

UCUENCA

Universidad de Cuenca

Facultad de Filosofía, Letra y Ciencias de la Educación

Carrera de Educación General Básica

Análisis de las estrategias didácticas para alcanzar la lectura inferencial en séptimo EGB

Trabajo de titulación previo a la obtención del título de licenciado en Educación General Básica

Autor:

John Sebastian Cáceres Meneses

Rosa Alejandrina Merchán Toledo

Director:

Fanny Monserrate Tubay Zambrano

ORCID:  0000-0002-9156-0956

Cuenca, Ecuador

2024-01-23

Resumen

El presente trabajo de titulación es el resultado de una investigación de campo que busca responder al siguiente objetivo: determinar las estrategias didácticas que usan los docentes en el aula de séptimo EGB para alcanzar la lectura inferencial. Por tanto, teniendo en cuenta que, en Ecuador según datos del INEC en el año 2016, la lectura presenta dilación debido a que más de la mitad de los estudiantes de las escuelas no alcanzan una comprensión lectora acorde a su nivel educativo. La investigación tiene un enfoque cualitativo que permitió examinar los hechos socioeducativos que sustenten el análisis propuesto. El método es etnográfico y bibliográfico, con herramientas como la observación no participante y la revisión documental. Las técnicas derivadas fueron una guía de observación que se aplicó a seis clases de lectura inferencial en séptimo EGB en dos instituciones educativas (una pública y otra privada). Los resultados, a raíz de un análisis de dimensiones exponen cinco categorías que son presentadas en el estudio: herramienta y recursos didácticos que utilizan las docentes para guiar su clase de lectura; estrategias de motivación a la lectura; estrategias de conocimientos previos; técnicas de lectura en el aula; y, evaluación en el aula. Las conclusiones del estudio determinan que las docentes poseen la capacidad de aplicar en sus clases recursos, herramientas y estrategias que desarrollen las habilidades necesarias para comprender, participar y adquirir los conocimientos de lectura inferencial.

Palabras clave: comprensión lectora, recursos didácticos, proceso de la lectura, rendimiento académico



El contenido de esta obra corresponde al derecho de expresión de los autores y no compromete el pensamiento institucional de la Universidad de Cuenca ni desata su responsabilidad frente a terceros. Los autores asumen la responsabilidad por la propiedad intelectual y los derechos de autor.

Repositorio Institucional: <https://dspace.ucuenca.edu.ec/>

Abstract

This degree work is the result of a field research that seeks to respond to the following objective: to determine the didactic strategies used by teachers in the seventh-grade classroom to achieve inferential reading. Therefore, taking into account that, in Ecuador according to data from INEC in 2016, reading presents procrastination due to the fact that more than half of the students in schools do not reach a reading comprehension according to their educational level. The research has a qualitative approach that allowed examining the socio-educational facts that support the proposed analysis. The method is ethnographic and bibliographic, with tools such as non-participant observation and documentary review. The techniques derived were an observation guide that was applied to six inferential reading classes in seventh grade EGB in two educational institutions (one public and one private). The results, based on an analysis of dimensions, expose five categories that are presented in the study: didactic tools and resources used by teachers to guide their reading class; reading motivation strategies; prior knowledge strategies; classroom reading techniques; and classroom evaluation. The conclusions of the study determine that the teachers have the capacity to apply resources, tools and strategies in their classes that develop the necessary skills to understand, participate and acquire inferential reading knowledge.

Keywords: reading comprehension, didactic resources, process of reading, academic performance



The content of this work corresponds to the right of expression of the authors and does not compromise the institutional thinking of the University of Cuenca, nor does it release its responsibility before third parties. The authors assume responsibility for the intellectual property and copyrights.

Institutional Repository: <https://dspace.ucuenca.edu.ec/>

Índice de contenido

Introducción	11
Marco referencial	13
1.1. Antecedentes.....	13
Problema de investigación	18
2.1. Planteamiento del problema de investigación	18
2.2. Preguntas del problema de investigación.....	19
2.3. Objetivos.....	19
2.3.1. Objetivo General.....	19
2.3.2. Objetivos Específicos.....	19
Marco conceptual	20
3.1. Lectura	20
3.1.1. Proceso de la lectura	20
3.1.2. Tipos de lectura	21
3.2. La lectura inferencial	22
3.2.1. Definición.....	22
3.2.2. Importancia de la lectura inferencial.....	23
3.2.3. Proceso de la lectura inferencial	23
3.2.4. Características y beneficios de la lectura inferencial	24
3.2.5. La lectura inferencial en el proceso de enseñanza y aprendizaje.....	25
3.2.6. Procesos de inferencia y comprensión lectora en niños de E.G.B.....	26
3.2.7. Factores que influyen en la adquisición de la lectura inferencial.....	27
3.3. Estrategias didácticas para el desarrollo de la lectura inferencial	28
3.3.1. Tipos de estrategias didácticas para la enseñanza de la lectura inferencial ...	28
3.3.2. Enfoques pedagógicos vinculados al uso de estrategias para la lectura inferencial	29
3.3.3. Selección de estrategias didácticas adecuadas a las necesidades y características de los estudiantes	30
3.4. Políticas y propuestas del Ministerio de Educación para la enseñanza de la lectura inferencial	31
3.4.1. Marco normativo que sustenta la enseñanza de la lectura inferencial en la educación básica de Ecuador	31
3.4.2. Políticas y propuestas del Ministerio de Educación para la enseñanza de la lectura inferencial.....	32
Metodología	34

UCUENCA	5
4.1. Proceso de recolección de datos	36
4.1.1. Métodos.....	36
4.1.2. Participantes.....	36
4.1.3. Técnicas o instrumentos	37
4.1.4. Criterios de inclusión y exclusión	38
4.2. Proceso de levantamiento de la información.....	38
4.3. Análisis de los datos.....	39
4.4. Consideraciones éticas	39
Resultados	40
5.1. Recursos y herramientas para trabajar la lectura	41
5.2. Prelectura: Motivación	47
5.3. Estrategias de conocimientos previos	50
5.4. Lectura inferencial: Técnicas de trabajo en el aula.....	53
5.5. El proceso de lectura: evaluaciones en el aula	59
Discusión.....	64
Conclusiones	71
Referencias	73
Anexos.....	79

Índice de figuras

Figura 1. Tipos de lectura.....	22
Figura 2. Categorías de análisis de la información	40
Figura 3. El carpintero y el duende	41
Figura 4. Personajes principales y secundarios del cuento La Bella y la Bestia.....	42
Figura 5. Cuento Patrimonio, la herencia de nuestros ancestros	43
Figura 6. Hoja de lectura. Cuenca, Patrimonio Cultural de la humanidad	44
Figura 7. Cuento de La Bella y la Bestia de Barbot de Villeneuve.....	44
Figura 8. Hoja de trabajo para la leyenda del espantapájaros de Mario Besas	45
Figura 9. Hoja de trabajo para el cuento La bella y la Bestia.....	45
Figura 10. Imagen del video La leyenda del espantapájaros	46
Figura 11. Diapositivas de la biografía de Gabrielle-Suzanne Barbot de Villeneuve.....	47

Índice de tablas

Tabla 1. Ejemplo del proceso de enseñanza.	23
Tabla 2. Características de la lectura inferencial y su beneficio.	24
Tabla 3. Estructura metodológica de la investigación	34
Tabla 4. Coherencia entre los principales elementos del diseño de estudio.....	34
Tabla 5. Códigos de las docentes	36
Tabla 6. Objetivo y DCD	50
Tabla 7. Objetivo y DCD	51
Tabla 8. Objetivo y DCD	51

Agradecimiento

Quisiéramos expresar nuestra gratitud a la PhD. Fanny Tubay por el apoyo y la paciencia al realizar nuestro trabajo de titulación y por mostrar interés como tutora de la misma.

Así también, a la Mgtr. Nancy Mora por habernos encaminado al inicio de nuestro proyecto, ya que sin su apoyo no habiéramos alcanzado nuestra meta.

De igual manera al Mgtr. Freddy Cabrera, actual director de carrera, por su asesoría a lo largo de nuestra formación como docentes. Así como, a la Mgtr. María E. Verdugo por la confianza depositada en nosotros, dándonos ánimos y fortaleza para no decaer y continuar con nuestros estudios.

Finalmente, a nuestros docentes que nos han guiado cada ciclo de nuestra carrera, brindándonos sus conocimientos y fortalezas, para formarnos como seres humanos justos, sencillos y capaces de resolver los conflictos diarios. Un agradecimiento especial a la profe Juanita D., Raquel C., Nilson A., Gonzalo R., Mónica C., Gaby A. y Santiago R.

John Sebastian Cáceres Meneses

Rosa Alejandrina Merchán Toledo

Dedicatoria

Quiero dedicar este trabajo a mis excelentes padres Daniel Cáceres y Mariana Meneses por el apoyo brindado, ya que sin ellos no podría haber podido cumplir este gran sueño. Especialmente quiero agradecer a mi novia que fue mi pilar, mi apoyo en todo momento de mi carrera, dándome ánimos para seguir adelante. Así también, a mis amigas Tatiana, Sandra y Cristina que compartieron momentos maravillosos y nunca dejaron de apoyarme, hasta cuando ya no podía más. Gracias a Dios por la iluminación brindada y formar un mejor camino en mi vida.

John Sebastian Cáceres Meneses

Dedicatoria

Quiero empezar agradeciendo a Dios por darme fuerzas para no rendirme en los momentos más difíciles. Asimismo, dedico este trabajo a mi madre Laura, por haber sembrado y regado mis primeros pasos en la educación escolarizada. Y en especial a mi padre Telmo por ser mi pilar fundamental en esta vida, ya que sin sus esfuerzos nada de esto sería posible.

Además, quiero reconocer a mi abuelito Alejandro, por estar siempre conmigo y darme su apoyo incondicional. Finalmente, a mis hermanos Marcelo y Genoveva muchas gracias por aportar ese granito de arena cuando más lo necesitaba.

Rosa Alejandrina Merchán Toledo

Introducción

La lectura inferencial es un proceso fundamental para la comprensión profunda y crítica de la información en el ámbito académico y en la vida cotidiana de cada ser humano. Es necesario que el estudiante mantenga un dominio de las habilidades cognitivas para poder construir significados a partir de la información presente en un texto. Tomando en consideración que la lectura inferencial es un proceso complejo que implica ir más allá de lo que está explícitamente escrito en un texto.

Por lo tanto, es importante que los docentes fomenten en los estudiantes desde edades tempranas para que puedan desarrollar habilidades de pensamiento crítico y reflexivo que les permita comprender el mundo que la rodea de manera más profunda y compleja. Tal y como lo expone Gualatuña (2022) para comprender de manera efectiva un texto escrito, es necesario identificar y comprender no sólo las ideas principales sino también las ideas secundarias, las intenciones del autor, los significados implícitos, las relaciones entre los conceptos, los puntos de vista, entre otros aspectos. No obstante, se ha evidenciado en las prácticas profesionales que existen niños con problemas para identificar la idea principal en un texto escrito

En Ecuador, los resultados del INEC (2012) y el INEVAL (2018) demuestran que ha existido una carencia en las habilidades de lectura que ha dado como resultado múltiples dificultades en los estudiantes, siendo principalmente la falta de comprensión lectora. Desarrollar las habilidades y destrezas lectoras ayuda a mejorar el rendimiento académico, ser más críticos y capaces de opinar y reflexionar sobre cualquier tema

Teniendo presente este problema planteamos un objetivo general que es determinar las estrategias didácticas que usan los docentes en el aula de séptimo EGB para alcanzar la lectura inferencial. Para llevar a cabo este estudio fue necesario una revisión bibliográfica documental sobre la propuesta del Ministerio de Educación para alcanzar los logros deseables en lectura inferencial en niños de séptimo EGB. Además, observar cómo aplican los docentes de seis aulas las estrategias didácticas en séptimo EGB para trabajar y alcanzar el nivel lectura inferencial. Finalmente realizar una sistematización de los resultados obtenidos sobre las estrategias didácticas que utilizan los docentes en su práctica educativa para potenciar la lectura inferencial en niños de séptimo EGB. El proyecto contempla cinco apartados que identifican cada etapa de desarrollo de la investigación bibliográfica y de campo.

En el apartado I, se muestran diversos estudios que presentan una estrecha relación con el tema del proyecto. En el apartado II, hace referencia al problema de investigación, las preguntas y los objetivos que guiaron al proyecto. En el apartado III, se encuentra la lectura inferencial, su importancia, características y beneficios. Además, cómo se desarrolla el

proceso enseñanza-aprendizaje de la lectura, qué estrategias son necesarias dominar para que la clase cumpla con su objetivo. Por último, las Políticas y propuestas del Ministerio de Educación para la enseñanza de la lectura inferencial. En el apartado IV, se puede observar la metodología de investigación, qué enfoque, método, técnica y herramientas fueron utilizadas para la elaboración de la tesis. En el apartado V, se encuentra la presentación y análisis de los resultados, en esta parte se realizó la transcripción de las observaciones que se realizaron en el levantamiento de la información de campo, en conjunto del análisis de las cinco categorías encontradas. En el apartado VI, está la discusión del análisis y los resultados con estudios previamente realizados, analizados y concluidos. En el apartado VII, finalmente encontramos las conclusiones.

El proyecto está direccionado y desarrollado bajo un enfoque cualitativo. De la misma forma, se inició con la aplicación del método documental bibliográfico, posteriormente el método etnográfico fue utilizado con el propósito de analizar las prácticas de las docentes en la lectura inferencial y cómo estas ayudan a mejorar la comprensión lectora en los estudiantes. La técnica utilizada para la recolección de la información fue la observación directa realizada a seis clases de lectura inferencial de séptimo año de E.G.B. de dos unidades educativas, una pública y otra privada, las dos instituciones ubicadas en la zona urbana de la ciudad de Cuenca, Azuay-Ecuador. El instrumento empleado fue una guía de observación previamente estructurada, para ello fue necesario la revisión bibliográfica de textos y artículos del Ministerio de Educación de Ecuador.

Los resultados hallados apuntan que los docentes utilizan diversos recursos y herramientas para guiar su clase de lectura, por lo que se puede constatar que cumple con los requisitos que el ministerio de educación oferta para la enseñanza de la lectura. Por otro lado, pocos docentes utilizan actividades de motivación, lo que genera que una gran parte de los estudiantes no responden a la clase. Se consideró esencial en todas las clases que los docentes utilicen la pregunta como generador de conocimientos previos. Así mismo, se observó varias estrategias que utilizan las docentes para trabajar la lectura, a pesar de ello se notó la falta de una guía para que dichas estrategias sean utilizadas de mejor manera. Por último, se analizan los tres tipos de evaluaciones que utilizaron los docentes para constatar si están aprendiendo correctamente.

Marco referencial

1.1. Antecedentes

La presente investigación tiene como finalidad analizar las estrategias didácticas que las docentes utilizan en sus aulas de clase para trabajar la lectura inferencial en los estudiantes de séptimo EGB. El estudio inicia con una búsqueda bibliográfica de artículos, tesis de maestrías y tesis doctorales en diferentes bases digitales tales como: Dialnet, Diposit Digital, DSpace, Google académico, SciELO, Scopus, Recercat, Raco, Redalyc, así como en repositorios universitarios. De igual forma, fue necesario revisar otras revistas y bases digitales. En ese marco, la búsqueda de información complementaria estuvo mediada por las palabras clave en artículos y libros, de ahí que las palabras: lectura, lectura inferencial, comprensión lectora, estrategias didácticas, estrategias de lectura, entre otras, fueron las más abordadas. Al respecto cabe indicar que se utilizaron veinte investigaciones: seis internacionales, seis de Latinoamérica, cuatro nacionales y cuatro locales.

El estudio se centra en investigaciones que se hayan desarrollado dentro de la educación primaria, principalmente en el subnivel básica media. Es decir, quinto, sexto y séptimo año de EGB, que oscilan entre niños de 9 a 11 años de edad. También se incluyen proyectos realizados en básica inicial, superior y en secundaria. Todos los proyectos fueron realizados bajo un enfoque cualitativo. Además, utilizaron como técnicas para la recolección de información las observaciones directas, las entrevistas y los diarios de campo.

Al respecto encontramos estudios internacionales relacionados con la motivación de los estudiantes en el aula de clase. Tal como es Fernández (2011) que en su artículo tuvo como objetivo presentar recursos y actividades que estimulen a los niños a la lectura en sus primeros años. Entre las que destacan están la lectura silenciosa en el aula, lectura silenciosa en la biblioteca y la lectura oral colectiva. La primera actividad demuestra que es necesario que los docentes atiendan a las consultas de los estudiantes y orientarlos en los libros que pueden leer. La segunda actividad el autor enfatizó en el docente, que debe guiar a los niños para que realicen una buena selección de un texto para lectura. Finalmente, trabajar con la actividad de lectura colectiva presentó una ventaja al momento de trabajar las ideas, ya que los estudiantes recibieron el mismo texto de lectura. De igual forma, hizo énfasis en la función del docente como mediador.

En la misma línea de motivación a la lectura, tenemos a Ezquerro (2016) quien aplica este tipo de método mediante una búsqueda bibliográfica. Ese estudio concluye que el docente debe modificar cada estrategia planteada acorde a su clase, respondiendo a las características y requerimientos y teniendo presente el pensamiento y la forma de aprendizaje de su grupo de clase.

Por otro lado, se encontraron estudios relacionados a la expresión oral, la entonación, acentuación y tonos en la lectura. Como es el caso de Ferrada y Outón (2017) en el artículo *estrategias para mejorar la fluidez lectora en estudiantes de educación primaria: una revisión*, plantea la lectura repetida y la lectura conjunta como estrategias que ayuden a desarrollar la fluidez lectora. Concluyó al igual que otros autores que estas estrategias ayudan a mejorar la fluidez en la lectura de los estudiantes, pero con una desventaja en el desarrollo adecuado de la prosodia. En la lectura conjunta es necesario que el docente sea quien elija los pares con los que van a trabajar en la clase de lectura, considerando a el estudiante A con mayor nivel lector y al estudiante B con un nivel menor. Los resultados muestran progresos significativos tanto en comprensión como en fluidez lectora.

Asimismo, Pineda (2017) en su estudio realizado a estudiantes de primaria exploró la relación entre estrategias prosódicas y la calidad en la comprensión lectora. El resultado muestra que existen dificultades prosódicas en estudiantes que inician su vida escolar, la mejora es notable en años superiores. La gran cantidad de modulaciones erróneas que cambian continuamente los estudiantes al momento de la lectura afectan directamente en la comprensión de un texto. Es decir, los cambios en las entonaciones como bajar o subir la voz, hacer pausas, cambiar el ritmo a la hora de leer, etc., dificulta la comprensión de los textos leídos. El autor considera al sistema educativo como principal causante de esta dificultad, ya que es ahí donde se desarrolla la prosodia en los estudiantes.

