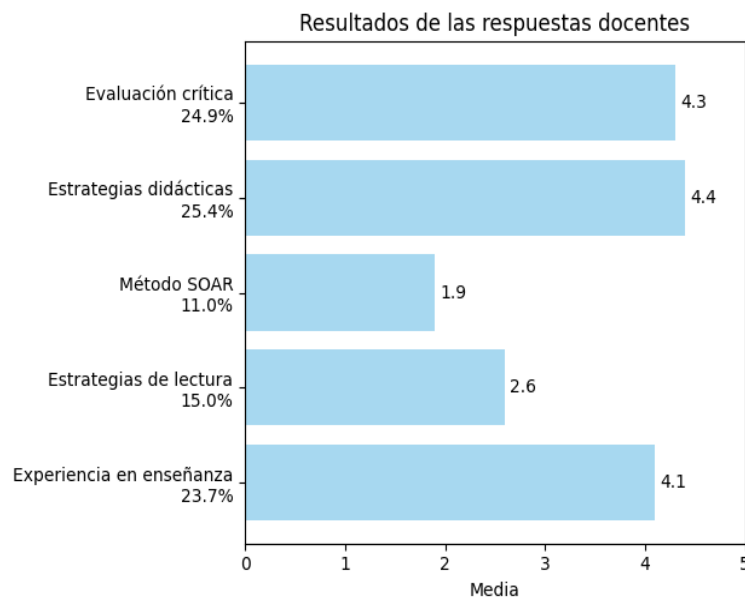
Fuente: elaboración propia.

Nota. Información tomada de SPSS v. 27

Análisis de resultados de la entrevista aplicada a docentes

En la Unidad Educativa Intercultural Bilingüe “Nizag”, se aplicó la técnica de la entrevista semiestructurada a diez docentes del área de Lengua y Literatura Castellano, así como a docentes de otras áreas relacionadas, con el fin de recopilar información sobre su experiencia, conocimientos y prácticas relacionadas con la enseñanza de la lectura comprensiva y estrategias asociadas. A continuación, se presentan los principales resultados en la figura 1, de acuerdo a las preguntas estructuradas en una escala del 1 a 5 que varía entre *no o muy bajo* a *sí o muy alto según la pregunta*.

Figura 1. Resultados de las respuestas dadas por los docentes entrevistados.



Fuente: elaboración propia.

Nota. Información tomada de SPSS v.27

Como se puede observar en la figura 1, la pregunta relacionada con la *Experiencia en la enseñanza de la lectura* el 80% de los docentes con una media de 4,1 manifiesta haber obtenido experiencias muy satisfactorias en la enseñanza de la lectura comprensiva. Sin embargo, cuando se les pregunta si *conoce y usa estrategias para fomentar la lectura comprensiva de obras literarias*, 6 docentes (60%) lo valoran como “muy bajo” ($M = 2,6$).

Acorde a la tercera pregunta en la figura 1, se revela que 8 docentes (80%) respondieron conocen que “no” conocen o usan “muy poco” el método SOAR (Seleccionar, Organizar, Asociar, Regular), mientras que sólo 2 respondieron “a veces”, por lo que se obtiene una media baja de 1,9. Por otro lado al *pregunta cómo evalúa la aplicación de estrategias de lectura guiada, mediación y colaboración en el trabajo con la lectura comprensiva de obras literarias* el 90% de los docentes (9) valoran entre “alto” y “muy alto” el uso de estas estrategias en su proceso de enseñanza y aprendizaje, resultando la media más alta ($M = 4,4$) entre los indicadores seleccionados. Se comporta de manera similar los resultados relacionados con la pregunta dirigida al *uso de estrategias para la valoración crítica de obras literarias*; pues se obtiene una media alta de 4,1; el 90% cree que estas estrategias son importantes para fomentar el pensamiento crítico.

La pregunta 6 no estructurada pedía a los docentes recomendaciones *para fomentar la lectura comprensiva de obras literarias*. Las respuestas son breves, los docentes hacen referencia a aspectos que están más relacionados con las generalidades que conocen y no profundizan con conocimientos específicos y propuestas innovadoras en relación a las variables de estudio. De esta manera, se recogen sugerencias dirigidas a: aplicar mayor tiempo en la lectura; ampliar el vocabulario; establecer horarios con cierta frecuencia para fomentarla; prestar más atención individual a cómo

los estudiantes comprenden y procesan la información; utilizar técnicas y dinámicas de lectura eficiente; leer obras cortas de la literatura para estimular su interés; utilizar materiales y recursos más atractivos.