De igual modo, se analizaron proyectos que aplican estrategias de lectura que se desarrollan en el aula de clase junto con los estudiantes. En el caso de Vázquez (2019) que muestra un estudio sobre el conocimiento y el uso de estrategias cognitivas y metacognitivas que ayuden a desarrollar las habilidades de lectura en estudiantes de primaria. Demostró que mientras mayor es el conocimiento y el uso de estrategias lectoras mayor es el nivel de la comprensión lectora de los estudiantes, mejorando su rendimiento académico en todas las áreas del conocimiento.

En ese mismo contexto, Pineda (2022) aplicó a 72 estudiantes de segundo, cuarto y sexto de primaria, actividades que consistía en leer unas hojas con cuentos acorde a la edad de los niños y posteriormente llenar un formulario de preguntas que dirigieron a identificar el argumento, el tema, los personajes, el problema, la acción o la moraleja. Entre los resultados se encontraron incoherencias con los textos, lo que el autor denomina los ruidos en la comprensión. Entre los principales está la *impresión lingüística*, donde el estudiante no consigue comprender ni retener en la memoria alguna palabra clave del texto para contestar a una pregunta; o también está la *impresión inversa*, que es cuando construye una

interpretación errónea a partir de la eliminación de una palabras, expresiones o claves del texto que son necesarios para la comprensión lectora.

De la misma manera, a nivel de Latinoamérica se realizó una búsqueda de escritos que tienen relación con estrategias de lectura que favorezcan a los estudiantes a mejorar la comprensión lectora. Tal como Africano et al., (2016) que presentan el diseño de una propuesta pedagógica basada en la lectura inferencial. En los resultados coincidieron que los estudiantes no pueden realizar interpretaciones a partir del título ya que les produce dificultad el predecir o formular una hipótesis del tema; incluso, los estudiantes mencionan que trabajar con imágenes mejora su interés ya que les parece mucho más fácil obtener una idea del tema.

Al mismo tiempo, es necesario plantear estrategias didácticas a estudiantes de educación primaria. Los resultados demostraron que los estudiantes se motivaron e interesaron por participar de las actividades desarrolladas, aprendiendo a trabajar con la lectura inferencial. Se evidenció que el uso de las estrategias didácticas logró mejorar la comprensión lectora consiguiendo que los estudiantes puedan leer entre líneas. Agregando a lo anterior, sugieren que los docentes sean los encargados de poner en práctica las estrategias con sus estudiantes considerando sus gustos y preferencias, para que las comprendan y las puedan aplicar (Pernía y Méndez, 2017).

Algo semejante ocurre con la monografía realizado en la ciudad de Bogotá, Colombia por Moreno (2017) quien implementó una propuesta pedagógica basada en la lectura dialógica, considerando a la pregunta como esencial en la generación de inferencias permitiéndoles establecer relaciones entre el texto y los conocimientos que han obtenido los estudiantes, acercándose al nivel crítico de la lectura.

En el mismo contexto, Ochoa et al., (2016) que utilizan como herramienta de recolección de datos la prueba diagnóstica del Programa Todos a Aprender del Ministerio de Educación (2015) en estudiantes de segundo y quinto grado, surgido del bajo rendimiento que presentaron los estudiantes en las pruebas SABER que se realizó por el año 2015. Los resultados expusieron dificultades que fueron establecidos en tres categorías de análisis: los estudiantes no pueden analizar la información del texto y relacionarlo con la imagen; los estudiantes no relacionan los contenidos de diferentes tipos de textos; los estudiantes no reconocen el contexto de producción de un texto.

Por otra parte, a través de una búsqueda bibliográfica se identificaron tesis de posgrado que recomiendan al docente utilizar estrategias metodológicas y didácticas en su práctica educativa en relación a la lectura inferencial. En lo que respecta, Angarita (2018) en su proyecto doctoral que tiene como finalidad desarrollar una propuesta de diseño gráfico para

optimizar la metodología docente. El autor concluye que utilizar imágenes potencia la imaginación en los estudiantes ayudando a recrear la lectura a partir de un gráfico.

Finalmente, Rosanía y Mancera (2019) en su estudio magistral *El trabajo colaborativo docente, un escenario para fortalecer la lectura inferencial en la básica: una revisión sistemática desde el estado del arte*. Que tiene como finalidad documentar bajo una revisión sistemática desde estado del arte aspectos relacionados con el trabajo colaborativo que permitan fortalecer la praxis docente en relación a la lectura inferencial. Bajo un enfoque epistemológico y una investigación cualitativa se pudo constatar que entre los resultados se destaca la organización de equipos entre docentes, donde el autor menciona que es necesario conocer ciertas condiciones que garanticen el aprendizaje colaborativo. Así mismo, la selección de estrategias de comprensión lectora desde el trabajo colaborativo, lo cual menciona la necesidad de abrir espacios en los procesos pedagógicos; además de preparar estrategias de comprensión lectora que potencien la enseñanza y la evaluación de la lectura.

A nivel nacional, se determinó autores que definen la importancia de trabajar las estrategias didácticas y metodológicas dentro del aula de clase. Entre ellos, Castro (2018) en su estudio orientado en mejorar las dificultades de comprensión lectora en estudiantes, así como contribuir en la construcción de significados que les permitan entender contexto. Los resultados muestran que, para esta intención, la selección de nuevas estrategias metodológicas de trabajo colaborativo para antes, durante y después de la lectura fue esencial; además utilizar los recursos y materiales educativos acorde a su edad y nivel de conocimiento. A su vez Rojas (2022) a través de una metodología tipo descriptiva planteó aplicar estrategias didácticas que permitan la motivación del hábito lector. Al presentar las estrategias didácticas los estudiantes mejoraron sus capacidades para comprender textos, la leyenda sobre su localidad fue entre las más aceptadas por los estudiantes.

De la misma manera, la propuesta de estrategias metodológicas que mejoren el desarrollo de una clase de lectura ayuda a favorecer en la comprensión de un mensaje escrito. A pesar de ello en las unidades educativas se presentan dificultades para desarrollar correctamente una clase. En esto coinciden Cárdenas y Narváez (2011) y Núñez (2021) indicando que los docentes desconocen de estrategias para desarrollar la lectura inferencial y la crítica en estudiantes de primaria, como de excluir el nivel de lectura que los estudiantes deben alcanzar para su edad. Como consecuencia de una lectura no guiada los niños presentan un bajo nivel de comprensión lectora, impidiendo desarrollar destrezas o habilidades cognitivas. Cuenca y Guzmán (2020) por medio de un diario de campo como técnica de recolección de datos, demuestran que las estrategias y métodos que utiliza el docente para la enseñanza de la comprensión lectora llegan a ser rutinarias, mecánicas y memoristas.

Aportando a lo anterior, a través de observaciones y entrevistas realizadas a docentes 6to año de básica de una escuela urbana en el cantón Libertad, Ramírez y Reyes (2018) demuestran que los docentes no presentan conocimiento alguno en técnicas de comprensión lectora y que son pocos los incentivos que los estudiantes reciben del docente ya que desconocen de su importancia; al mismo tiempo, presentan pocas actividades que desarrollan la comprensión de la lectura.

Ahora bien, al mencionar la falta de preparación docente ante las actividades o estrategias que aplican en el aula de clase, los estudiantes no presentan un adecuado manejo destrezas y habilidades necesarias para la comprensión lectora. En este caso, Chumbe (2022) que aplicó actividades basadas en la lectura inferencial de leyendas, con el objetivo de mejorar el nivel inferencial en los estudiantes de sexto año. Indicaron que los estudiantes presentan puntajes muy bajos en el reconocimiento de las estrategias discursivas y en la identificación del propósito del autor.

Finalmente, para que los estudiantes mejoren de manera significativa en sus habilidades de lectura es necesario que la institución educativa en conjunto con los directivos y docentes realicen gestiones necesarias que permitan mejorar las estrategias en el aula de clase. En cuanto a Quimbiulco (2017) plantea la creación y gestión de un plan lector que mejore los hábitos lectores en estudiantes de séptimo grado. Como resultado se obtuvo que la aplicación de un plan lector es necesario, ya que, al ser aplicado en el aula existió una aceptación por parte de la mayoría de los estudiantes. A pesar de ello, presentan dificultades que se categorizan como normales, ya que no todos los estudiantes presentan un hábito lector bueno. Así mismo, se muestran evidencias que el plan lector ha logrado motivar a los estudiantes a reconocer a la lectura como fuente de aprendizaje. Por lo que seguir constantemente trabajando la lectura con los estudiantes ayuda a que lo hagan por convicción y no por novedad.

Problema de investigación

2.1. Planteamiento del problema de investigación

La lectura es esencial en el desarrollo académico de la niñez, ya que es utilizada en todas las áreas de conocimiento para alcanzar sus objetivos. En Ecuador, en un estudio realizado por el INEC (2012) la lectura presenta dilación debido a que el 27% de la población no tienen hábitos lectores, esto se debe en gran parte por la falta de interés y tiempo que se le dedica a la lectura. Cabe destacar que más de la mitad de los ecuatorianos leen menos de una hora a la semana y con el pasar los años esta va disminuyendo evidenciando un retroceso en la lectura.

Las pruebas PISA 2018 revelaron que, en promedio, un estudiante en América Latina muestra tres años de rezago en lectura comparado con un estudiante en algún país de la OCDE (INEVAL, 2018). Diversos estudios afirman que en Ecuador el 52% de los estudiantes de las escuelas alcanzaron una comprensión de textos acorde a su nivel educativo presentando dificultades principalmente en las competencias de recuperar información y en señalar las relaciones significativas existentes entre los elementos de textos narrativos con hechos claramente estructurados (Anilema et al., 2020; Lara y Salazar, 2019; Cubas, 2007).

Además, dentro de las prácticas pedagógicas se observa la falta de estrategias didácticas que favorezcan el desarrollo de competencias lectoras en los niños y niñas, debido a que los docentes escogen las lecturas según su criterio y dan preferencia a realizar actividades en las cuales los estudiantes responden literalmente las preguntas. Según Solé (2012) las estrategias de aprendizaje son actividades cognitivas complejas que ayudan a alcanzar un objetivo específico dentro de la lectura. Estas actividades son flexibles y están estrechamente ligadas al contexto del estudiante. Por ello es necesario que los docentes se formen e incorporen nuevas metodologías de estudio, estrategias y técnicas que ayuden al estudiante a la comprensión de un texto (Sánchez de Miguel et al., 2010). Como consecuencia de lo anterior Navarro et al., (2017) plantean que la lectura de un libro para los estudiantes de los grados quinto, sexto y séptimo es una actividad aburrida y por ello no han alcanzado a potencializar el hábito lector necesario para su educación. A esta afirmación se une Guillot (2016) exponiendo que una de las principales causas de la deserción educativa está relacionada con la lectura, pues si dicha actividad no es trabajada adecuadamente el alumno presentará graves problemas en su proceso de aprendizaje. Esto debido a que “no leer con fluidez, dificulta la comprensión y ralentiza el progreso de aprendizaje... afecta la autoestima del alumno puesto que su interés y su motivación por el aprendizaje disminuyen, se desanima y se ve impotente ante las tareas escolares” (Guillot, 2016).

2.2. Preguntas del problema de investigación

2.2.1. Pregunta General.

- ¿Qué estrategias metodológicas o didácticas conocen los docentes para trabajar la lectura inferencial en el aula de clase?

2.2.2. Preguntas Específicas

- ¿Qué metodologías didácticas propone el Ministerio de Educación para desarrollar la lectura inferencial en séptimo EGB?
- ¿Cómo aplican los docentes las estrategias metodológicas en el aula para desarrollar la lectura inferencial en los niños?
- ¿Qué resultados se obtienen con las estrategias didácticas propuestas por los docentes para alcanzar la lectura inferencial?

2.3. Objetivos

2.3.1. Objetivo General

- Determinar las estrategias didácticas que usan los docentes en el aula de séptimo EGB para alcanzar la lectura inferencial.

2.3.2. Objetivos Específicos

- Revisar la bibliografía documental sobre la propuesta del Ministerio de Educación para alcanzar los logros deseables en lectura inferencial en niños de séptimo EGB.
- Observar cómo aplican los docentes de seis aulas las estrategias didácticas en séptimo EGB para trabajar y alcanzar los niveles de lectura inferencial.
- Sistematizar los resultados obtenidos sobre las estrategias didácticas que utilizan los docentes en su práctica educativa para potenciar la lectura inferencial en niños de séptimo EGB.

Marco conceptual

3.1. Lectura

La lectura es un proceso fundamental en el cual se decodifica y comprende el significado de un texto escrito. Va más allá de la simple decodificación de palabras y se centra en la construcción de significado, la identificación de ideas principales, la realización de inferencias y la conexión con el conocimiento previo (Esparza, 2019). En este sentido, la comprensión lectora es esencial en todos los ámbitos de la vida, ya que permite adquirir conocimientos, desarrollarse académicamente y alcanzar competencia profesional. A través de la lectura, las personas pueden acceder a información, ampliar su perspectiva, mejorar su pensamiento crítico y comunicarse eficazmente (Alcívar, 2021).

La lectura desempeña un papel crucial en el ámbito académico, ya que es la principal fuente de adquisición de conocimiento en todas las disciplinas. Los estudiantes con buenas habilidades de lectura tienen ventajas en todas las áreas de conocimiento, ya que pueden comprender textos complejos, seguir instrucciones y participar activamente en discusiones académicas (Inchausti de Jou Y Mara, 2009). Igualmente, la lectura es fundamental en el ámbito profesional, ya que permite a las personas acceder a información especializada, mantenerse actualizadas en su campo y comunicarse de manera efectiva a través de la lectura (Romero y Zhamungi, 2021).

3.1.1. Proceso de la lectura

El proceso de lectura se divide en prelectura, lectura y poslectura. Cada una de estas etapas tiene características y elementos específicos que influyen en la comprensión lectora:

- **Antes de la lectura**

La prelectura es importante porque proporciona una base sólida para el proceso de lectura. Al activar la motivación y los conocimientos previos, el lector establece una mentalidad receptiva y preparada para enfrentar el texto, lo que mejora la comprensión general.

A su vez, Luque de la Rosa y López (2013) menciona que la prelectura es una lectura rápida y general, con la intención de identificar el argumento, la estructura, y las ideas principales de un texto con la finalidad de conectar el contenido del texto de lectura con el conocimiento que traemos sobre el tema que se va a tratar en la clase.

“Prepararse para iniciar el proceso lector implica dominar las destrezas para decodificar los símbolos escritos, además de los procesos mentales que aplique para penetrar en el

significado, interpretando, valorando y luego utilizarlo para su desarrollo personal y espiritual” (Romero, 2014, pp. 59).

- **Durante la lectura**

La etapa de lectura se centra en la interacción directa con el texto. La decodificación es el proceso de reconocer y pronunciar las palabras escritas del texto.

García y Ortiz (2010) plantean que durante la lectura implica habilidades de reconocimiento de letras, sílabas y palabras, lo que permite al lector acceder al significado del texto. Durante esta etapa, el lector construye significado a partir del texto, identifica ideas principales y secundarias, realiza inferencias, establece conexiones con el conocimiento previo y evalúa la coherencia y la validez del texto.

- **Después de la lectura**

Es la etapa final de la lectura, donde el estudiante sintetiza la comprensión del texto. Según Guerrero (2015):

La poslectura hace referencia al momento en que el lector se encuentra en condiciones de sintetizar y reconstruir el tema y sus partes, lo que le permite identificar la idea principal, resumir, relacionar el texto leído con sus vivencias, conocimientos previos, con otros textos y con el contexto, graficar y encontrar formas alternativas para aplicar el conocimiento y sintetizar la información recibida, a través de cuadros sinópticos, mapas conceptuales y mentales. (p. 39)

3.1.2. Tipos de lectura

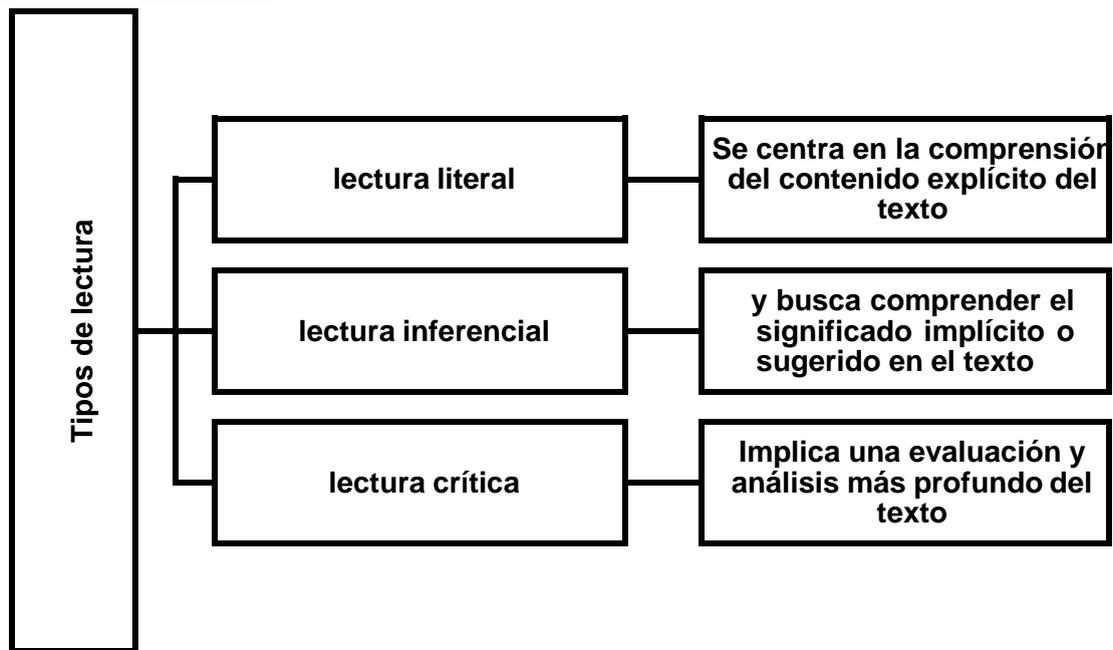


Figura 1. Tipos de lectura
Fuente: Elaboración propia.

3.2. La lectura inferencial

3.2.1. Definición

La lectura inferencial es un proceso fundamental para la comprensión profunda y crítica de la información en el ámbito académico y en la vida cotidiana. Requiere de habilidades cognitivas para poder construir significados a partir de la información presente en un texto. Por lo tanto, es importante que los docentes y educadores la fomenten en los estudiantes desde edades tempranas para que puedan desarrollar habilidades de pensamiento crítico y reflexivo que les permita comprender el mundo que la rodea de manera más profunda y compleja. Tal y como lo exponen Romero y Zhanmungui (2021), al afirmar que la lectura inferencial es un proceso complejo que implica ir más allá de lo que está explícitamente escrito en un texto. Según Gualatuña (2022) para poder entender de manera efectiva lo que se lee, es necesario identificar y comprender no sólo las ideas principales sino también las ideas secundarias, las intenciones del autor, los significados implícitos, las relaciones entre los conceptos, los puntos de vista, entre otros aspectos.

En este sentido, se requiere de habilidades cognitivas y metacognitivas para poder hacer conexiones, deducciones y generalizaciones a partir de la información presentada en un texto (Rivera, 2019). Se trata de un proceso activo y reflexivo que implica una interacción entre el lector y el texto, donde el lector construye significados a partir de sus conocimientos previos, su experiencia y su capacidad para analizar y sintetizar la información (Lizarazú, 2018).

3.2.2. Importancia de la lectura inferencial

Astaiza (2023) manifiesta que la importancia de la lectura inferencial radica en que permite a los lectores comprender la información de manera más profunda y crítica.

Alcívar (2021), complementa que esto es especialmente relevante en el ámbito académico, donde se espera que los estudiantes no solo sean capaces de identificar la información, sino que también puedan realizar análisis, síntesis y evaluación de la información de manera más compleja y profunda. Además, es esencial en la vida cotidiana, ya que permite a los individuos comprender mensajes complejos, tomar decisiones informadas y tener un horizonte más amplio del mundo que los rodea.

3.2.3. Proceso de la lectura inferencial

Tabla 1. Ejemplo del proceso de enseñanza.

Etapa	Descripción	Actividades
1. Preparación	El docente planifica la enseñanza de la lectura inferencial de acuerdo con las necesidades y características de los estudiantes, estableciendo objetivos claros y coherentes con el plan curricular.	<ul style="list-style-type: none"> - Análisis de la población estudiantil. - Identificación de las fortalezas y debilidades de los estudiantes en cuanto a la comprensión lectora. - Selección de textos adecuados para la edad y nivel de los estudiantes.
2. Introducción	El docente debe presentar la lectura inferencial a los estudiantes, explicando en qué consiste y por qué es importante. También se deben establecer las estrategias y técnicas que se utilizarán para el desarrollo de esta habilidad.	<ul style="list-style-type: none"> - Presentación del concepto de lectura inferencial y su importancia. - Introducción de estrategias como la identificación de pistas, inferencias basadas en el contexto, etcétera. - Ejemplificación y práctica en conjunto.

Etapa	Descripción	Actividades
3. Práctica guiada	El docente guía a los estudiantes en la aplicación de las estrategias y técnicas presentadas en la etapa anterior, a través de la práctica en grupo y en parejas.	<ul style="list-style-type: none"> - Trabajo en equipo para identificar pistas y hacer inferencias en textos seleccionados. - Guía en la aplicación de técnicas como la identificación de pistas contextuales.
4. Práctica independiente	Los estudiantes aplican de manera autónoma las estrategias y técnicas aprendidas en la etapa anterior, a través de actividades individuales y en parejas.	<ul style="list-style-type: none"> - Ejercicios individuales para identificar pistas y hacer inferencias en textos seleccionados. - Trabajo en parejas para la identificación de pistas contextuales y hacer inferencias.
5. Evaluación	El docente debe evaluar el progreso de los estudiantes en el desarrollo de la lectura inferencial, a través de diferentes tipos de evaluación.	<ul style="list-style-type: none"> - Evaluación formativa durante todas las etapas del proceso. - Evaluación sumativa al finalizar el proceso.

Fuente: Peña (2020) y Duran (2019).

La Tabla 1 proporciona una guía útil para el proceso de enseñanza de la lectura inferencial en estudiantes de Educación General Básica. Al dividir el proceso en etapas claramente definidas, los docentes pueden asegurarse de que los estudiantes adquieran gradualmente las habilidades necesarias para comprender textos de manera inferencial. También, se destaca la importancia de la retroalimentación y la práctica continua en el proceso de aprendizaje.

3.2.4. Características y beneficios de la lectura inferencial

Tabla 2. Características de la lectura inferencial y su beneficio.

Característica	Descripción	Beneficio en niños de EGB
Uso de conocimientos previos	Utilización de la información y experiencias previas para inferir significados implícitos en el texto.	Mejora la comprensión lectora al relacionar información nueva con la ya conocida.
Identificación de pistas contextuales	Reconocimiento de información implícita en el texto a través del contexto en el que se encuentra.	Fomenta el pensamiento crítico y la capacidad de interpretación de textos complejos.
Aplicación de estrategias cognitivas	Empleo de técnicas de razonamiento para deducir información no explícita en el texto.	Desarrolla habilidades metacognitivas y de resolución de problemas.
Uso de inferencias basadas en emociones	Identificación de sentimientos o actitudes implícitas en el texto a través de pistas emocionales.	Promueve la empatía y la comprensión de la perspectiva de otros.
Interpretación de elementos simbólicos	Identificación y análisis de elementos simbólicos en el texto, como metáforas o alegorías.	Desarrolla la capacidad de pensamiento abstracto y la comprensión de conceptos complejos.

Fuente: Gavilánez (2022)

Según la Tabla 2, se destaca la habilidad de los estudiantes para interpretar y comprender textos de manera crítica, lo que les permite desarrollar una perspectiva más amplia y profunda sobre el mundo que les rodea. Se enfatiza la importancia de enseñar esta habilidad a través de estrategias didácticas adecuadas y en concordancia con los enfoques pedagógicos que sustentan la enseñanza de la lectura inferencial.

3.2.5. La lectura inferencial en el proceso de enseñanza y aprendizaje

La lectura inferencial es una habilidad fundamental en el proceso de enseñanza y aprendizaje, ya que permite al estudiante comprender el significado global del texto, desarrollar habilidades cognitivas, sociales, emocionales y avanzar más allá de la información literal para lograr una comprensión más profunda y crítica de los textos.

La enseñanza de la lectura inferencial debe ser un elemento clave en cualquier programa de enseñanza de la lectura, ya que tiene un impacto significativo en el desarrollo integral del estudiante y en su capacidad para comprender y producir textos en cualquier ámbito académico o social. Este argumento se sustenta en el criterio de autores como Gómez (2019) y Gavilánez (2022), los cuales mencionan que la lectura inferencial es una habilidad fundamental que se relaciona con la comprensión de textos y con la capacidad de interpretar la información implícita en los mismos. Peña (2020) opina que la lectura inferencial adquiere una gran importancia, ya que permite al lector avanzar más allá de la información literal y comprender el significado global del texto, a partir de la integración de elementos explícitos e implícitos.

Desde esta perspectiva, la lectura inferencial se relaciona directamente con la capacidad de análisis, síntesis y evaluación de información, habilidades que son fundamentales en cualquier proceso educativo, especialmente en aquellos que requieren de la interpretación y análisis de textos, como es el caso de la mayoría de las disciplinas académicas (Esparza, 2019).

Asimismo, es esencial para el desarrollo de la competencia lectora, es decir, la habilidad para comprender, interpretar y producir textos. En este sentido, la lectura inferencial está relacionada con el desarrollo de habilidades cognitivas, como la capacidad de razonamiento abstracto, la capacidad de análisis crítico y la creatividad, ya que para inferir es necesario integrar información explícita e implícita y realizar una interpretación personal del texto (Castillo y Bastardo, 2021) .

3.2.6. Procesos de inferencia y comprensión lectora en niños de E.G.B.

La habilidad de inferir es un proceso clave en la comprensión de textos y adquisición de conocimientos. En los niños de Educación General Básica, la enseñanza de la inferencia se debe realizar de manera adecuada y sistemática para que puedan comprender textos cada vez más complejos y adquirir nuevos conocimientos.

La enseñanza de la inferencia en los niños debe estar vinculada con la motivación, para que ellos se involucren activamente en el proceso de comprensión de textos y vean la lectura como una actividad placentera y significativa. En este sentido, Astaiza (2023) expresa que la comprensión de textos es considerada como una habilidad fundamental en el desarrollo educativo y social de los niños. Uno de los procesos implicados en la comprensión de textos es la inferencia, que consiste en la identificación y comprensión de información implícita en un texto.

Para Quishpe (2021) la inferencia se define como un proceso de elaboración de significado que se produce cuando el lector, a partir de la información de un texto, activa sus conocimientos previos y establece relaciones entre ellos para obtener información que no está explícitamente mencionada. Según Paguay (2022), en el caso de los niños de Educación General Básica, la capacidad de inferir es de gran importancia, ya que a medida que avanzan en su escolaridad, la complejidad de los textos aumenta, lo que requiere de habilidades inferenciales cada vez más sofisticadas.

Por lo tanto, para que los niños puedan inferir correctamente, es necesario que posean un amplio conocimiento previo en diversas áreas del saber, así como habilidades de pensamiento crítico y resolución de problemas (Gaviláñez, 2022). De manera específica, la enseñanza de la inferencia en los niños puede realizarse a través de diversas estrategias didácticas, como la lectura en voz alta, la discusión de textos, la resolución de problemas, entre otras (Castillo y Bastardo, 2021).

3.2.7. Factores que influyen en la adquisición de la lectura inferencial

La adquisición de la lectura inferencial en niños es un proceso complejo y multifactorial que se ve influenciado por diversos factores, incluyendo factores biológicos, socioeconómicos, culturales y relacionados con la enseñanza.

Comprender estos factores y cómo interactúan entre sí es fundamental para diseñar intervenciones efectivas que permitan mejorar la adquisición de la lectura inferencial en los niños y fomentar así una educación de calidad. Desde el punto de vista de Quishpe (2021) la adquisición de la lectura inferencial en niños es un proceso complejo y multifactorial que se ve influenciado por diversos factores. Entre ellos, se encuentran factores biológicos, como la maduración cerebral y la capacidad cognitiva; factores socioeconómicos y culturales, como el nivel educativo de los padres y el entorno sociocultural en el que se desenvuelve el niño; y factores relacionados con la enseñanza, como la calidad de la instrucción y las estrategias pedagógicas utilizadas por los docentes.

En cuanto a los factores biológicos, diversos estudios han demostrado que la maduración cerebral es un factor determinante en la adquisición de la lectura inferencial. Específicamente, el desarrollo de la corteza prefrontal y otras áreas del cerebro que se encargan de la comprensión lectora se relaciona con la capacidad del niño para realizar inferencias y comprender textos complejos (Lizarazú, 2018).

Asimismo, la capacidad cognitiva y la memoria de trabajo son habilidades cognitivas esenciales para la comprensión lectora, y su desarrollo también se ve influido por factores biológicos (Gavilánez, 2022)

Por otro lado, los factores socioeconómicos y culturales tienen un impacto significativo en la adquisición de la lectura inferencial en niños. Estudios han demostrado que los niños que provienen de hogares con un nivel educativo más alto y un entorno sociocultural más enriquecedor tienden a tener un mejor rendimiento en la comprensión lectora, incluyendo la lectura inferencial (Rivera, 2019).

Por último, los factores relacionados con la enseñanza son también cruciales para la adquisición de la lectura inferencial. La calidad de la instrucción y las estrategias pedagógicas utilizadas por los docentes tienen un impacto significativo en el rendimiento de los estudiantes en la comprensión lectora (Gómez, 2019).

En este sentido, los docentes que utilizan estrategias pedagógicas efectivas, como la enseñanza explícita de habilidades de comprensión lectora y la retroalimentación constante, pueden mejorar significativamente el rendimiento de los estudiantes en la lectura inferencial y en otras habilidades de comprensión lectora (Romero y Zhamungi, 2021).

3.3. Estrategias didácticas para el desarrollo de la lectura inferencial

3.3.1. Tipos de estrategias didácticas para la enseñanza de la lectura inferencial

La enseñanza de la lectura inferencial es fundamental para el desarrollo de habilidades de comprensión lectora en los estudiantes. Para ello, es necesario que los docentes utilicen diferentes estrategias didácticas que guíen a los estudiantes en el proceso de inferir información. Además, se entiende que el uso adecuado de estas estrategias permitirá a los estudiantes mejorar su capacidad de comprensión lectora y desarrollar habilidades de pensamiento crítico y analítico (Peña, 2020).

- **Estrategias de prelectura**

Estos tipos de estrategias buscan preparar a los estudiantes para la comprensión del texto. Incluyen la activación de los conocimientos previos, la identificación de la intención comunicativa del autor, la exploración del contenido y la formulación de preguntas para prever el contenido del texto (Gavilánez, 2022).

- **Estrategias durante la lectura**

Estas estrategias están diseñadas para guiar a los estudiantes en el proceso de inferencia de información implícita en el texto. Se incluyen la identificación de palabras clave, la identificación de la estructura del texto, la interpretación de imágenes, el reconocimiento de patrones, entre otras.

- **Estrategias post lectura**

Estas estrategias buscan consolidar la comprensión lectora a través de la reflexión y el análisis del texto. Incluyen la identificación de la idea principal del texto, la formulación de preguntas de comprensión, la elaboración de resúmenes, la identificación de la información más relevante y la conexión del texto con otros conocimientos previos (Durán, 2019).

Es importante destacar que las estrategias didácticas para la enseñanza de la lectura inferencial deben ser seleccionadas en función de las necesidades de los estudiantes y del tipo de texto que se esté trabajando (Lizarazú, 2018). Además, es necesario que los docentes proporcionen retroalimentación sobre el proceso de aprendizaje y guíen la práctica hasta alcanzar los objetivos de comprensión lectora (Lino, 2021).

3.3.2. Enfoques pedagógicos vinculados al uso de estrategias para la lectura inferencial

Los enfoques pedagógicos que sustentan el uso de estrategias didácticas para la enseñanza de la lectura inferencial tienen como objetivo común fomentar un aprendizaje significativo, crítico y participativo por parte de los estudiantes. En este sentido, es indispensable que los docentes conozcan y apliquen estos enfoques de manera consciente y reflexiva, para que las estrategias didácticas sean efectivas y relevantes en el proceso de enseñanza y aprendizaje de la lectura inferencial.

En la educación actual, existen diversos enfoques pedagógicos que sustentan el uso de estrategias didácticas para la enseñanza de la lectura inferencial (Castillo y Bastardo, 2021).

Estos enfoques promueven una visión integral y crítica del proceso educativo, donde se busca no solo la transmisión de conocimientos, sino también el desarrollo de habilidades y competencias en los estudiantes. A continuación, se presentan algunos de estos enfoques expuestos en la literatura.

- **Enfoque constructivista**

Es uno de los más utilizados en la actualidad, y se basa en la idea de que el conocimiento es construido por el estudiante a través de la interacción con su entorno (Esparza, 2019). En este sentido, la enseñanza de la lectura inferencial debe estar orientada a la construcción de

significados por parte del estudiante, quien debe ser el protagonista de su propio aprendizaje (Peña, 2020).

- **Enfoque sociocultural**

Se considera que el aprendizaje se produce en un contexto social y cultural determinado, donde los estudiantes interactúan con otros individuos y con herramientas culturales como la lectura (Gavilánez, 2022). En este sentido, se debe fomentar la participación activa de los estudiantes en la construcción de significados, a través del diálogo y la colaboración (Gómez, 2019).

- **Enfoque por competencias**

Se basa en la idea de que la educación debe estar orientada al desarrollo de habilidades y competencias en los estudiantes, que les permitan desempeñarse de manera efectiva en el mundo real (Gavilánez., 2022).

Para la enseñanza de la lectura inferencial se debe tomar en cuenta que los estudiantes desarrollen competencias como la capacidad de análisis, la síntesis y la resolución de problemas (Gallego et al., 2019).

3.3.3. Selección de estrategias didácticas adecuadas a las necesidades y características de los estudiantes

De acuerdo con Romero y Zhamungui (2021) la selección de estrategias adecuadas implica la identificación de las habilidades, necesidades y estilos de aprendizaje de los estudiantes y la selección de estrategias que se adapten a estos factores. Además, las estrategias elegidas deben ser variadas y flexibles para que se puedan adaptar a diferentes contextos de enseñanza y aprendizaje.

Para seleccionar las estrategias adecuadas, es importante tener en cuenta el perfil de los estudiantes. Por ejemplo, si estos tienen habilidades de lectura muy bajas, puede ser necesario utilizar estrategias que les ayuden a comprender las ideas principales del texto antes de abordar la lectura inferencial (Astaiza, 2023).

Además, las estrategias deben ser coherentes con la teoría del aprendizaje y los objetivos de enseñanza. En ese caso, si el objetivo es fomentar la participación activa de los estudiantes, hay que seleccionar estrategias que involucren la colaboración y el trabajo en equipo (Gallego et al., 2019).

Es importante tener en cuenta que las estrategias didácticas no deben ser un fin en sí mismas, sino que deben ser utilizadas como una herramienta para ayudar a los estudiantes a alcanzar

sus objetivos de aprendizaje. Por lo tanto, es esencial que las estrategias se utilicen de manera coherente y consistente en el aula y que se evalúen regularmente para asegurarse de que están siendo efectivas (Quishpe, 2021).

La selección de estrategias didácticas adecuadas también debe tener en cuenta las características de la materia o contenido que se va a enseñar. Si se está enseñando una materia científica, puede ser necesario utilizar estrategias que involucren el método científico para ayudar a los estudiantes a comprender mejor los conceptos (Peña, 2020).

Por lo que se puede concluir que la selección de estrategias didácticas adecuadas a las necesidades y características de los estudiantes es esencial para lograr una enseñanza efectiva de la lectura inferencial. Las estrategias deben ser seleccionadas cuidadosamente en función del perfil de los estudiantes, la teoría del aprendizaje y los objetivos de enseñanza, y ser utilizadas de manera coherente y consistente en el aula.

3.4. Políticas y propuestas del Ministerio de Educación para la enseñanza de la lectura inferencial

3.4.1. Marco normativo que sustenta la enseñanza de la lectura inferencial en la educación básica de Ecuador

El marco normativo que sustenta la enseñanza de la lectura inferencial en la educación básica en el Ecuador se encuentra en la Constitución de la República del Ecuador y en la Ley Orgánica de Educación Intercultural (LOEI, 2015).