Los resultados de las sugerencias, indudablemente evidencian un interés en fortalecer la enseñanza de la lectura comprensiva mediante acciones concretas. Sin embargo, no aportan aspectos novedosos con respecto a la variable. Cuando se hace un análisis comparativo de las respuestas dadas, como se visualiza en la figura 1, se manifiesta una diferencia significativa entre las medias por encima de 4 ($M \geq 4$) en las preguntas que dependen de la percepción de los docentes por encima de aquellas relacionadas con el conocimiento y práctica de estrategias aplicadas a la lectura comprensiva, cuyos promedios son más bajos, con medias aproximadas a 2 ($M \approx 2$). Esto revela que, aunque hay conciencia de la necesidad de aplicar estrategias novedosas, se continúa trabajando con metodologías tradicionales en nuestro contexto educativo. Como consecuencia existe una necesidad latente de proponer estrategias didácticas activas en el PEA de la lengua y la literatura, específicamente con los bloques curriculares de lectura y literatura.

Discusión

Antes de diseñar estrategias didácticas de lectura para resolver las deficiencias observadas en el contexto y grupo de estudio, la presente investigación se propuso, primero, analizar las percepciones de estudiantes y docentes respecto a las estrategias empleadas en la comprensión lectora. Cuando se valora las percepciones de los estudiantes de manera general sobre su nivel de desarrollo en esta macro-destreza, se obtiene una media de 4,06, lo que indica que la valoración de los estudiantes sobre sus habilidades lectoras es alta, sobre todo aquellas destrezas relacionadas con el nivel literal de comprensión, donde el 76% de los estudiantes manifiesta que comprende con relativa facilidad los textos literarios.

Al comparar los resultados con otros estudios consultados sobre el desarrollo de los diferentes niveles de comprensión, se aprecia resultados similares en el nivel de comprensión literal en los estudios realizado por Andrade González y Utria Machado (2021) y Sumarriva-Bustanza et al. (2024), quienes obtienen promedios más elevados en las preguntas dirigidas a la información explícita del texto leído. Esto se debe a que el procesamiento de la información que se realiza en este nivel está dirigida a obtener información del texto, a responder a la pregunta: qué dice el texto, se realizan procesos lógicos de pensamiento a nivel básico como identificar, reconocer, reproducir, entre otras habilidades mentales (Ramírez-Sierra & Fernández-Reina, 2022).

Sin embargo, aquellas preguntas de razonamiento de alto nivel, como la emisión de juicios y opiniones a nivel crítico y la de aplicación práctica muestran un dominio de desarrollo más bajo o moderado en las investigaciones mencionadas, coincidiendo con los hallazgos obtenidos con respecto al nivel de interpretación en el presente estudio. lo que sugiere la necesidad de aplicar estrategias pedagógicas para fortalecer la comprensión lectora. Este resultado se alinea, además, con lo planteado por Velázquez & Valenzuela, (2024) quienes destacan en sus conclusiones que:

los resultados obtenidos revelan que los estudiantes alcanzaron una autopercepción que corresponden al nivel intermedio del 62% en todas las habilidades evaluadas. Sin embargo, se observó que esta autopercepción sufre una degradación progresiva en el nivel, relacionado con la complejidad creciente del proceso del pensamiento exigido. (p. 14)

Los resultados indican que tanto docentes como estudiantes perciben positivamente el impacto de las estrategias para mejorar la comprensión lectora. Lo que puede sugerir que hay un nivel de conocimiento sobre los beneficios que generan la lectura y la aplicación de estrategias para aprender, pero en las respuestas a preguntas de carácter práctico se refleja en menor grado de valoración, lo que conlleva a una debilidad en el manejo de las estrategias aplicadas, concordando con el estudio de Cevallos Bone (2023), quien concluye que el “proceso didáctico- metodológico que emplean los docentes limita el avance de la comprensión lectora al nivel deseado, por lo que es imperioso la ejecución de la propuesta” (p. 192).

Con respecto a los docentes, se observa una brecha significativa entre lo que conocen y lo que creen aplican: el 80% de los docentes casi nunca o nunca utiliza el método SOAR, este hallazgo coincide con lo expuesto por Dionisio Murakami (2024), quien sostiene que la falta de aplicación de este método impide que el estudiante pase de una lectura mecánica a una fase de organización y asociación profunda de la información. Este bajo resultado sobre un tema de carácter didáctico- metodológico, indica un bajo nivel de familiaridad y aplicación de metodologías novedosas por parte de los docentes, lo que implica la necesidad de formación en el área de la Lengua y la Literatura. En este sentido Jiménez Arriagada y Bañales Faz (2024), obtienen resultados similares relacionados con limitaciones de los docentes en su formación “especializada en el área de alfabetización” (p. 156), subrayando la necesidad de “profundizar en los dominios disciplinar-didácticos para la enseñanza de la lectura” (p. 157).

A pesar de las limitaciones propias del tamaño de la muestra, los resultados obtenidos permiten inferir que la implementación de estrategias como la lectura guiada y el método SOAR contribuye de manera significativa al desarrollo de la autonomía lectora y del pensamiento crítico, especialmente en contextos educativos rurales e interculturales.

Propuesta de estrategias basadas en lecturas literarias para desarrollar la comprensión lectora

A partir de los resultados obtenidos, aunque se observan resultados positivos entre moderados y altos, se evidencia la necesidad de crear una propuesta innovadora para motivar y potenciar el desarrollo de la comprensión lectora como macro-destreza activa y compleja en los estudiantes del grupo estudiado.

La presente propuesta tiene como objetivo fortalecer las competencias de comprensión lectora en los estudiantes de primer año de bachillerato mediante un itinerario pedagógico basado en obras literarias seleccionadas. La justificación de la propuesta se fundamenta en la necesidad de resignificar la lectura, pasando de una actividad meramente mecánica a un proceso activo de

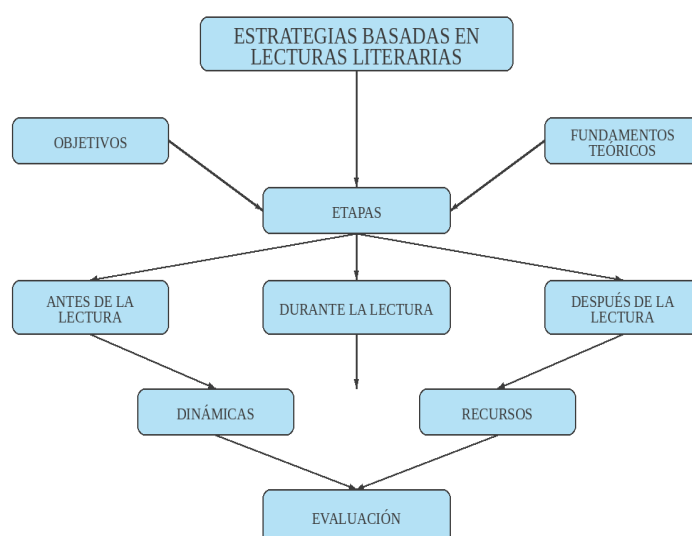
construcción de significados, en el que el estudiante no se limite a decodificar el texto, sino que lo analice, reflexione sobre su contenido y adopte una postura crítica. En un contexto intercultural bilingüe, este enfoque implica, además, reconocer el valor del lenguaje como un medio esencial para la participación social y el desarrollo del pensamiento crítico (Velázquez & Valenzuela, 2024; Barzola & Bolívar, 2020).

La sustentación teórica de esta propuesta se erige sobre pilares pedagógicos contemporáneos. En primer lugar, Andrade González y Utria Machado (2021), indica que la Mediación Docente y el Método de Lectura Guiada establecen que el profesor actúa como un puente cognitivo que facilita el andamiaje del aprendizaje. Esta mediación se complementa con la Dimensión Dialógica y el Aprendizaje Colaborativo, donde el significado se construye en la interacción con el otro, permitiendo que el aula se convierta en una comunidad de lectores como también lo confirma Moreno-Novillo et al. (2022). Finalmente, se incorpora la Gestión Cognitiva a través del Método SOAR (Seleccionar, Organizar, Asociar y Regular), que proporciona a los estudiantes herramientas para procesar la información de manera estratégica, asegurando que el conocimiento literario sea profundo y duradero, (Mendoza Gutiérrez et al., 2024).