En la Constitución de la República del Ecuador se establece en el Artículo 26 que:

Se garantizará a las personas el derecho a la educación, que incluye el derecho a una educación integral, gratuita, laica, intercultural, democrática, participativa y de calidad, sin discriminación alguna, con acceso permanente, igualdad de oportunidades y en correspondencia con las necesidades y potencialidades de cada persona y del colectivo (p.25).

En relación específica con la lectura inferencial, la LOEI establece en su Artículo 51 que el currículo de la educación general básica incluirá:

La enseñanza y el aprendizaje de la lengua y la literatura para desarrollar la capacidad de comprensión lectora, la producción oral y escrita, el análisis literario y la valoración de la diversidad cultural y lingüística del país y del mundo (p.68).

Por lo que se puede decir que este marco normativo establece la educación como un derecho universal e inclusivo, y promueven el desarrollo integral de las personas a través de la formación de ciudadanos críticos y reflexivos, capaces de actuar en un mundo globalizado y construir una sociedad justa, democrática, solidaria, productiva y sostenible.

La LOEI también establece la inclusión de la enseñanza de la lengua y la literatura, incluyendo la lectura inferencial, como parte del currículo de la educación general básica, y promueve la educación para la ciudadanía.

3.4.2. Políticas y propuestas del Ministerio de Educación para la enseñanza de la lectura inferencial

El Ministerio de Educación de Ecuador en el año 2011 definió políticas y propuestas para la enseñanza de la lectura inferencial en la educación básica, pero se requiere de una mayor inversión en recursos y capacitación docente, así como una evaluación constante para mejorar la calidad de la enseñanza de esta habilidad (Ministerio de Educación, 2011).

De manera específica, es indispensable que el docente identifique las estrategias adecuadas para sus estudiantes, considerando los contenidos, objetivos, particularidades y otros factores implicados en el proceso de enseñanza y aprendizaje. La comprensión lectora es un proceso gradual que requiere entrenamiento en el uso de estrategias para adquirir, retener, asociar y evocar diferentes conocimientos (Ministerio de Educación, 2016).

El docente debe asumir el rol de orientador, es decir, identificar, diseñar, aplicar y evaluar los métodos, estrategias y recursos pertinentes a su realidad. Es importante conocer los modelos de comprensión lectora de los estudiantes, para discernir los procesos cognitivos implicados en el desarrollo de la comprensión lectora (Ministerio de Educación, 2011).

Lo expuesto se relaciona directamente con las competencias, responsabilidades y políticas del Ministerio de Educación del Ecuador, ya que este ente tiene la responsabilidad de establecer las políticas y directrices para el desarrollo de la educación en el país y, por ende, de la enseñanza de la lectura inferencial (Ministerio de Educación, 2016). Asimismo, tiene que asegurarse de que los docentes tengan las competencias necesarias para desarrollar procesos de reflexión y análisis que les permitan identificar las estrategias adecuadas para sus estudiantes, en función de los contenidos, objetivos y características de los estudiantes.

De igual manera, es relevante la formación continua de los docentes en el uso de métodos, estrategias y recursos para la enseñanza de la lectura inferencial (Gavilánez, 2022). Para Quishpe (2021), una de las maneras de promover la enseñanza de la lectura inferencial es a

través del Currículo Nacional de Educación, el cual establece que la lectura es una competencia transversal que se debe desarrollar en todas las áreas curriculares y niveles educativos

Metodología

La investigación tiene un enfoque cualitativo y permitió examinar los hechos socioeducativos que sustenten el análisis propuesto. La recolección de los datos fue no estandarizada ni predeterminada, es decir, se basó en explorar, describir y generar perspectivas teóricas. Del mismo modo, evalúa el desarrollo natural de los sucesos, fundamentada en una perspectiva interpretativa con el propósito de reconstruir la realidad (Hernández-Sampieri et al., 2018).

Tabla 3. Estructura metodológica de la investigación

Estructura metodológica de la investigación

Enfoque de la investigación	Cualitativo
Método	Etnográfico y Bibliográfico
Técnica	Observación
Instrumento	Guía de observación
Población	<ul style="list-style-type: none"> • Unidad Educativa Z. E. P. - 3 docentes • Unidad Educativa Particular R. J. C - 3 docentes

Fuente: Elaboración propia

En la tabla 4 se observan los principales elementos que son el título, las preguntas del problema de investigación, el objetivo general, los objetivos específicos y las categorías de estudio. Con la intención de conocer cuáles son las estrategias didácticas que utilizan los docentes de séptimo EGB para enseñar lectura inferencial.

Tabla 4. Coherencia entre los principales elementos del diseño de estudio

Coherencia entre los principales elementos del diseño de estudio

Título de la investigación:

Análisis de las estrategias didácticas para alcanzar la lectura inferencial en séptimo EGB

Preguntas	Objetivos	Categorías
	<p>Objetivo general:</p> <p>Determinar las estrategias didácticas que usan los docentes en el aula de séptimo EGB para alcanzar la lectura inferencial.</p>	<p>* Recursos y herramientas para trabajar la lectura</p>
<p>¿Qué metodologías didácticas propone el Ministerio de Educación para desarrollar la lectura inferencial en séptimo EGB?</p>	<p>Primer objetivo específico:</p> <p>Revisar la bibliografía documental sobre la propuesta del Ministerio de Educación para alcanzar los logros deseables en lectura inferencial en niños de séptimo EGB.</p>	<p>* Prelectura: motivación</p> <p>* Estrategias de conocimiento previos</p>
<p>¿Qué estrategias metodológicas aplican los docentes en el aula para desarrollar la lectura inferencial en los niños?</p>	<p>Segundo objetivo específico:</p> <p>Observar cómo aplican los docentes de seis aulas las estrategias didácticas en séptimo EGB para trabajar y alcanzar los niveles de lectura inferencial.</p>	<p>* Lectura inferencial: técnicas de trabajo en el aula</p> <p>* El proceso de la lectura: evaluaciones en el aula.</p>
<p>¿Qué resultados se obtienen con las estrategias didácticas propuestas por los docentes para alcanzar la lectura inferencial?</p>	<p>Tercer objetivo específico:</p> <ul style="list-style-type: none"> •Sistematizar los resultados obtenidos sobre las estrategias didácticas que utilizan los docentes en su práctica educativa para 	

potenciar la lectura inferencial en niños de séptimo EGB.

El objetivo de la investigación estuvo direccionado en analizar las estrategias didácticas que utilizan las docentes para alcanzar la lectura inferencial en niños de séptimo año de EGB a través de la observación de seis aulas de dos unidades educativas de la ciudad de Cuenca.

4.1. Proceso de recolección de datos

4.1.1. Métodos

Para los fines, se inició con la aplicación del método documental bibliográfico. Este tipo de método se desprende de la aplicación de los métodos generales de investigación y se caracteriza por ser: sistemática, general y universal al informar sus resultados (Chong, 2007, p.1). Aplicar este método tuvo como fin realizar una búsqueda sobre estrategias didácticas, destrezas con criterio de desempeño, logros y objetivos que propone el Ministerio de Educación en el Ecuador y artículos académicos de diversas bases digitales para orientar a los estudiantes a un aprendizaje de lectura, enfocándose principalmente en la lectura inferencial.

Por otra parte, el método etnográfico fue utilizado con el propósito de analizar las prácticas de las docentes en la lectura inferencial y cómo estas ayudan a mejorar la comprensión lectora en los estudiantes. Siguiendo esta línea, Hernández-Sampieri et al. (2018) sugieren que los diseños etnográficos pretenden explorar, examinar, entender y producir interpretaciones y significados de los sistemas sociales, en este caso el educativo.

4.1.2. Participantes

El progreso del proyecto se llevó a cabo en las Unidades Educativas Zoila Esperanza Palacio y Rosa de Jesús Cordero (Catalinas), localizadas en la ciudad de Cuenca, en Ecuador. Se tomó en cuenta a estas instituciones por su acogida, para participar de nuestra observación. Se observó a seis docentes de séptimo año de educación básica: tres clases de lectura inferencial en cada institución educativa. Del mismo modo para la selección del nivel educativo (séptimo EGB) se basó en lo que el Ministerio de Educación (2016) propone para los estudiantes, que consiste que al finalizar el nivel básica-media deben reunir las habilidades necesarias para participar en discusiones sobre lectura inferencial.

La tabla a continuación detalla el número de los participantes, la institución a la que pertenece, año de básica y las fichas de observación.

Tabla 5. Códigos de las docentes

Datos de la población observada

Número	Docentes	Unidad Educativa	Fecha de la observación
1	Profesor 1 (Código: P1Z)	Zoila Palacio	Esperanza
2	Profesor 2 (Código: P2Z)	Zoila Palacio	Esperanza
3	Profesor 3 (Código: P3Z)	Zoila Palacio	Esperanza
4	Profesor 4 (Código: P4C)	Rosa de Cordero	Jesús
5	Profesor 5 (Código: P5C)	Rosa de Cordero	Jesús
6	Profesor 6 (Código: P6C)	Rosa de Cordero	Jesús

Fuente: Elaboración propia

La tabla 5 muestra los códigos de cada profesor observado en sus clases de lectura inferencial. Como se puede examinar la tabla se divide en dos instituciones educativas. La primera es una unidad educativa pública, en la que se evidenció la clase de tres docentes en diferentes ambientes, la docente P1Z y el docente P2Z son docentes del horario vespertino, mientras que la docente P3Z es docente del horario matutino. La segunda observación se hizo en una institución educativa particular, todas las docentes son del horario matutino. Los códigos P4C y P5C pertenecen a la misma docente, con la diferencia de que dio la clase en diferente paralelo (A y B). La docente P6C es la encargada de impartir clases a los estudiantes de séptimo E.

4.1.3. Técnicas o instrumentos

Según Mendoza y Duana (2020) las técnicas de recolección de datos son procedimientos y actividades que permiten reunir y medir la información de forma organizada y con un objetivo específico. En la investigación cualitativa se utilizan especialmente entrevistas, encuestas, ficha de cotejo, observaciones y análisis de los resultados. Para la recolección de los datos se realizó una observación no participante de las actividades individuales o colectivas realizadas por las docentes y alumnos, además, de los recursos educativos utilizados para cumplir con el objetivo de la clase de lectura inferencial. Con respecto a la observación no participante Riba (2017), esclarece que el observador se mantiene como un espectador alejado de la acción y no se interpone en las actividades del sujeto o grupo observado.

Para la elaboración del instrumento, Como punto de partida se realizó una búsqueda bibliográfica en textos, artículos, e instrumentos normativos del Ministerio de Educación (2016, 2018, 2021) sobre lectura inferencial y logros a alcanzar, al igual que videos en la página oficial del Ministerio de Educación, esto ayudó a formular los ítems pertinentes que se utilizaron en la elaboración de la ficha de observación que sirvió para recabar la información de las clases de lectura inferencial en séptimo EGB. Más adelante se procedió a realizar los cambios necesarios a la ficha para la recolección de los datos propuesto anteriormente, complementando los vacíos encontrados al momento de levantar la información, es por eso que fue necesario una nueva revisión de los artículos académicos y la revisión de nuevos textos en bases digitales.

4.1.4. Criterios de inclusión y exclusión

- ***Criterios de inclusión***

- Docentes de grado de séptimo año de EGB que deseen y permitan participar de la investigación a través de la observación de una de sus clases de lectura inferencial.
- En el criterio de exclusión están aquellos actores que no intervienen directamente, por ejemplo, madres y padres de familia, otros servidores institucionales, comunidad que rodea a los establecimientos.

4.2. Proceso de levantamiento de la información

A partir de la aceptación de la propuesta por parte de la Junta Directiva de la Facultad de Filosofía, Letras y Ciencias de la Educación de la Universidad de Cuenca se procedió a obtener los permisos necesarios para el levantamiento de la información. Por medio de un oficio enviado a los rectores de cada institución educativa se solicitó autorización para ingresar a las aulas de 7mo EGB con la finalidad de observar una clase de lectura inferencial. Al recibir la aprobación por parte de la institución, se coordinó con las docentes de cada área la fecha y la hora para la aplicación del instrumento de investigación (ficha de observación).

Más adelante se inició en la Unidad Educativa Zoila Esperanza Palacio en el séptimo A y B vespertino. El día lunes se observó al paralelo B vespertino y el miércoles al paralelo A vespertino. En la misma semana asistió en la mañana para observar al paralelo A. En la tercera semana asistimos a la Unidad Educativa Rosa de Jesús Cordero para observar a las estudiantes de séptimo. Hay que recalcar que en esta Unidad Educativa hay docentes para cada materia, en el caso de lengua y literatura existen dos docentes. Para los paralelos A, B, C y D tienen la misma docente y la otra docente se encarga de la enseñanza de séptimo, E y sexto. Todas las observaciones se realizaron el mismo día, ya que la planificación era igual para todos los paralelos. Además, la Unidad Educativa nos invitó a observar un proyecto de

lectura que se llamaba “Cuentacuentos” en donde las niñas de séptimo leían un cuento a su elección a niñas de cuarto de básica con la intención de incentivar a la lectura.

4.3. Análisis de los datos

Para el análisis de los resultados se utilizó el programa digital Atlas Ti, este programa permite agregar datos o documentos primarios para segmentar en unidades de significados; codificar datos y construir teorías a partir de distintas fuentes, como entrevistas, encuestas, documentos, observaciones, entre otros (Hernández-Sampieri, 2018). En este caso, se utilizó para analizar fichas de observación elaboradas con el objetivo de determinar qué estrategias metodológicas aplican las docentes en el aula para desarrollar la lectura inferencial en los niños.

Para comenzar, se importaron las fichas al software. Luego, se creó un nuevo documento en el que se organizó la información de cada ficha en un solo lugar. Una vez que se han organizado los datos, se usaron códigos (identificación de las estrategias) y grupos de código (tipos de estrategias), para identificar patrones y tendencias en los datos. Una herramienta útil para este propósito fue el diagrama de redes. Para crear un diagrama de redes en ATLAS Ti, se debe seleccionar el texto a analizar (en este caso, las fichas de observación), y luego identificar las categorías o temas relevantes. Las categorías fueron las distintas estrategias metodológicas que se aplican en el aula para desarrollar la lectura inferencial. A continuación, se empleó un diagrama de redes con el fin de mostrar las interrelaciones entre las distintas categorías identificadas por el software. Finalmente, para los capítulos del análisis de los resultados se consideró tanto las categorías dadas por el Atlas ti, como las analizadas en las fichas de observación manuales, dicho de otra manera, las que no se obtuvieron a través del software y se consideraron importantes para el análisis, por su importancia en la identificación de estrategias didácticas para la lectura inferencial.

4.4. Consideraciones éticas

El siguiente trabajo de titulación se apegó dentro del marco de las consideraciones éticas establecidas por Salazar et al (2018) La importancia de la ética en la investigación, donde el sujeto experimental debe expresar su consentimiento libre a la investigación. Los investigados tienen el derecho de decidir las condiciones en las cuales ellos participarán, la información recolectada no puede ser usada para propósitos comerciales o no científicos, con la finalidad de garantizar el respeto y la promoción de los derechos de los participantes.

Resultados

A continuación, se presentan los resultados de la investigación. A través de la herramienta informática Atlas Ti se identificó patrones y tendencias que las docentes utilizan para desarrollar la lectura inferencial en seis salones de clase de séptimo año de educación general básica en la ciudad de Cuenca, Ecuador.

Las categorías identificadas por el programa son las siguientes:

- Recursos y herramientas para trabajar la lectura
- Prelectura: motivaciones
- Estrategias de conocimientos previos
- Lectura inferencial: técnicas de trabajo en el aula
- El proceso de la lectura: evaluaciones en el aula

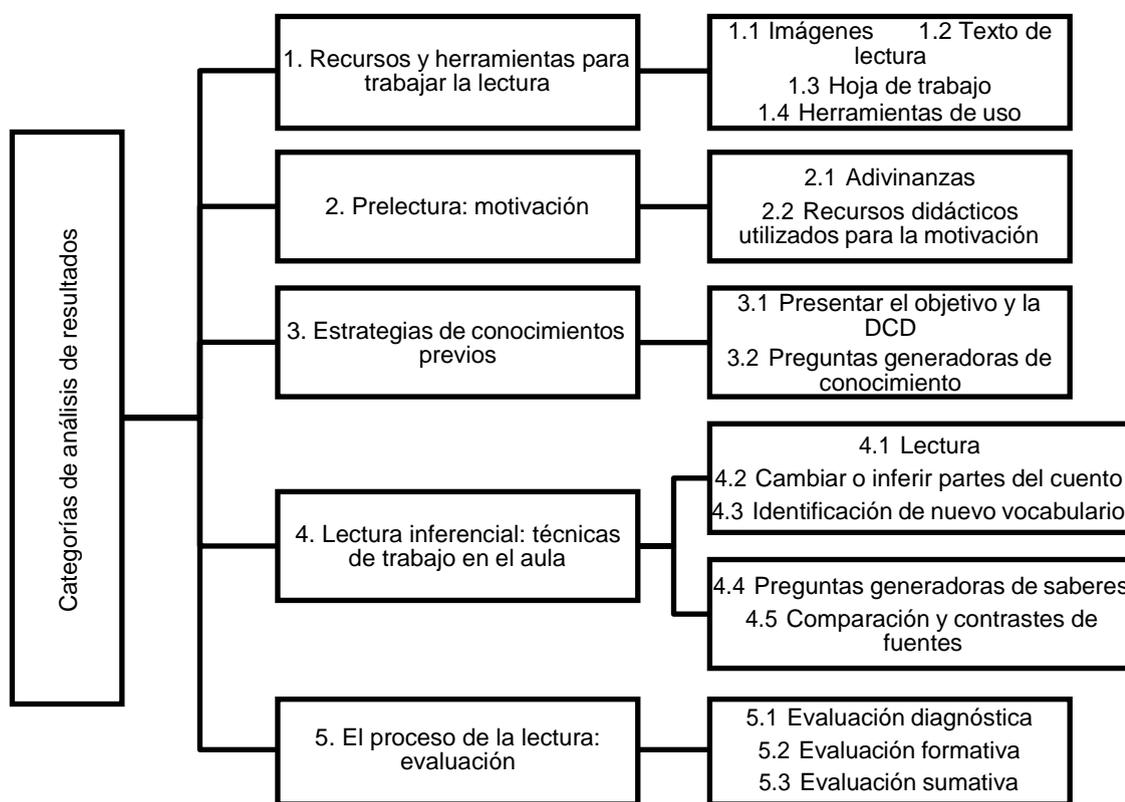


Figura 2. Categorías de análisis de la información

Fuente: Elaboración propia

Para abordar el tema es preciso aclarar que el ambiente donde se pudo presenciar a las docentes y estudiantes en la clase de lectura inferencial variaba, es decir cada aula presentaba características diferentes con respecto al espacio, la iluminación, el actuar de cada estudiante, los materiales existentes en el aula, entre otras.

Al iniciar con el análisis se consideró presentar principalmente los recursos y herramientas didácticas que sirvieron a las docentes para guiar sus clases de lectura inferencial, con la intención de facilitar al lector un mejor entendimiento de las categorías analizadas.

5.1. Recursos y herramientas para trabajar la lectura

A continuación, se presentan los recursos y herramientas que utilizaron las docentes de séptimo EGB para guiar su clase de lectura inferencial, para ello se establecieron varias subcategorías que ayudaron a identificar de mejor manera los recursos utilizados.

5.1.1. Imágenes

Analizando los recursos y las herramientas que las docentes utilizaron en sus clases se pudo notar que existían dos tipos de imágenes, unas en hojas impresas y otras de manera digital.

Así, la docente P1Z empleó imágenes impresas sobre los personajes del cuento. El cuento trataba de un zapatero que cada mañana se levantaba y encontraba los zapatos hechos por unos duendes mágicos.

Estas imágenes son presentadas en la anticipación de la clase luego de que los estudiantes respondieron adivinanzas. Posterior a eso, la docente pegó las imágenes de la figura 2 en la parte superior de la pizarra en el aula de clases.



Figura 3. El carpintero y el duende
Fuente: mundoprimary.com (2013)

Por otro lado, la docente P3Z usó alrededor de 25 imágenes impresas aproximadamente de 15x15cm en donde se mostraban los patrimonios culturales del Ecuador. Estas imágenes sirvieron para trabajar la actividad de construcción, que consistía en que los estudiantes pasen al frente a pegar en dos pliegos de papel periódico los patrimonios culturales tangibles y no tangibles.

Los patrimonios culturales que se resaltan en las imágenes utilizadas por la docente fueron: centro histórico de Cuenca, Iglesia de San Francisco, Ingapirca, Parque Nacional El Cajas, la música folklórica, la danza, entre otras.

Por otra parte, las docentes P4C, P5C y P6C que trabajaron con una planificación de clase general del área de Lengua y Comunicación para séptimo EGB utilizaron en primera instancia las imágenes digitales sobre los personajes secundarios, para luego proyectar una imagen con los personajes principales del cuento. Cabe recalcar que cada aula contaba de manera individual con un ordenador y un proyector lo que evitó que la docente tenga que usar impresiones y potenció la participación de las estudiantes puesto que pudieron observar las imágenes sin ninguna dificultad.



Figura 4. Personajes principales y secundarios del cuento La Bella y la Bestia

Fuente: Plan de clase 7mo EGB de la U. E. P. Rosa de Jesús Cordero

5.1.2. Texto de lectura

En cuanto a los textos de lectura, se pudo constatar que las docentes utilizaron como herramienta para guiar la lectura de los estudiantes, textos narrativos escritos, tales como los cuentos y las historietas.

En el caso específico del cuento y la historia, estos recursos les permitieron comprender mejor el contexto de la historia, personajes, eventos y escenarios descritos.

Al respecto Rosanía-Moreno y Mancera-Benítez (2019) consideran que, con estos recursos, se facilita la identificación de patrones y establecimiento de conexiones entre diferentes conceptos.

Para trabajar la lectura es importante escoger correctamente un texto, tomando en cuenta las necesidades, los intereses y disposiciones que tienen los estudiantes en el aula. Es por eso que se pudo notar que las docentes aportan con material didáctico, acorde al año y al nivel de complejidad de todos los estudiantes en general.

En ese sentido, se observó que la docente P1Z trabajó el cuento El zapatero y los duendes de los Hermanos Grimm (1812). Y este material fue entregado a cada estudiante al iniciar la construcción de la clase.

Había una vez un zapatero que, sin ninguna culpa por su parte, llegó a ser tan pobre, tan pobre, que al fin no le quedó más que el trozo de cuero indispensable para hacer un par de zapatos. los cortó una noche, pensando cocerlos a la mañana siguiente, y, como tenía limpia la

conciencia, se acostó encomendándose a Dios y se quedó dormido. Al otro día, después de rezar sus oraciones matutinas, fue a buscar el trabajo que había preparado en la víspera y encontró hecho el par de zapatos. El pobre hombre no podía creer lo que veía con sus ojos. Examinando detenidamente los zapatos, se dio cuenta de que cada puntada ocupaba el lugar adecuado. (Grimm, 1812).

En la misma línea, el docente P2Z presentó la narración escrita de un cortometraje titulado La leyenda del espantapájaros de Marco Besas (2005). Este material al igual que otros aplicados por las docentes tienen orígenes extranjeros, por ejemplo, este último es español.

Un día el Espantapájaros hizo algo que estaba prohibido, les ofreció la semilla, pero aun así ellos no querían saber nada, el Espantapájaros se preguntaba por qué nadie quería ser su amigo. Así pasó el tiempo hasta que una noche fría, cayó a sus pies un cuervo ciego y hambriento, el Espantapájaros decidió cuidar de él. (Besas, 2005).

El extracto citado de la leyenda fue escuchado por los estudiantes en una actividad previa, y sirvió para en adelante desarrollar otras actividades de aula como contestar las preguntas de la hoja de trabajo que propuso el docente entre la cuales podemos encontrar

¿Qué busca enseñarnos o comunicarnos el autor o autora de esta leyenda? ¿Qué título podría llevar de acuerdo al contenido? ¿Qué semejanzas podría encontrar entre el espantapájaros y nosotros los seres humanos? ¿Qué llevó al dueño a actuar de esa manera con el espantapájaros? (diario de campo, U. E. Zoila Esperanza Palacio, séptimo EGB vespertino, diciembre 2022).

Se debe agregar que, la docente P3Z manejó un recurso didáctico que oferta la Revista Chispiola, la edición número 170 del mes de diciembre del año 2022 titulada Patrimonio, la herencia de nuestros ancestros la cual había sido adquirida al inicio del mes de diciembre. Este recurso didáctico lo podemos encontrar en la página web oficial del Ministerio de Educación.



Figura 5. Cuento Patrimonio, la herencia de nuestros ancestros
Fuente: recursos.educacion.gob.ec/red/chispiola/ (2022)

Adicionalmente, en la misma edición de la revista Chispiola se encontraba otra lectura que la docente P3Z utilizó para sintetizar su clase.



Figura 6. Hoja de lectura. Cuenca, Patrimonio Cultural de la humanidad
 Fuente: recursos.educacion.gob.ec/red/chispiola/ (2022)

Finalmente, para las clases de las docentes P4C, P5C y P6C utilizaron el libro de texto de Santillana del séptimo EGB de Lengua y Literatura de Alto Rendimiento. En este se encuentra una historieta del cuento de La Bella y la Bestia de Gabrielle-Suzanne Barbot de Villeneuve (1740) en las páginas 86 y 87. Así mismo las docentes presentaron una proyección del cuento como guía y refuerzo audiovisual para la clase, y bajo otro formato de lectura que este representa.



Figura 7. Cuento de La Bella y la Bestia de Barbot de Villeneuve
 Fuente: Esta fotografía fue tomada del texto de Santillana 7mo EGB Lengua y Literatura Alto Rendimiento

5.1.3. Hojas de trabajo

Para complementar algunas de las actividades desarrolladas en clase las docentes emplean como recurso didáctico hojas de trabajo, las mismas que contenían cuestionarios con preguntas sobre la lectura trabajada.

Con respecto al docente P2Z, empleó un cuestionario previamente estructurado por 10 ítems con el fin de sistematizar la información de la lectura. Este recurso fue utilizado al finalizar la construcción de la clase, luego de observar el video. En la figura 9 se puede evidenciar el formato de la hoja de trabajo con la que el docente desarrolló su clase de lectura.

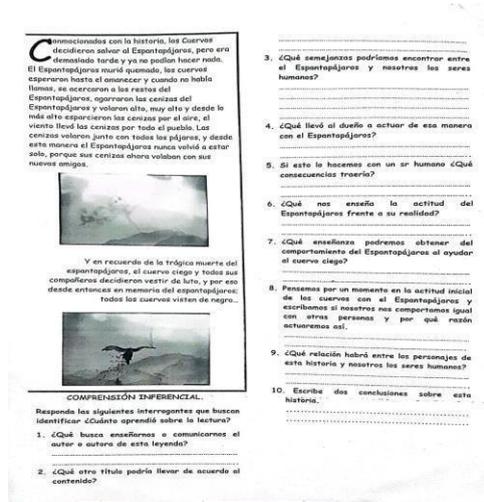


Figura 8. Hoja de trabajo para la leyenda del espantapájaros de Mario Besas
Fuente: Hoja de trabajo del docente P2Z.

Mientras tanto, las docentes P4C, P5C y P6C al finalizar la lectura con las estudiantes en el libro de texto de Santillana en la página 88 y 89 completaron una actividad con varias preguntas referente al cuento divididas en las secciones: literal, inferencial y crítico. A continuación, en la figura 10 se ejemplifican las hojas de trabajo utilizadas en clases.

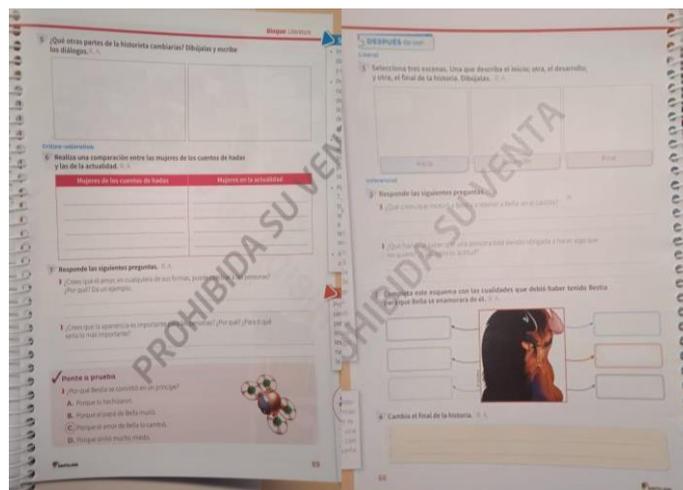


Figura 9. Hoja de trabajo para el cuento La bella y la Bestia
Fuente: Estas fotografías fueron tomadas del texto de Santillana.

5.1.4. Herramientas de uso tecnológicas

Todas las docentes utilizaron algún tipo de material audiovisual, ya sea imágenes, audios o videos, como un recurso de apoyo para la enseñanza de la lectura.

Anteriormente, se presentaron las imágenes que utilizaron en la clase, y ahora para esta subcategoría se han identificado otras herramientas tecnológicas que fueron de apoyo para las docentes. Actualmente se presentan las herramientas audiovisuales que utilizan las docentes en sus clases de lectura inferencial.

Por ejemplo, cuando los estudiantes finalizaron de responder las preguntas escritas, el docente P2Z presentó un video sobre La leyenda del espantapájaros (Besas, 2005). La figura 12 contiene la captura del vídeo de la mencionada leyenda, y cabe indicar que este se trata de un recurso que es textual pero también audiovisual, y sirve para trabajar en clases con los estudiantes.

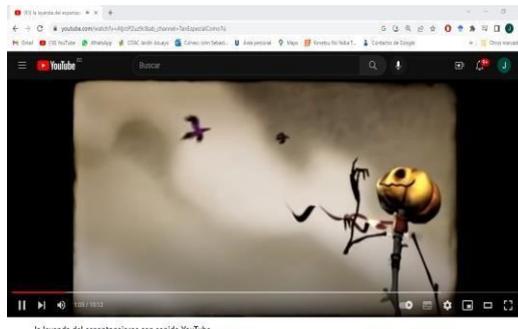


Figura 10. Imagen del video La leyenda del espantapájaros

Fuente: Youtube, imagen fue capturada del video de la leyenda mostrado en clases.

Por otra parte, la docente P3Z reprodujo un audio narrado con su propia voz del cuento Patrimonio, la herencia de nuestros ancestros de la Revista Chispiola (2022). Esta herramienta la docente la tenía grabada en forma de audio en una memoria USB, mismo que fue reproducido en el aula a través de un reproductor de sonido portátil. A continuación, un extracto del audio:

Polibio era un niño curioso, creativo y noble, era buen estudiante, jugaba fútbol y formaba parte de una súper banda de rock. Le gustaba preguntar todo a todos, siempre quería saber más, por lo que, con frecuencia, se embarcan en aventuras increíbles, como la vez que estuvo en una nave espacial, pero esa es otra historia. (Revista chispiola, 2022)

Del mismo modo esta docente, preparó un audio con la canción ecuatoriana titulada Tesoro Escondido interpretado por Charly Ralos & Arisa Paz (2020).

Llevamos en la piel, cosas que nadie ve, somos una gama de colores, la huella de los colonizadores. Crecimos con cincel y majado de verde con café viendo el vóley de tres de los mejores, el pecado de los apostadores. (Ralos y Paz, 2020)

En cuanto a las docentes P4C, P5C Y P6C para acompañar sus actividades, utilizaron un ordenador o computador con acceso a internet, el mismo que estaba acompañado de parlantes que estaban situados en los extremos del aula. Asimismo, mediante el proyector que poseía cada aula se presentaban las imágenes, los audios y los videos por lo que las docentes no debían llevar ni mover nada entre clases.

Ahora bien, es importante resaltar que la institución al presentar fácil acceso a internet las tres docentes tuvieron acceso a plataformas educativas como ÁrboIABC.com que sirven como herramientas para trabajar con diferentes actividades en el aula. Siendo este el caso porque las docentes utilizaron esta plataforma para reproducir un audio narrando el cuento de La Bella y la Bestia de Gabrielle-Suzanne Barbot de Villeneuve (1740).

Era una vez un mercader que había perdido su enorme fortuna. un día debió viajar a un lugar muy lejano y preguntó a sus hijas qué quieren a su regreso. Sus dos hijas mayores pidieron joyas y vestidos, sin considerar la condición de su padre. Pero la hija menor a quien todas llamaban bella, dijo - Padre, solo te pido una rosa de pétalos rojos. El mercader en su camino de regreso tuvo que atravesar un bosque muy espeso. Era una noche oscura y buscó un lugar donde dormir. (Barbot, 1740)

Para finalizar, la docente P6C al inicio de su clase trabajó con las estudiantes un contraste de fuentes bibliográficas sobre la biografía de Gabrielle-Suzanne Barbot de Villeneuve escritora de cuentos infantiles, y cuya obra es continuamente utilizada en la enseñanza de la lectura en las instituciones donde se realizaron las observaciones para este estudio.

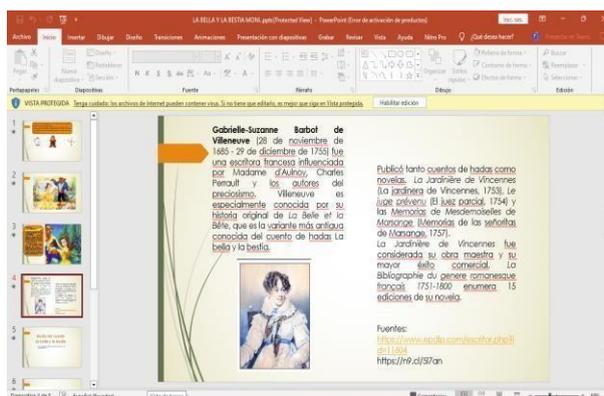


Figura 11. Diapositivas de la biografía de Gabrielle-Suzanne Barbot de Villeneuve

Fuente: Imágenes capturada del material didáctico de la docente de séptimo EGB de la U. E. P. Rosa de Jesús Cordero

5.2. Prelectura: Motivación

5.2.1. Adivinanzas

De acuerdo con el análisis, la aplicación de diversas estrategias de motivación en el aula es una herramienta valiosa para fomentar la participación y el interés de los estudiantes en el proceso de enseñanza-aprendizaje. Es por eso que, Ordoñez-Muñoz y Ordoñez-Sanabria (2021) manifiestan que es importante tener en cuenta que la motivación de los estudiantes es influida por muchos factores, como el contexto, la cultura y la personalidad, por lo que se debe ser flexible y adaptarse a sus necesidades.

En este sentido, la docente P1Z al inicio de la clase planteó a sus estudiantes dos adivinanzas sobre los personajes principales de la lectura.

- **Adivinanza 1**

“Ser fantástico, juguetón y travieso, de color verde y muy pequeño. Tiene orejas puntiagudas y un gran sombrero.”

Respuesta: el duende

- **Adivinanza 2**

“Tengo los zapatos rotos por la suela y el tacón, ¿quién me los arreglará con la aguja y el punzón?”

Respuesta: El zapatero

Considerando que, la clase de la docente P1Z inició en la tercera hora del horario vespertino (15h00), varios estudiantes participaron activamente de la actividad. Por ejemplo, hubo algunos que levantaron la mano para dar las respuestas de las adivinanzas, otros niños conversaban entre ellos analizando la adivinanza de la pizarra.

No obstante, se notó la existencia de estudiantes que no formaron parte de la actividad, se les escuchó decir “la adivinanza es muy fácil” otros dijeron lo contrario “está muy difícil la adivinanza” por lo que conversaban de otros temas.

Posteriormente, la docente pidió a un niño pegar las imágenes de los personajes del cuento el zapatero y los duendes en una parte visible de la pizarra.

Por otro lado, la docente P3Z que trabajó el tema de los Patrimonios culturales de nuestra localidad antes de presentar el objetivo y la destreza expuso una adivinanza que le sirvió para abordar el tema de la clase.

- **Adivinanza 3**

“En misa la oigo, pero en una fiesta la bailo.”

Respuesta: La música

Así mismo, esta clase se desarrolló en las primeras horas de la mañana, desde las 7:40 am hasta las 9:00 am, a pesar de ello se veía poca participación por un pequeño grupo de estudiantes, pues conversaban entre ellos sobre temas que no estaban relacionados a la clase. Mientras que los estudiantes que presentaban más interés en las adivinanzas conversaban entre ellos para analizar y poder responder. Finalmente, otros se veían confundidos, así que la docente realiza preguntas con el fin de ayudarles a dar con la respuesta.