Estructura de la propuesta

La propuesta se organiza en tres fases fundamentales que guían el proceso lector de manera sistémica. Como se observa en la figura 3, la estructura parte de la preparación cognitiva, transita por la construcción guiada de significados y culmina en la producción creativa y crítica del estudiante. Cada fase está interconectada, asegurando que las estrategias de mediación docente y el aprendizaje colaborativo fluyan de forma natural durante el estudio de cada obra literaria.

Figura 3. Estructura de la propuesta “Diseño de estrategias didácticas basadas en el método SOAR y la mediación pedagógica”



Fuente: elaboración propia.

Fases metodológicas y aplicación práctica

Cada obra literaria se trabaja siguiendo los pasos metodológicos propuestos por Solé (1992), los cuales permiten secuenciar la intervención docente de la siguiente manera:

Paso 1: antes de la lectura (activación de conocimientos previos):

El objetivo principal es despertar el interés y establecer un propósito de lectura. Aquí, la Mediación Docente es clave para presentar el contexto de la obra y realizar preguntas generadoras que activen el esquema mental del estudiante. En esta fase se emplean estrategias como la predicción y el análisis de títulos a través de dinámicas de lluvia de ideas. Asimismo, se activa el componente de gestión cognitiva del método SOAR, iniciando con la selección de indicios textuales, como títulos e imágenes, que faciliten al estudiante anticipar el contenido del texto.

Paso 2: durante la lectura (construcción del significado):

En esta etapa, el propósito principal es lograr la comprensión del contenido mediante la interacción activa con el texto. Para ello, se emplea la estrategia de lectura guiada, en la que el docente orienta el proceso a través del modelamiento de técnicas como el subrayado y la identificación de ideas principales. Asimismo, el reconocimiento de figuras literarias y el análisis del vocabulario permiten al estudiante comprender la dimensión estética del texto.

Desde el enfoque del aprendizaje colaborativo, se promueve el intercambio de hallazgos entre los estudiantes, generalmente en trabajo en parejas, favoreciendo así la construcción social del significado. Este proceso se articula con la fase de organización del método SOAR, facilitando la estructuración de la información y la diferenciación entre los elementos esenciales y secundarios del contenido.

Paso 3: después de la lectura (interpretación y reflexión):

Esta fase tiene como finalidad promover la interpretación crítica del texto y fortalecer la autonomía del lector. Se aplican las siguientes dinámicas para consolidar el aprendizaje:

Lectura dramatizada: los estudiantes interpretan personajes, lo que fortalece la expresión oral y la empatía literaria.

Círculos de lectura: grupos de análisis donde se discuten temas, contextos y mensajes, aplicando la Dimensión Dialógica.

Final alternativo: escritura creativa para estimular la interpretación personal.

Mapa conceptual del texto: organización visual de las ideas y personajes.

Debate literario: es el punto culminante de la propuesta; a través de preguntas sobre dilemas morales o sociales presentes en la obra, el estudiante toma una posición y defiende sus opiniones

de forma sustentada. Esta actividad refuerza la Asociación y Regulación del método SOAR, al conectar lo leído con la realidad propia del entorno de la Unidad Educativa “Nizag”.

Recursos y evaluación

Para la implementación de estas estrategias, se utilizarán recursos físicos (textos impresos, diccionarios, material de escritorio para mapas) y recursos virtuales (plataformas de lectura interactiva, Google Forms para el seguimiento y repositorios digitales de literatura). La evaluación será de carácter formativo y procesual, tomando en cuenta los niveles de comprensión (literal, inferencial y crítico). Se evaluará el desempeño del estudiante en cada paso: desde su capacidad de predicción (antes), su habilidad para organizar ideas (durante) hasta su suficiencia para argumentar y crear en el debate y las actividades de cierre (después).

Conclusiones

Los resultados obtenidos a través del cuestionario a estudiantes muestran una percepción positiva con respecto a la comprensión de lectura de manera global con una media de 4,06. Los estudiantes consideran poseer un nivel adecuado en esta macro-destreza; reconocen los beneficios de la lectura y su contribución significativa en sus aprendizajes. No obstante, a partir de la pregunta abierta, reconocen la necesidad de fortalecer las habilidades lectoras, aplicar estrategias didácticas para motivar la lectura, sistematizar con mayor frecuencia y profundidad los diferentes niveles de comprensión.

La percepción de los docentes con respecto a las estrategias que aplican para potenciar la macro-destreza concuerda con el nivel de satisfacción de los estudiantes de manera general. Pues se obtienen medias consideradas altas ($M \approx 4$) en las preguntas relacionadas con sus experiencias en el trabajo con la lectura, así como las estrategias didácticas que utilizan, ya para promover el pensamiento crítico, como para mediar en el proceso a través de la lectura guiada para dar seguridad y mayor posibilidad de participación a los estudiantes. Sin embargo, se observan algunos puntos débiles que necesitan reforzarse en el PEA de la lectura, relacionados mayormente a aspectos que exigen una mayor formación especializada en el perfil de la lengua y la literatura.

Lo anterior se corrobora a través de las recomendaciones de los docentes donde se enfatiza en la necesidad de desarrollar los hábitos lectores, realizar con mayor frecuencia lecturas comprensivas, utilizar textos, materiales o recursos didácticos que fomenten el interés hacia esta macro-destreza; el docente valora desde lo que conoce y sobre la base de esas herramientas conocidas sugiere cambios; a pesar de ello, no reflexiona sobre aspectos didácticos -metodológicos propios del complejo y activo proceso de lectura, no se evidencian en las sugerencias propuestas innovadoras específicas, no se hace referencia a procesos de capacitación y actualización en el área.

Estos resultados permitieron diseñar una propuesta de estrategias basadas en lecturas literarias para desarrollar la comprensión lectora sustentada en el Método SOAR, Mediación Docente

y el Método de Lectura Guiada para transitar desde la activación de conocimientos previos, hacia la construcción de significados y sentidos y concluir en la interpretación crítica y reflexión complementados por la Dimensión dialógica y el Aprendizaje colaborativo para potenciar la lectura en este contexto.

Se propone la implementación de esta estrategia en estudiantes de primer año de bachillerato de la Unidad Educativa Fiscal “Nizag”, evaluar resultados, diseñar talleres de capacitación para los docentes de la institución. En este sentido, se recomienda ampliar futuras investigaciones incorporando muestras más amplias y diversos contextos educativos, con el fin de validar los hallazgos y enriquecer las estrategias propuestas. Asimismo, resulta pertinente analizar el impacto de estas metodologías en el rendimiento académico a largo plazo y en el fortalecimiento de habilidades críticas en los estudiantes.

Referencias

- Andrade González, L., & Utria Machado, L. (2021). Niveles de comprensión lectora en estudiantes universitarios. *Palobra*, 21(1), 80-95. <https://doi.org/10.32997/2346-2884-vol.21-num.1-2021-3488>
- Ares Ferreirós, M., Alfonso Gil, S., & Deaño, M. (2021). Eficacia del programa de facilitación de la planificación para la prevención de dificultades de comprensión lectora. *Investigaciones Sobre Lectura*, (15), 46-63. <https://doi.org/10.24310/isl.vi15.12561>
- Barzola, V. V. M., & Bolívar, C. (2020). Incidencia de la comprensión lectora en las aptitudes investigativas de los estudiantes de educación superior. *Revista Cubana de Educación Médica Superior*, 34(4). <https://ems.sld.cu/index.php/ems/article/view/2070>
- Berdeal Vega, I. J., Ramos Reyes, A. T., & Gutiérrez de la Cruz, I. (2022). La lectura dialógica: alternativa de intervención para la formación de una cultura de igualdad de género y la no violencia. *Conrado*, 18(85), 142-150.
- Bustos Ibarra, A. V., Montenegro Villalobos, C. S., & Batista Kida, A. de S. (2021). Uso de la regulación oral del profesor como estrategia de ayuda a la comprensión lectora. Un estudio experimental en 3º de primaria de escuelas chilenas. *Investigaciones Sobre Lectura*, (15), 64-94. <https://doi.org/10.24310/isl.vi15.12562>
- Canquiz-Rincón, L., Mayorga-Sulbarán, D., & Sandoval-Fontalvo, C. (2021). Planeación didáctica para el desarrollo de la comprensión lectora. *Ocnos*, 20(2), 96-106. https://doi.org/10.18239/ocnos_2021.20.2.2404
- Cantos Beltrán, J. E., Bonilla Lindao, E. A., & Cruz Rocafuerte, G. Y. (2025). La importancia de la lectura digital y en papel para la comprensión lectora. *Ciencia y Educación*, 6(6), 16-24. <https://>

doi.org/10.5281/zenodo.15615406

Cevallos Bone, S. R. (2023). Técnicas y estrategias para la comprensión lectora: una propuesta didáctica. *Revista Científica Hallazgos*21, 8(2), 191–208. <https://doi.org/10.69890/hallazgos21.v8i2.624>