5.2.2. Recursos didácticos utilizados para la motivación

Las imágenes, los audios y videos también son un apoyo útil para mantener la atención y despertar su curiosidad e interés (Gualotuña, 2022). Sin embargo, las docentes consideran que es posible mejorar la implementación de estas estrategias de motivación a través de una planificación más cuidadosa y teniendo los recursos necesarios para hacerlo, puesto que estos representan en ocasiones ciertas limitaciones. De ahí que se detectó que no todas las docentes llevan a cabo actividades que se puedan asociar a la motivación.

Para el fin observamos que la docente P1Z utilizó las imágenes del zapatero y los duendes, siendo estas las respuestas a las adivinanzas planteadas al inicio de la clase, utilizando como apoyo para complementar la actividad.

Del mismo modo, las docentes P4C, P5C, P6C al inicio de sus clases utilizaron imágenes principales y secundarias del cuento “La Bella y la Bestia” para realizar su actividad, las mismas que fueron proyectadas en la pizarra mediante una computadora.

Así también, en la actividad para finalizar la construcción de la clase la docente P3Z trabajó con varias imágenes de los patrimonios culturales del Ecuador, que fueron presentadas en una actividad que consistía en que todos los estudiantes se levanten, tomen una imagen y la peguen en un papelógrafo ubicado en la pizarra, mismo que estaba dividido en patrimonios tangibles y no tangibles de la ciudad de Cuenca.

Así mismo, se identificó a varios docentes utilizando audios de los cuentos. Para ilustrar, la docente P3Z utilizando un reproductor de audio portátil reprodujo un cuento narrando de la edición diciembre, 2022 número 170 de la revista Chispiola con el título Patrimonio, la herencia de mis ancestros, en el cual la docente utilizó su propia voz para la creación de este recurso.

Mientras tanto, las docentes P4C, P5C y P6C utilizaron un audio del cuento La Bella y la Bestia de la página ÁrbolABC.com, al cual tiene acceso gratuito, para posteriormente ser reproducido desde una computadora que se encontraba ubicada en cada aula. Es importante remarcar que el mismo cuento era leído en voz baja por las niñas desde el texto físico en el libro Santillana (2022).

5.3. Estrategias de conocimientos previos

Al analizar los resultados, se reveló que las docentes presentaron diferentes estrategias con la finalidad de extraer los conocimientos previos de los estudiantes, tales como:

5.3.1. Presentar el objetivo y la destreza de la clase

Dentro de esta subcategoría se observó que la mitad de las docentes en su clase procuran hacer énfasis en el objetivo y la destreza. Por consiguiente, el primero en acentuar el objetivo y la destreza a trabajar en su salón fue el docente P2Z que al colocar en la parte superior de la pizarra dos cartulinas de tamaño A3 en las cuales estaba escrito el objetivo y la destreza de la clase ayudó a los niños a definir lo que iban a realizar en la clase.

Tabla 6. Objetivo y DCD

Objetivo	Destreza con criterio de desempeño
<p>OG.LL.5. Leer de manera autónoma y aplicar estrategias cognitivas y metacognitivas de comprensión, según el propósito de lectura.</p>	<p>LL.3.3.2 Comprender los contenidos implícitos de un texto mediante la realización de inferencias fundamentales y proyectivo-valorativas a partir del contenido de un texto.</p>

Fuente: elaboración propia

Para ello, pide a sus estudiantes realizar la lectura de los carteles. Al finalizar la lectura el docente P2Z realiza las siguientes preguntas

¿Qué es implícito para ustedes? ¿Qué es explícito? ¿Qué es inferencia? (diario de campo, U. E. Zoila Esperanza Palacio, séptimo EGB vespertino, diciembre 2022).

Para la siguiente actividad el docente despega los carteles y los guarda en el escritorio. A su vez, en la clase de la docente P3Z presenta en un cartel de cartulina tamaño A2 escrito el objetivo y la destreza sucesivamente, sosteniendo el cartel con las manos.

Tabla 7. Objetivo y DCD

Objetivo	Destreza con criterio de desempeño
Disfrutar de textos literarios, mediante lectura inferencial para la construcción de interpretaciones y construcciones de significado personales y grupales, como un medio de discusión, diversión, y relajación en todo momento de nuestro diario vivir individual y colectivo.	LL.3.3.2. Comprende los contenidos implícitos de un texto mediante la realización de inferencias fundamentales y proyectivas-valorativas a partir del contenido de un texto.

A continuación, la docente pide a los estudiantes leer el objetivo y la destreza escrita en el cartel en voz alta.

Por último, la docente *P6C* presentó el objetivo y la destreza pegada en la pared al lado izquierdo de la pizarra.

Tabla 8 Objetivo y DCD

Objetivo	Destreza con criterio de desempeño
Identificar elementos característicos del cuento, mediante la aplicación de actividades variadas, lectura y el análisis del texto que permitan descifrar los contenidos implícitos y explícitos presentes en el texto	LL.3.5.1. Reconocer en un texto literario los elementos característicos que le den sentido.

Fuente: Elaboración propia

Luego de colocar los carteles la docente *P6C* realiza una explicación sobre el objetivo de la clase, para finalizar con una lectura de la destreza. Los carteles quedan pegados en la pared toda la hora de clase.

5.3.2. Preguntas generadoras de conocimiento

En esta actividad cinco de las seis docentes emplearon preguntas previas sobre la lectura para activar los conocimientos de sus estudiantes.

Por ejemplo, la docente P1Z luego de pegar las imágenes del zapatero y los duendes que surgieron de las adivinanzas, pide a sus estudiantes observar cada imagen con detalle y mediante el planteamiento de preguntas como:

¿Conocen estos personajes? ¿Dónde lo han visto anteriormente? ¿Qué actividades hacen? ¿Cuál creen que sea el título de la lectura? (diario de campo, U. E. Zoila Esperanza Palacio, séptimo EGB vespertino, diciembre 2022).

De esta manera la docente examina cuáles son los conocimientos que tienen los estudiantes sobre estos personajes. Al finalizar la maestra sintetizó las ideas de los estudiantes dando una explicación sobre las actividades que realizaba cada personaje y preguntando:

¿Cuál es real? ¿Cuál es imaginario? (diario de campo, U. E. Zoila Esperanza Palacio, séptimo EGB vespertino, diciembre 2022).

Por otra parte, el profesor P2Z presentó el título La leyenda del espantapájaros del texto con el que iban a trabajar los estudiantes, seguido realizó preguntas como:

¿Han visto un espantapájaros? ¿Dónde han visto un espantapájaros? ¿Para qué sirven los espantapájaros? ¿Qué les provoca al oír un espantapájaros? (diario de campo, U. E. Zoila Esperanza Palacio, séptimo EGB vespertino, diciembre 2022).

Por otro lado, la docente P4C proyectó imágenes de los personajes principales y secundarios del cuento La Bella y la Bestia de Gabrielle-Suzanne Barbot de Villeneuve (1740) y posteriormente realizó preguntas con la finalidad de que los estudiantes pudieran conectar el conocimiento adquirido anteriormente con el nuevo. Por ejemplo, entre las preguntas estuvieron las siguientes:

¿Quiénes son? ¿Qué hacen estos personajes? ¿Cómo conocen a estos personajes? ¿Qué conocen del cuento? (diario de campo, U. E. Particular Rosa de Jesús Cordero, séptimo EGB matutino, enero 2023).

Así mismo, la docente P5C presentó las imágenes de los personajes principales y secundarios del cuento La Bella y la Bestia de Gabrielle-Suzanne Barbot de Villeneuve (1740), posteriormente pidió a las estudiantes responder las siguientes preguntas:

¿Quiénes son? ¿Conocen estos personajes? ¿Dónde lo han visto antes? ¿Conocen este cuento? ¿Han visto la película de este cuento? (diario de campo, U. E. Particular Rosa de Jesús Cordero, séptimo EGB matutino, enero 2023)

Para finalizar, la docente P6C como actividad para activar conocimientos previos, optó por presentar mediante una proyección en la pizarra los personajes secundarios del cuento La Bella y la Bestia de Gabrielle-Suzanne Barbot de Villeneuve (1740) para luego preguntar

¿Conocen estos personajes? ¿En qué cuento vieron a estos personajes? ¿Qué conocen de estos personajes? ¿Son importantes estos personajes? (diario de campo, U. E. Particular Rosa de Jesús Cordero, séptimo EGB matutino, enero 2023)

Posteriormente, la misma docente presentó las imágenes de los personajes principales del cuento La Bella y la Bestia de Gabrielle-Suzanne Barbot de Villeneuve (1740) y de igual forma preparó preguntas que ayudaron a identificar el cuento:

¿Quiénes son estos personajes? ¿Cómo se llamará el cuento? ¿Qué conocen del cuento? ¿Han escuchado, leído o visto este cuento? (diario de campo, U. E. Particular Rosa de Jesús Cordero, séptimo EGB matutino, enero 2023)

Es por eso que, según Lino (2021), al activar los conocimientos previos, los alumnos pueden tener una mejor comprensión del contenido y retener la información de manera más efectiva. De igual manera, se considera oportuno ocupar otro tipo de material como videos cortos o juegos interactivos para que el proceso sea más dinámico, de esta manera, se genera un ambiente más participativo.

Tal como se pudo notar en las observaciones de las clases de lectura, los estudiantes mostraban una mayor concentración y participación en responder las preguntas planteadas en las actividades realizadas.

5.4. Lectura inferencial: Técnicas de trabajo en el aula

5.4.1. LECTURA

La lectura en la clase permite practicar las habilidades de expresión oral y desarrollar capacidades de escucha y comprensión (Angulo, 2017). Las dramatizaciones y lecturas grupales o individuales hacen que la lectura sea más interesante y atractiva, y esto ha sido una constante en el desarrollo de esta investigación, en la cual los niños demostraron gran interés y concentración cuando las herramientas eran de este tipo.

En base a esto, se considera relevante priorizar actividades donde todos los estudiantes tengan la oportunidad de participar. Para un mejor entendimiento fue necesario realizar las siguientes subcategorías para una mejor comprensión del análisis.

- **Lectura individual y silenciosa**

Con referencia a la lectura individual y silenciosa, se pudo corroborar que la docente P1Z presentó la actividad El frasco mágico, en la que los estudiantes tomaron turnos para leer individualmente el cuento El zapatero y los duendes de los Hermanos Grimm (1812) en voz alta.

A continuación, la docente pidió a los estudiantes releer de manera silenciosa, finalmente para terminar con la actividad de lectura, la docente leyó una vez más la lectura en voz alta.

Así mismo, el docente P2Z pidió a los estudiantes iniciar con una lectura silenciosa, para lo cual, había entregado la lectura con La leyenda del espantapájaros (Besas, 2005) impresa en una hoja de papel. Cada estudiante debía leer detenidamente 2 veces cada estrofa.

Por otro lado, la docente P3Z pidió a un estudiante ponerse de pie e iniciar leyendo el primer párrafo del Cuento Patrimonio, la herencia de nuestros ancestros (Revista Chispiola, 2022), a su vez los el resto de estudiantes seguían la lectura con la mirada debido a que de forma ordenada los alumnos se van turnando para continuar con la lectura hasta finalizar con esta.

Al finalizar la lectura guiada, las docentes P3C, P4C y P5C pidieron a los estudiantes seguir la lectura con la vista, mientras las profesoras leían el texto una vez más en voz alta.

Para terminar, la docente P6C realizó una lectura silenciosa con las estudiantes, al mismo tiempo que se reproducía el audio del cuento en el ordenador del aula.

- **Lectura en parejas**

En efecto, para la actividad de lectura en pareja, se pudo identificar que solo un docente empleó esta estrategia en el aula de clase con los estudiantes.

A causa de lo que antes se ha dicho, el docente P2Z pidió a los estudiantes formar parejas y sentarse frente a frente para realizar la lectura, sucesivamente entregó una hoja con el texto La leyenda del espantapájaros (Besas, 2005) y pidió a los estudiantes leer con su pareja de lectura, alternándose un párrafo cada uno hasta culminar con el cuento. Esta actividad la repitieron dos veces cada pareja.

- **Lectura grupal**

Alusivo a las lecturas grupales, las docentes P4C, P5C y P6C al trabajar la misma planificación en las clases, se destacaría el hecho de pedir a las estudiantes ponerse de pie para realizar la lectura en voz alta del cuento.

De igual forma cada fila leía una estrofa y al terminar la parte asignada continuaba la siguiente fila hasta finalizar la lectura del cuento La Bella y la Bestia (Barbot, 1740).

5.4.2. CAMBIOS O INFERENCIAS EN LA ESTRUCTURA DE LOS CUENTO

- **Cambiar o inferir el título del cuento a partir de imágenes**

En la estrategia de cambiar o inferir el título del cuento con la utilización de imágenes, se pudo destacar a dos docentes que utilizaron como actividad de construcción de la clase esta estrategia.

Con relación a lo antes mencionado, la docente P1Z luego de dar respuesta a las adivinanzas presentó las imágenes de los personajes del cuento El zapatero y los duendes (Grimm, 1812).

Para lo cual, pidió a los estudiantes que observen las imágenes pegadas en la pizarra con la intención de que puedan inferir el título del cuento.

Se evidenció que los estudiantes ya conocían el texto de lectura, en vista que, dieron directamente como respuesta el título del cuento El zapatero y los duendes.

De igual manera, el docente P2Z que trabajó con el cuento La leyenda del espantapájaros (Besas, 2005) con los estudiantes, pidió cambiar el título del cuento a través de una interrogante que estaba en la hoja de trabajo que presentó al concluir la lectura. ¿Qué otro título podría llevar de acuerdo al contenido?

Con el cual, pidió a los estudiantes dar un nuevo título a partir de la idea principal del cuento., a lo que los estudiantes dieron respuestas creativas como:

La vida triste del espantapájaros; Odio a lo desconocido: El espantapájaros que quería tener amigos; La triste vida de un espantapájaros; etc. (diario de campo, U. E. Zoila Esperanza Palacio, séptimo EGB vespertino, diciembre 2022).

- **Cambiar el nudo del cuento**

Asimismo, para la estrategia de cambiar el nudo de la historia se pudo constatar que solo una docente trabajó con esta.

Por consiguiente, en la clase de la docente P6C se pudo notar que trabajó como actividad complementaria con las estudiantes, cambiando el nudo de la historia del cuento de La Bella y la Bestia (Barbot, 1740) sin alterar el inicio o el final de la lectura original.

Cabe reflejar, que esta actividad no fue desarrollada en el aula de clase, pero fue enviada como tarea para la casa.

- **Cambiar el final del cuento**

Antes de iniciar con el análisis de la estrategia para cambiar el final de la historia, se pudo demostrar que dos de las seis docentes utilizaron esta estrategia con las estudiantes.

En resumen, las docentes P4C y P5C a través de la actividad de la hoja de trabajo, pide a las estudiantes abrir en la página 88 del texto de Santillana en el ítem 4. En el cual está la actividad que pide a las estudiantes dar un final alternativo al cuento original sin alterar la idea principal.

5.4.3. IDENTIFICACIÓN DE NUEVO VOCABULARIO

La docente P1Z entregó una hoja con el cuento El zapatero y los duendes (Grimm, 1812) al finalizar con la lectura, la docente pide a los estudiantes identificar las palabras desconocidas en el texto. Entre las encontradas tenemos:

Encomendándose, matutinas, víspera, a la legua, bríos, portentoso y perplejos (diario de campo, U. E. Zoila Esperanza Palacio, séptimo EGB vespertino, diciembre 2022).

Luego de identificar las palabras desconocidas la docente trabajó su significado a través del uso de sinónimos, los mismos que fueron dados por la docente. Para posteriormente pedir a los estudiantes sacar su diccionario y realizar la búsqueda de su significado.

Entre las palabras más comunes encontradas está víspera que utilizó el sinónimo noche anterior; a la legua utilizando el sinónimo a distancia; portentoso sinónimo de asombroso. (diario de campo, U. E. Zoila Esperanza Palacio, séptimo EGB vespertino, diciembre 2022).

Asimismo, la docente P3Z enseguida de leer todo el cuento pidió a los estudiantes que identificaran las palabras desconocidas. Entre las palabras encontradas tenemos tangible, perdura y vinculados.

Del mismo modo, la docente relaciona las palabras desconocidas encontradas con los sinónimos que proporcionó en clase. Para que finalmente diera a conocer a los estudiantes el significado de cada una de las palabras.

Por ejemplo, de tangible la docente dio como sinónimo la palabra duradera; con la perdura la docente utilizó el sinónimo de duradera. (diario de campo, U. E. Zoila Esperanza Palacio, séptimo EGB vespertino, diciembre 2022).

5.4.4. PREGUNTAS GENERADORAS DE SABERES

En esta subcategoría se pudo testificar que las docentes utilizaron tres tipos de preguntas generadoras de saber. Entre las principales preguntas están las que realizan inferencias explicativas, inferencias valorativas e inferencias proyectivas.

- **Preguntas para realizar inferencias explicativas**

El docente P2Z trabajó con los estudiantes preguntas que ayudaron a explicar la relación que existe entre la idea principal de la leyenda con el comportamiento que tenemos los seres humanos en la realidad, por ejemplo

¿Qué pasaría si en la vida real le hacen a un ser humano lo mismo que le hicieron al espantapájaros? si esto le hacemos a un ser humano ¿Qué consecuencias traería? (diario de campo, U. E. Zoila Esperanza Palacio, séptimo EGB vespertino, diciembre 2022).

En este mismo contexto, la docente P3Z luego de ejecutar las actividades de construcción, realizó preguntas para profundizar la idea principal de la lectura, entre las preguntas planteadas por la docente se encuentran las siguientes

¿Por qué hay que tener en cuenta los patrimonios del Ecuador? ¿Qué pasaría si olvidamos el patrimonio cultural? (diario de campo, U. E. Zoila Esperanza Palacio, séptimo EGB matutino, diciembre 2023).

Por otro lado, la docente P6C realizó preguntas generadoras de saberes que ayudaron a los estudiantes a inferir sobre la lectura del cuento.

¿Por qué la bestia mantenía encerrada a Bella? ¿Por qué se enojó Bestia? (diario de campo, U. E. P. Rosa de Jesús Cordero, séptimo EGB matutino, enero 2022)

- **Preguntas para realizar inferencias valorativas**

El docente P2Z mientras realizaba las actividades de construcción de la clase y junto con los estudiantes formularon preguntas con respecto al aspecto o apariencia del personaje y lo que en ellos provocan. Entre las preguntas formuladas podemos encontrar:

¿El espantapájaros es bueno o malo? ¿Por qué creen que el dueño actuó de esa manera con el espantapájaros? (diario de campo, U. E. Zoila Esperanza Palacio, séptimo EGB vespertino, diciembre 2022).