Díaz Díaz, M., Martín Ezpeleta, A., & Echegoyen Sanz, Y. (2025). Lectura digital y metacognición lectora en futuros docentes chilenos. *Investigaciones Sobre Lectura*, 20(1), 1-22. <https://doi.org/10.24310/isl.20.1.2025.20265>

Dionisio Murakami, M. N. (2024). Comparación de dos métodos de estudio SQ3R y SOAR para una mejor comprensión lectora. *European Public & Social Innovation Review*, 9, 1–19. <https://doi.org/10.31637/epsir-2024-408>

Hidalgo Parrales, L. K., Santos Reyes, M. N., Plúa Baque, J. L., & Ayón Hidalgo, C. C. (2024). Optimizando el desarrollo académico con técnicas de lectura comprensiva en estudiantes de educación. *Revista Científica de Innovación Educativa y Sociedad Actual "ALCON"*, 4(1), 259–270. <https://doi.org/10.62305/alcon.v4i1.99>

Illicachi Guznay, R. (2026). Enseñanza de la lectura desde el enfoque sociocultural en la educación básica-rural: una revisión sistemática. *Revista InveCom*, 6(1), 1-7.

Jiménez Arriagada, V., & Bañales Faz, G. (2024). Didáctica de lectura de cómics en el aula: una propuesta para la formación inicial docente. *Papeles: Revista de la Facultad de Educación Universidad Antonio Nariño*, 16(32), 137-162. <https://doi.org/10.54104/papeles.v16n32.1959>

López Morocho, L. R. (2025). El rol del método inductivo como vínculo entre las teorías educativas y las prácticas de aula. *Sophia, Colección de Filosofía de la Educación*, (38), 1-18. <https://doi.org/10.17163/soph.n38.2025.01>

Magne la Fuente, M. M., & Galván Fonseca, S. L. (2025). Estrategias didácticas para la lectura comprensiva en la investigación educativa. *Warisata - Revista de Educación*, 7(19), 2–10. <https://doi.org/10.61287/warisata.v7i19.21>

Mendoza Gutiérrez, E. M., Guamán Garcés, C., & Caizapanta Puruncaja, G. (2024). Rutinas del pensamiento que fortalecen la lectura comprensiva. *Ciencia Latina Revista Científica Multidisciplinar*, 8(5), 2467-2485. https://doi.org/10.37811/cl_rcm.v8i5.13712

Ministerio de Cultura y Patrimonio. (2024). *Política nacional de fomento a la lectura, la oralidad y*

acceso al libro de Ecuador.

Ministerio de Educación. (2023). *Marco curricular competencial de aprendizajes*. República del Ecuador.

Ministerio de Educación, Deporte y Cultura. (2024). *Currículo priorizado con énfasis en competencias comunicacionales, matemáticas, digitales y socioemocionales. Nivel de Bachillerato General 2025*. República del Ecuador.

Moreno-Novillo, A., Yáñez-Valle, V., & Egas-Villafuerte, V. (2022). La estrategia Reading Circles para desarrollar la habilidad de lectura guiada en las clases de inglés como lengua extranjera. *Polo del Conocimiento*, 7(2), 1510-1524. <https://doi.org/10.23857/pc.v7i2.3661>

Papalini, V., & Maina, M. (2024). Lectura y espiritualidad: la experiencia de la pandemia. *Perseitas*, 12, 425–450. <https://doi.org/10.21501/23461780.4793>

Ramírez-Sierra, C. C., & Fernández-Reina, M. (2022). Niveles de comprensión lectora en estudiantes de tercer grado de primaria de una institución educativa en Colombia. *Íkala, Revista de Lenguaje y Cultura*, 27(2), 484-503. <https://doi.org/10.17533/udea.ikala.v27n2a12>

Sánchez Lara, R. (2025). ¡Odio leer! ¡Me fascina leer! Breve análisis descriptivo de experiencias favorables y desfavorables de lectura literaria escolar. *Revista Literatura y Lingüística*, (51), 221-238. <https://doi.org/10.29344/0717621X.51.3689>

Sibri Salto, D. P., & Pinduisaca Torres, R. E. (2025). La lectura guiada para el desarrollo de la comprensión lectora en los estudiantes de primaria. *Revista Científica UISRAEL*, 12(2), 47-61. <https://doi.org/10.35290/rcui.v12n2.2025.1304>

Solé, I. (1992). *Estrategias de lectura*. Editorial Graó.

Suescún Giraldo, C. M., & Arango-Tobón, O. E. (2022). La relación entre la lectura extensiva y la memoria de trabajo, la velocidad de procesamiento, la motivación hacia el aprendizaje y las habilidades lecto-escritoras en lengua extranjera. *RLA. Revista de Lingüística Teórica y Aplicada*, 60(2), 63-75. <https://revistas.udec.cl/index.php/rla/article/view/11641/10451>

Sumarriva-Bustinza, L. A., Zela-Payi, N. O., Ticona-Arapa, H. C., Chambi Condori, N., & Chávez-Sumarriva, N. L. (2024). Niveles de comprensión lectora y su frecuencia de uso en estudiantes del distrito de Lima – Perú. *Horizontes. Revista de Investigación en Ciencias de la Educación*, 8(35), 2165–2175. <https://doi.org/10.33996/revistahorizontes.v8i35.859>

Tapia Viteri, L. A. R. (2024). La lectura comprensiva y su importancia en la enseñanza y aprendizaje de la historia. *Ciencias Pedagógicas*, 17(2), 202–211.

Velázquez, D. E., & Valenzuela, L. G. (2024). Percepciones de estudiantes universitarios sobre las habilidades del pensamiento crítico. *Praxis Educativa*, 28(3), 174-190. <https://doi.org/10.19137/praxiseducativa-2024-280310>

Autores

Eusebia Angélica Tapay Saquisilli. Maestrante en Educación con mención en Lingüística y Literatura, programa que cursa como parte de su especialización en procesos pedagógicos y lingüísticos. Posee el título de Licenciatura en Gastronomía, formación que complementa con un perfil bilingüe de alto nivel. En el ámbito profesional, se desempeña como investigador/a y docente.

Mirtha Manzano Díaz. Doctora por la Universidad de Granada en programa de Aportaciones educativas en ciencias sociales y humanas. Profesora Titular de la Facultad de Educación de la Universidad Estatal de Milagro, Ecuador. Imparte docencia e investiga en áreas del conocimiento relacionadas con la educación, didáctica de las lenguas, competencias comunicativas, lectoescritura, estrategias de aprendizaje, estudios socio-lingüísticos y culturales. Investigadora Agregada 2 por la Senescyt y miembro de la RedCREA de Cómplices Pedagogos Latinoamericanos.

Declaración

Conflicto de interés

No tenemos ningún conflicto de interés que declarar.

Financiamiento

Sin ayuda financiera de partes externas a este artículo.

Nota

El artículo no se desprende de un trabajo anterior.

Es el resultado del trabajo de Titulación en la Maestría en Educación con mención en Lingüística y Literatura, con la modalidad de artículo.

Carta de **Aceptación**

Quito, DM.,
Estimado/a

Tengo el placer de informar que; finalizado el proceso de revisión por pares (doble ciego), el artículo de su autoría ha sido aceptado por el Consejo Editorial para su publicación en **RUNAS. Journal of Education & Culture (ISSN 2737-6230)**.

Título de artículo:

Número:

Volumen:

Periodo:

Año:

La versión final está sujeta a cambios menores de estilo y será enviada a usted para su aprobación. Revista RUNAS, agradece el envío de su artículo y espera volver a servirle en el futuro. Ante cualquier pregunta o solicitud, por favor, contactar al equipo editor.

Atentamente,
Eduardo
Díaz

Firmado digitalmente por Eduardo
Díaz
Nombre de reconocimiento (DN):
cn=Eduardo Díaz, o=Religacion Press,
ou=Editor Jefe,
email=press@religacion.com, c=EC

Eduardo Díaz R.

Editor Jefe

RUNAS. Journal of Education & Culture
<https://runas.religacion.com>



Clasificación Internacional
de Ciencias Sociales y
Humanidades