Últimamente, las docentes P4C, P5C y P6C al trabajar con el mismo plan de clase, es decir, mismo cuento La Bella y la Bestia (Barbot, 1740), realizaron las mismas preguntas con la

intención de que las estudiantes den su juicio de valor al respecto del tema. Las niñas dieron su respuesta a partir de ellas conocen o han experimentado durante su vida.

¿Qué pasará con el mercader y su hija? ¿Qué debió haber hecho el mercader para no enfurecer a Bestia? (diario de campo, U. E. Particular Rosa de Jesús Cordero, séptimo EGB matutino, enero 2023)

- **Preguntas para realizar inferencias proyectivas**

En el caso del docente P2Z presentó este tipo de interrogantes en la hoja de trabajo, más específico en el ítem dos ¿Qué otro título podría llevar de acuerdo al contenido?

Así también, las docentes P4C y P5C trabajaron con el texto de Santillana en la página 88 en el literal 4. En este apartado las estudiantes tenían que cambiar el final del cuento con la intención de incentivar su creatividad y sean capaces de proyectarse más allá de lo que ya existe

5.4.5. COMPARACIÓN Y CONTRASTE DE LOS PERSONAJES DEL CUENTO

El docente P2Z realizó una comparación entre los personajes del cuento con las personas que los estudiantes conocían de su localidad. En esta actividad el docente plantea las siguientes interrogantes. Es importante enfatizar que el narrador del audio de La leyenda del espantapájaros tenía acento de España, lo que provocó que no se entendiera bien el mensaje que trataba de transmitir.

¿Conocemos personas que actuaron como las personas en el cuento? ¿Qué semejanza podemos encontrar entre los espantapájaros y nosotros los seres humanos? (diario de campo, U. E. Zoila Esperanza Palacio, séptimo EGB vespertino, diciembre 2022).

Siguiendo la misma línea las docentes P4C, P5C y P6C realizaron varias preguntas con la intención de que las estudiantes hagan contrastes sobre el personaje del cuento.

¿Cómo reaccionarías si vieras una persona como Bestia? con el comportamiento de los personajes las docentes pidieron a las estudiantes que comparen, planteando la siguiente pregunta: ¿Cómo sería el comportamiento de la gente en esa época en comparación con nuestra época actual? (diario de campo, U. E. Particular Rosa de Jesús Cordero, séptimo EGB matutino, enero 2023)

Para finalizar, las mismas docentes mediante el texto de Santillana específicamente en la página 89 literal 6 piden a las estudiantes realizar una comparación entre las mujeres en los cuentos de hadas y las mujeres en la vida real.

Peña (2020) manifiesta que esto busca promover el pensamiento crítico y la reflexión sobre cómo los comportamientos y acciones de los personajes podrían ser aplicados en el mundo real.

5.5. El proceso de lectura: evaluaciones en el aula

5.5.1. EVALUACIÓN DIAGNÓSTICA:

Para empezar, la docente P1Z presentó las imágenes de un duende y un zapatero posteriormente hizo preguntas como:

¿Conocen estos personajes? ¿Dónde lo han visto anteriormente? ¿Qué hace un zapatero? ¿Qué hacen los duendes? (diario de campo, U. E. Zoila Esperanza Palacio, séptimo EGB vespertino, diciembre 2022)

Con el fin de que los niños describan las características que conocen de estos personajes y que sean capaces de relacionarlos con la lectura a trabajar. Algunos estudiantes dieron respuesta a las interrogantes consiguiendo establecer el título de la lectura, mientras que el resto mostraban una actitud poco participativa en la actividad.

Por su parte, el docente P2Z presentó el título de la lectura La leyenda del espantapájaros (Besas, 2005) e hizo las siguientes interrogantes:

¿Han visto un espantapájaros? ¿Dónde han visto un espantapájaros? ¿Para qué sirven los espantapájaros? (diario de campo, U. E. Zoila Esperanza Palacio, séptimo EGB vespertino, diciembre 2022).

Las respuestas a estas incógnitas fueron afirmativas debido a que los niños dijeron conocer al espantapájaros, el lugar al que pertenecen y su función, expresando que los habían visto en el campo asustando aves. De algún modo estas respuestas ayudaron al docente a determinar el nivel de conocimiento que los estudiantes tienen sobre los personajes principales del cuento, y la capacidad de relacionar esos conocimientos con la idea principal de leyenda.

Así mismo, en la clase de la docente P3Z inició con una adivinanza

“En la iglesia la oigo, y en una fiesta la bailo”

Respuesta: la música

Con el objetivo de que los niños relacionen la respuesta con el tema. Sin embargo, la mayoría de los estudiantes se mostraron confundidos por lo que la docente ejecutó otras preguntas.

Sin embargo, estas interrogantes tampoco enseñaron resultados por lo que la docente optó por trabajar directamente la lectura. Ejemplo de las nuevas interrogantes:

¿Qué podemos escuchar en la radio? ¿se compone con instrumentos coordinados? ¿la ponen a todo volumen en las fiestas? Etc. (diario de campo, U. E. Zoila Esperanza Palacio, séptimo EGB matutino, diciembre 2022)

De la misma forma la docente P4C, mostró imágenes de los personajes principales y secundario del cuento La bella y la bestia (Barbot, 1740) y efectuó las siguientes interrogantes

¿Quiénes son? ¿Qué hacen estos personajes? ¿Cómo conocen a estos personajes? ¿Qué conocen del cuento? ¿Han escuchado, leído o visto este cuento antes? (diario de campo, U. E. Zoila Esperanza Palacio, séptimo EGB vespertino, diciembre 2022)

Esto con el propósito de establecer una relación entre las imágenes y la lectura a trabajar, mismo que fue cumplido de manera satisfactoria cuando todas las estudiantes en sus respuestas afirmaron conocer a los personajes y el cuento al que pertenecían.

Igualmente, la docente P5C fue proyectando las imágenes de los personajes principales y secundarios del cuento a la vez hacía las preguntas:

¿Conocen a estos personajes? ¿De dónde conocen a estos personajes? ¿Qué hacen estos personajes? (diario de campo, U. E. Particular Rosa de Jesús Cordero, séptimo EGB matutino, enero 2023)

Con el fin de comprender el nivel de conocimiento de las niñas sobre la lectura. Estas interrogantes fueron respondidas por la mayoría pues sí conocían los nombres de cada personaje, la función que cumplían y la idea principal del cuento.

Finalmente, la docente P6C inicialmente proyectó imágenes de los personajes secundarios del cuento La Bella y la Bestia (Barbot, 1740), para en base a ellos hacer las siguientes interrogaciones:

¿Conocen a estos personajes? ¿En qué cuento han visto a estos personajes? ¿Son importantes estos personajes? (diario de campo, U. E. Particular Rosa de Jesús Cordero, séptimo EGB matutino, enero 2023)

Posteriormente introdujo las imágenes de los personajes principales e hizo casi las mismas interrogantes. Todo esto con el propósito de verificar si las niñas eran capaces de determinar el título del cuento, basándose únicamente en las imágenes y preguntas. El cual fue completado al momento que las estudiantes indicaron conocer a los personajes del cuento al que pertenecen.

En el caso, las cuatro clases observadas la participación de los niños fue activa, debido a que las respuestas fueron variadas en algunos casos respondieron que sí conocían la lectura porque la había leído en casa. Por el contrario, otros niños respondieron no conocer el cuento, mientras que otros que conocían la historia porque la habían visto en película.

5.5.2. EVALUACIÓN FORMATIVA

Inicialmente, la docente P1Z propuso a los estudiantes realizar una lectura en voz alta para lo cual utilizó la herramienta el frasco mágico, esta actividad consistía en que cada niño sacaba de un frasco una ficha numerada según el listado de alumnos y el estudiante cuyo número de la lista coincidía con la ficha tuvo que leer en voz alta el cuento entregado por la docente El zapatero y los duendes (Grimm, 1812). Esta actividad sirvió para evaluar la calidad de la lectura de cada niño, es decir determinar el grado de fluidez con que lee, las pausas que hace al leer, la pronunciación de cada palabra, si respeta o no los signos de puntuación, etc. A continuación, pidió a los estudiantes releer la lectura de manera silenciosa para que cada estudiante independientemente de su participación obtenga información importante del cuento y de esa manera puedan realizar las actividades propuestas en base al contenido.

Finalmente, para evaluar la parte del vocabulario la docente pidió a los estudiantes seleccionar siete palabras de la lectura cuyo significado fuera desconocido para ellos. Una vez seleccionadas las palabras comenzó a trabajar en su significado mediante el uso de sinónimos, por ejemplo, la palabra perplejo fue seleccionada por uno de los niños y la docente trabajó su significado en base a sinónimos que explicaban la situación como confuso, desconcertado, etc. Sin embargo, la docente no señalaba ningún concepto, al contrario, esperaba que algún niño respondiera correctamente. Por último, pidió a cada escolar hacer una búsqueda de sus términos en el diccionario para evaluar el manejo de este.

En cuanto al docente P2Z solicitó que los niños realizarán dos tipos de lectura del texto La leyenda del espantapájaros (Besas, 2005), la primera lectura fue silenciosa con el objetivo de que adquieran conocimiento sobre el contenido de la lectura para su posterior uso. Y la segunda una lectura en parejas con el propósito de valorar la interacción entre compañeros, observando la atención que se prestan y el silencio que guardan cuando cada uno lee, además, del ritmo y entonación de lectura.

Siguiendo la línea de las lecturas en voz alta, la docente P3Z utilizó esta estrategia para trabajar dos temas de la Revista Chispiola (2022). La primera lectura, Patrimonio, herencia de mis ancestros y la segunda Cuenca, patrimonio cultural de la humanidad. A fin de

determinar si los estudiantes leen con claridad, si la entonación es la correcta, sobre todo si presentan seguridad al momento de realizar la lectura.

En cuanto a la clase de la docente P4C utilizó la lectura en voz alta con la variación de que las niñas leían un párrafo por fila al unísono del cuento La Bella y la Bestia (Barbot, 1740), mientras las demás estudiantes seguían la lectura con la mirada. Esto con el propósito de obtener información sobre la interacción y participación de cada alumna. Así mismo la docente prosiguió personalmente a realizar una lectura en voz alta con el fin de que la clase consiga los conocimientos necesarios para las actividades posteriores, cabe destacar que durante esta parte de la clase la participación de las estudiantes fue prolija.

Referente a las clases de las docentes P5C y P6C las actividades fueron similares a las trabajadas con la docente P4C, debido a que utilizaron las mismas estrategias, planificación, actividades y lectura para evaluar la participación e interacción del grupo. La diferencia radicó en la participación de las alumnas, para ejemplificar, en la clase de la docente P5C algunas de las niñas no comprendieron la actividad y su participación se vio afectada de manera parcial, esto lo percibimos cuando algunas niñas no leyeron el cuento. Así mismo dentro de la clase P6C las estudiantes por factores externos como el horario no estuvieron participativas, es decir trabajaron la clase en el último periodo de clase sección matutina. Esto se evidenció en el momento que las niñas estaban distraídas y no respondieron todas preguntas.

5.5.3. EVALUACIÓN SUMATIVA

A través de las observaciones realizadas, se evidenció que las docentes aplicaron la evaluación sumativa con el fin de comprobar si los estudiantes alcanzaron una comprensión lectora adecuada sobre el texto para una posterior revisión.

Para evaluar esta parte de la clase la docente P1Z utilizó dos técnicas y como instrumento de evaluación una hoja de trabajo. La primera técnica consistió en hacer que un par de alumnos pasen al frente de la clase y resuman el texto para el resto de sus compañeros. Y la segunda técnica, radicó en una dramatización que fue interpretada por un grupo de niños escogidos al azar que asumieron los papeles de cada personaje para posteriormente desarrollar cada escena del cuento. Finalmente, la hoja de trabajo requería que los niños anoten la idea principal, dibujen y colorean a los personajes principales.

Con referencia a la clase del docente P2Z, para medir los resultados alcanzados por los estudiantes sobre la lectura La leyenda del espantapájaros (Besas, 2005), los niños debieron contestar los ítems establecidos en hoja de trabajo, por ejemplo:

¿Qué busca enseñarnos o comunicarnos el autor o autora de esta leyenda?, ¿qué otro título podría llevar de acuerdo al contenido? Escribir dos conclusiones sobre esta historia, etc. (diario de campo, U. E. Zoila Esperanza Palacio, séptimo EGB vespertino, diciembre 2022)

En cuanto cómo evaluó esta clase la docente P3Z luego de trabajar las lecturas Patrimonio, herencia de mis ancestros y Cuenca, patrimonio cultural de la humanidad de la Revista Chispiola (2022) y demás actividades, pidió a los estudiantes que según lo aprendido por cada uno escriban en una hoja de papel bond la definición de patrimonios culturales, los nombres de los patrimonios culturales tangibles y no tangibles de la ciudad de Cuenca y la provincia, a su vez estos debían ir acompañados con sus respectivos dibujos.

Dentro de esta clase podemos describir que por motivos de tiempo la docente no pudo completar la planificación y dejó de lado un cuestionario en línea con dos ítems que tenía planteado como tarea para la casa.

Con respecto a las docentes P4C y P5C ejecutaron las actividades propuestas en la hoja de trabajo entre las actividades podemos encontrar: realizar un cuadro comparativo entre las mujeres de cuentos de hadas y las de la actualidad, cambiar el final de la historia, etc. Cabe resaltar que para realizar esta actividad la docente complementa la lectura con el conversatorio que se produjo entre ella y las alumnas con el tema cuidado y defensa personal que partió de analizar el cuento.

Finalmente, la clase de la docente P6C a pesar de trabajar con las mismas actividades y planificación que las docentes P4C y P5C incluyó la finalización de las actividades de la hoja de trabajo en casa a la vista de que el tiempo no alcanzó para hacerlas en clase. Es sustancial destacar que la maestra incluyó a la tarea reescribir el nudo del cuento sin alterar el título, la idea principal y el final del mismo.

Discusión

En este apartado es importante hacer una diferenciación entre las instituciones en las que se desarrolló el estudio, puesto que una pertenece al sistema particular o privado; y la otra, al régimen público. El ambiente en cada una de estas es diferente, no sólo en cuanto a la infraestructura y los recursos económicos y materiales; sino en la organización de los docentes, la experiencia y sus jornadas de dedicación. Por ejemplo, en la institución particular hay maestrías más especializadas en cada área de estudio; es decir, con más estudios y años de trabajo en esas áreas. Mientras que, en la institución pública, las y los docentes están encargados de impartir las cuatro áreas de conocimiento sin importar el área de especialidad. Esto porque el número de estudiantes es mayor y no se puede realizar un trabajo más personalizado con cada uno.

6.1. Recursos y herramientas

6.1.1. Imágenes

La posibilidad de mostrar imágenes a los estudiantes para su aprendizaje, mejora su concentración siendo más activos, dinámicos e interesados en la clase; ayudándoles a ser más independientes con sus aportaciones y opiniones, desarrollando en ellos un pensamiento crítico (Barragán et al., 2015). Este autor concuerda con los resultados obtenidos de la observación, en la que se pudo constatar que los estudiantes responden a los estímulos lectores que proponen los docentes, es así que estos se muestran más participativos en las actividades que involucran imágenes y las acciones de aprendizaje que desencadenan en el aula de clases.

En el estudio que se ha presentado, todas las docentes utilizaron en su clase de lectura algún tipo de imagen y en diversos formatos; ya sea en formato digital o físico, a través del papel.

6.1.2. Material audiovisual

En las clases observadas se evidenció que los estudiantes mostraron interés permanente cuando eran utilizados materiales audiovisuales, como: proyectar imágenes a través de la computadora, audios reproducidos desde páginas web educativas o la reproducción de los videos de los cuentos preparados por las docentes. Demostrando una mayor participación en las actividades de la clase. Esto se pudo constatar con Paguay (2022) que indica que el uso de material audiovisual como videos, audios e imágenes puede ayudar a captar la atención de los estudiantes y mantenerlos interesados, además, proporcionan una experiencia de aprendizaje más inmersiva, aquello les ayuda a comprender mejor y recordar la información.

6.1.3. Hoja de lectura y actividades

De los resultados obtenidos en la investigación, todas las docentes participantes presentaron la hoja de lectura. Entre los que se pudo ver estaban las hojas de lecturas en blanco y negro, así como hojas de lectura a colores, con los cuentos escritos de manera clara y visible para los estudiantes. Coincidiendo con lo que dice Rosanía y Mancera (2019) que un docente debe preparar estrategias didácticas acordes a las edades de los estudiantes y su nivel de comprensión, considerando que las estrategias posibiliten el desarrollo de la lectura inferencial; a su vez utilizar recursos didácticos concernientes, tales como las hojas de lectura y las hojas de actividades para evaluar los conocimientos adquiridos en el desarrollo de la lectura. No obstante, no todas las docentes presentaron hojas de actividades para la evaluación de los conocimientos adquiridos en la clase, se evidenció que solo tres de los seis docentes utilizaron este recurso didáctico en sus clases. Cabe rescatar que los otros docentes que no utilizaron material de apoyo para evaluar, optaron por realizar otras actividades que ayudaron a verificar su nuevo conocimiento.

6.2. Motivación

Con respecto a esta categoría, se ha visto que dos de los seis docentes utilizaron actividades de motivación en la prelectura.

La actividad observada fue las adivinanzas que plantearon las docentes como actividad de motivación para introducirse al tema, con la finalidad de que los estudiantes se interesen por la lectura, siendo de apertura para mantener la atención el resto de la clase.

Esta información coincide con Crisosto y Hodge (2016) que mencionan que utilizar la adivinanza como estrategia de motivación potencia la atención de los estudiantes, siendo esta una forma de juego que hace que los niños presenten una mayor curiosidad por realizar esta actividad. Estos mismos autores demuestran en los resultados que los estudiantes presentaron una gran mejora en la prueba final con respecto a la prueba diagnóstico, lo que refleja que luego de la aplicación de las adivinanzas como estrategia didáctica los estudiantes manejaron de forma favorable la comprensión inferencial.

Así mismo en las observaciones realizadas en el aula de clase, los estudiantes se mostraron participativos de esta actividad, demostrando que utilizar las adivinanzas como estrategia de motivación favorece tanto al docente como al estudiante. Haciendo que las clases sean más recreativas.

Por esa misma línea Fernández (2011) indica que utilizar estrategias de motivación en el aula favorece a los estudiantes en su concentración e interés por la lectura; Destaca que las docentes deben preparar sus actividades previamente y bajo una planificación bien

estructurada, considerando cada forma de aprendizaje que tienen sus estudiantes; además, utilizar materiales didácticos llamativos que inciten a los niños a elegir por sí solos la lectura que deseen realizar

6.3. Conocimientos previos

6.3.1. Objetivo y destreza de clase

En cuanto a la categoría a las estrategias de conocimientos previos para la primera parte se comprobó que la mitad de las docentes observadas dan importancia al objetivo y la destreza de la clase, debido a que presentaron estos dos elementos al inicio de la jornada y trabajaron en base a ellos. Sobre todo, porque una de las maestras hizo el comentario directo sobre lo crucial que es esclarecer qué se pretende lograr con la clase. A esto autores como Ordoñez-Muñoz y Ordoñez-Sanabria (2021) afirman que la presentación clara y concisa del propósito de la clase les ayuda a entender a los niños qué se espera de ellos y qué van a aprender, permitiéndoles conectar su conocimiento previo con los objetivos de la clase.

6.3.2. Preguntas generadoras de conocimientos previos

De la misma forma, se distinguió que cinco de las docentes emplearon diferentes paratextos de las lecturas como punto de partida para la aplicación de las preguntas generadoras de conocimiento con el fin de evidenciar los saberes que poseen los alumnos. Si bien no se ha encontrado algún autor que menciona de manera directa a la pregunta como estrategia adecuada para la extracción de los conocimientos previos. Está el caso de Gutiérrez (2016) donde sugiere que para la activación de conocimientos previos se utilice las siguientes estrategias: la identificación de ideas principales, la construcción de inferencias, el uso de organizadores gráficos, y a la supervisión del proceso de comprensión, a través de la configuración de grupos interactivos que potencien la puesta en común de las estrategias lectoras

6.4. Técnicas de trabajo en el aula

6.4.1. Lectura

Por lo que se refiere a las actividades que presentaron las docentes para guiar sus clases de lectura inferencial. Al llevar a cabo el proyecto, se pudo identificar que los docentes utilizan estrategias ligadas a la lectura de los cuentos. Una de estas fue la lectura silenciosa, donde las docentes demostraron un dominio de esta estrategia.

Marzuca (2004) menciona que al presentar actividades de lectura silenciosa los estudiantes mostraron un mayor interés por la lectura, siendo entretenido para ellos; así también, al leer a su propio ritmo nace un gusto y un placer por la lectura al ser personal, libre y voluntaria,

como apertura al mundo de la imaginación y fantasía. Este apartado concuerda con la evidencia obtenida de las clases de lectura inferencial, donde se notó a estudiantes estar concentrados en la lectura, demostrando un conocimiento y un dominio al momento de responder con prontitud a las preguntas planteadas por las docentes sobre cuento.

Al mencionar la lectura conjunta, Ferrada (2017) nos menciona que este tipo de lectura se establece en formar pares entre los estudiantes; Asimismo, el docente debe formar los pares considerando que el nivel de los estudiantes debe variar entre uno de mayor nivel lector que el otro, con la finalidad de otorgarle una retroalimentación al lector de menor nivel. Todo esto bajo un procedimiento que demuestre la función entre la profesora y el estudiante, guiado mediante directrices que posibiliten un mejor desarrollo de esta estrategia.

De los resultados de este estudio, se pudo obtener que lo que hacen las docentes no se parece en nada a esta estrategia de lectura. Puesto que no tuvo la guía necesaria por parte de la docente para ser utilizada en su máxima capacidad. Esto se comprobó al observar la clase de lectura, en donde el docente luego de pedir formar las parejas por afinidad, se limitó en pedir a los estudiantes que sólo leyeran una estrofa del texto cada uno hasta finalizar, sin llevar ningún registro de errores; o directrices por parte del docente que ayude a desarrollar una mejor comprensión lectora a través de esta estrategia.

De lo dicho anteriormente, existen limitaciones en esta estrategia de lectura, esto se debe a que en los estudiantes puede existir problemas muy graves que limiten a dar una retroalimentación adecuada (Ferrada, 2017). Es por eso necesario ir insertando esta estrategia con una serie de ajustes a sus clases, hasta que los estudiantes tengan un dominio de la estrategia y sean capaces de realizar una retroalimentación eficiente.

6.4.2. Cambios e inferencias en la estructura de los cuentos

Ahora bien, se verificó que las docentes utilizaron la estrategia para cambiar el título, el nudo y el final de la historia.

Espinosa (2019) estima que, al pedirles que cambien el título, el nudo o el final de la historia, se les desafía a pensar en diferentes formas de expresar la idea principal, esto les ayuda a adquirir una comprensión más profunda del texto y ejercitar su habilidad para la resolución de problemas. Esta información coincide con lo que menciona Berrocal y Ramírez (2019) que al aplicar estrategias metacognitivas para desarrollar la comprensión lectora tuvo como resultado que los estudiantes fueron capaces de transformar el texto con relación a las preguntas planteadas en la unidad didáctica, haciendo uso de su creatividad para recrear y transformar un texto.

En la investigación se menciona que las docentes de aula realizaron actividades pidiendo cambiar el título, el nudo y el final del cuento, obteniendo como resultado que las estudiantes den respuestas creativas con relación a cada parte, concordando con lo mencionado anteriormente.

6.4.3. Vocabulario

Por otra parte, como estrategias para trabajar la lectura de un texto, se observó que las docentes utilizaron la actividad de identificar nuevo vocabulario, pidiéndoles obtener de la lectura trabajada en el aula de clase las palabras desconocidas con la finalidad de aumentar su léxico. Este fin permite a los estudiantes extender su propio conocimiento, permitiendo avanzar en la lectura de textos más complejos.

De esta manera, Mercado (2010) en su estudio menciona que una estrategia eficiente para que los estudiantes aprendan nuevo vocabulario es que el docente inicie un proceso con los estudiantes, en donde el docente elegirá varios textos con una mínima dificultad léxica, es decir con textos no muy difíciles de comprender, a raíz el docente sube gradualmente la dificultad de la lectura aumentando las palabras desconocidas en los textos.

6.4.4. Preguntas inferenciales

En la subcategoría de análisis, preguntas inferenciales generadoras de conocimiento, se probó que las docentes prepararon preguntas inferenciales para la adquisición de conocimientos.

Entre los tipos de preguntas inferenciales que trabajaron las docentes están las explicativas, las valorativas y las proyectivas, quedando estas determinadas en las destrezas con criterio de desempeño que ofrece el ministerio de educación en el Ecuador para trabajar la lectura inferencial en estudiantes de Básica Media. Salazar (2021) alude que los estudiantes presentaron un mejoramiento notable en la comprensión de textos continuos al aplicar la formulación de preguntas de tipo inferencial.

6.5. Evaluación

Finalmente, en relación a la última categoría evaluación, se determinó mediante un análisis que las docentes realizaron tres tipos de evaluación, aplicadas cada una en un momento determinado de la clase.

6.5.1. Evaluación Diagnóstica

Fue evidente que las docentes emplean como estrategias preguntas e imágenes de los personajes principales y secundarios de los textos con el fin de establecer los conocimientos previos que los niños poseen sobre las lecturas a trabajar.

Este enunciado coincide con la propuesta de Martínez et al. (2022) para quienes la evaluación diagnóstica aparte de brindarnos información sobre los conocimientos previos que poseen los estudiantes, también nos proporciona un panorama sobre los materiales de aprendizaje que deberían conocer y el nivel de dominio real de los conocimientos. De igual manera, aparte de las estrategias utilizadas por las docentes en las clases observadas, los autores nos contribuyen con posibles instrumentos que se pueden utilizar para trabajar este tipo de evaluaciones, entre los instrumentos tenemos: ensayos, estudio de caso, diario de campo, etc.

6.5.2. Evaluación Formativa

En las observaciones realizadas a las docentes, se pudo determinar que utilizaron varias estrategias para recopilar información de cómo se establecía los conocimientos sobre la lectura en los estudiantes. La mayoría de las docentes utilizaban las estrategias de lectura silenciosa o en voz alta, pero en algunos casos existieron actividades adicionales como lectura en parejas y grupal.

Del mismo modo el Ministerio de Educación de Chile aporta la idea de que la evaluación formativa puede llevarse a cabo muchas veces durante una misma clase, en circunstancias informales, de interacción con los y las estudiantes, y situaciones evaluativas más formales debido a que la retroalimentación se da de manera inmediata. Además, el autor propone algunas estrategias que nos podrían ayudar para trabajar dentro de las aulas, por ejemplo: Haciendo preguntas o parafraseando, usando ejemplos o modelos de distintos niveles de logro, creando y usando rúbricas. etc.

6.5.3. Evaluación Sumativa.

A través del análisis realizado, se comprobó que todas las docentes aplicaron esta evaluación con el fin de comprobar si los estudiantes alcanzaron una comprensión lectora adecuada sobre el texto para una posterior revisión. Esto mediante el uso de preguntas establecidas en hojas de trabajo o libros.

Así concuerda Samboy (2009) al mencionar que la evaluación sumativa está compuesta por ítems previamente estructurados, que guardan coherencia entre sí y el objetivo a medir. A su vez la autora aclara que la evaluación sumativa es usada cuando se pretende investigar el dominio de saberes conseguido por el alumno, con la finalidad de asignar una nota que hace

referencia a sí alcanzó o no determinados conocimientos, destrezas o capacidades necesarias para desarrollar los objetivos previos planteados para la clase.

Conclusiones

La lectura inferencial es trabajada por los docentes a través de los objetivos y las destrezas propuestas por el Ministerio de Educación, con el fin de que los alumnos adquieran los conocimientos y habilidades necesarias sobre lectura inferencial para terminar el nivel de educación básica media. La adquisición de este proceso cognitivo ayuda a que los estudiantes desarrollen una comprensión lectora adecuada, así como de ciertas habilidades necesarias para su promoción de nivel y formación como buen lector. Todo esto por medio del uso de herramientas y estrategias didácticas, mismas que según el ministerio son los docentes los encargados de seleccionar y aplicar mediante una planificación previamente diseñada teniendo en cuenta el nivel de aprendizaje de cada uno de sus estudiantes.

Así también a través de la observación de las clases en las aulas de séptimo EGB, cabe mencionar que es evidente que las docentes dedican tiempo a la búsqueda y utilización de estrategias, herramientas y recursos didácticos para propiciar el aprendizaje de la lectura inferencial en el aula como lo recomienda el Ministerio de Educación. Siendo las herramientas y recursos a lo más recurren las maestras al momento de planificar y ejecutar su clase. No obstante, las estrategias son las menos manejadas, posiblemente porque la adaptación de estas requiere un mayor tiempo de planificación y disposición por parte de las profesionales. Lo que nos lleva a expresar que, en los grados observados, la habilidad de inferir en base a una lectura está siendo trabajada de manera parcial ya que se observan estudiantes que, si hacen inferencias partiendo de algún paratexto, pero es notorio que aún falta ser trabajada cabalidad.

Esta investigación también concluye en que la lectura es un pilar fundamental para la formación de estudiantes y ciudadanos críticos. No obstante, la adquisición de habilidades para hacer lecturas inferenciales depende mucho del uso de los recursos, herramientas y estrategias que cada institución maneja en relación a sus posibilidades; pero a las que no todas las instituciones tienen acceso, dado que eso depende de los presupuestos que son asignados y al contexto en el que se asienta la escuela. En las instituciones privadas, las docentes tienen acceso a recursos digitales, a espacios verdes y al apoyo de las autoridades para realizar actividades como el plan lector que sacan a las alumnas del ambiente escolarizado que supone el aula. Así mismo cuentan con recursos que están mediados por las tecnologías y el poder adquisitivo y la accesibilidad a estos, y en eso tiene mucho que ver el tema económico, las familias y la inversión educativa para sus hijas e hijos. En cambio, en las instituciones públicas, las docentes que forman parte de la investigación, trabajan con las limitaciones del presupuesto para los centros escolares de este tipo; pero también están sujetas al tiempo y dedicación de trabajo para cada estudiante, puesto que la gran cantidad

de estudiantes que tienen por curso, impide que atiendan integralmente a sus alumnos y a que el objetivo de las actividades se cumpla.

Por lo expuesto, entre ambos sistemas (público y privado) hay notorias diferencias en cuanto a infraestructura, recursos, contextos y motivaciones, condicionando de una manera contundente la labor de las docentes que está sujeta a estas dificultades. Por lo que es destacable el trabajo que las profesoras realizan todos los días en sus salones de clase.

Referencias

- Africano J., Jaramillo C., Rodríguez M. y Torres C. (2016). *La lectura inferencial como estrategia pedagógica para el desarrollo del pensamiento crítico en los estudiantes del grado sexto del colegio mayor de gales* [Tesis de grado, Universidad de Tolima]. RIUT. <https://repository.ut.edu.co/items/682b83ad-9cd0-46d4-9ba4-af9f35b52e6e>
- Alcívar, M. (2021). *Estrategias didácticas virtuales para mejorar las habilidades de lectura inferencial*. [Tesis de maestría, Universidad San Gregorio de Portoviejo] Dspace <http://repositorio.sangregorio.edu.ec:8080/handle/123456789/2492>
- Angarita, M. (2018). Proyecto de Lectura Inferencial en Niños de Sexto Grado [Tesis de doctorado, Universidad Piloto de Colombia] *Re-Pilo*. <http://repository.unipiloto.edu.co/handle/20.500.12277/4806>
- Anilema, J., Moreta, R. y Mayorga, M. (2020). Diagnóstico de la comprensión lectora en estudiantes del cantón Colta, Ecuador. *Universidad, Ciencia y Tecnología*, 24 (100). <https://uctunexpo.autanabooks.com/index.php/uct/article/view/305>
- Astaiza, M. N. (2023). Comprensión lectora inferencial a través de una estrategia pedagógica apoyada en un OVA. *Revista Dialogus*, 31-43. <https://revistas.umecit.edu.pa/index.php/dialogus/article/view/755>
- Barragán, A., Plazas, N., Ramírez, G. (2015). La lectura de imágenes: Una herramienta para el pensamiento crítico. *Educación y Ciencia* (19), 85-103. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=7982039>
- Berrocal, M., y Ramírez, F. (2019) Estrategias metacognitivas para desarrollar la comprensión lectora. *Revista innova educación* 1(4) 522-545. <https://www.revistainnovaeducacion.com/index.php/rie/article/view/59>
- Cárdenas, M. y Narvárez, R. (2011). *Estrategias Metodológicas para desarrollar la Lectura Crítica en los estudiantes de Cuarto año de Educación Básica de la escuela "Fray Gaspar de Carvajal"* [Tesis de grado, Universidad de Cuenca] DSpace. <http://dspace.ucuenca.edu.ec/handle/123456789/1853>
- Castillo, Y., y Bastardo, X. (2021). Methodological reading comprehension strategies for high school students, Ecuadorian context in times of pandemic. *Polo del Conocimiento*, 6(12), 1084-1105. <https://polodelconocimiento.com/ojs/index.php/es/article/view/3426>
- Castro, M. (2018). *Estrategias de trabajo colaborativo para desarrollar la comprensión lectora en estudiantes de sexto grado de educación general básica, de la Unidad educativa Atahualpa* [Tesis de maestría, Universidad tecnológica Indoamérica] Dspace. <https://repositorio.uti.edu.ec/handle/123456789/972>

- Chumbe, I. (2022). *Lectura inferencial de leyendas en estudiantes de sexto año de E.G.B: secuencia didáctica* [Tesis de masterado, Universidad de Cuenca]. DSpace. <https://dspace.ucuenca.edu.ec/handle/123456789/38105>
- Cubas, A. (2007). *Actitudes hacia la lectura y niveles de comprensión lectora en estudiantes de sexto grado de primaria* [Tesis de pregrado, Universidad Católica del Perú] PUCP. <https://tesis.pucp.edu.pe/repositorio/handle/20.500.12404/427>
- Cuenca, V. y Guzmán, J. (2020). *Enseñanza de la comprensión lectora a estudiantes de séptimo grado de EGB; del enfoque decodificador al constructivista* [Tesis de grado, Universidad Nacional de Educadores] Archivo digital. <http://repositorio.unae.edu.ec/handle/56000/1457>
- Crisosto, C., Hodge, L. (2016). Las adivinanzas como estrategias para potenciar la comprensión lectora en estudiantes de primero básica Durán, N. (2019). Estrategias pedagógicas para el desarrollo de la lectura inferencial. *Educación y Ciencia*, (23), 367-382. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=7982139>
- Esparza, L. (2019). *Las competencias lectoras y su incidencia en el desarrollo de la escritura de los estudiantes de básica superior de la unidad educativa 17 de Julio* [Thesis, Pontificia Universidad Católica del Ecuador Sede Ibarra]. <http://dspace.pucesi.edu.ec/handle/11010/428>
- Espinosa Bolagay, M. F. (2019). *Fichas de lectura para el desarrollo de la comprensión lectora en niños de tercero y cuarto año de Educación General Básica de la Escuela Ika de la Comunidad Waorani de Guiyero* [BachelorThesis, PUCE-Quito]. <http://repositorio.puce.edu.ec/handle/22000/16322>
- Ezquerro, A. (2016). *El fomento de la lectura en educación primaria* [Tesis de grado, Universidad de Rioja]. Archivo digital. <https://educaprimaria.com/wp-content/uploads/2019/01/TFE001161.pdf>
- Ferrada, N. y Outón, P. (2017). Estrategias para mejorar la fluidez lectora en estudiantes de educación primaria: Una revisión. *Investigación en la escuela*, (92) 46-59. <https://idus.us.es/handle/11441/71983>
- Fernández, A. (2011). Recursos y actividades para motivar la lectura en el aula. *Barcelona: Colegio Público y Gualdo*.
- Gallego Ortega, J. L., Figueroa Sepúlveda, S., Rodríguez Fuentes, A., Gallego Ortega, J. L., Figueroa Sepúlveda, S., & Rodríguez Fuentes, A. (2019). La comprensión lectora de escolares de educación básica. *Literatura y lingüística*, 40, 187-208. https://www.scielo.cl/scielo.php?pid=S0716-58112019000200187&script=sci_arttext&tlng=pt

- García, A. y Ortiz, L. (2010). Proceso de la lectura en estudiantes universitarios. *Paideia Surcolombiana* (15), 134-142. <https://journalusco.edu.co/index.php/paideia/article/view/1097>
- Gavilánez, L. (2022). *La lectura inferencial en el desarrollo de la comprensión lectora en los estudiantes de Básica Superior de Escuela de Educación Básica Colegio Manuela Cañizares parroquia Pilahuín, provincia de Tungurahua* [tesis de maestría, Universidad Técnica de Ambato]. Dialnet <https://repositorio.uta.edu.ec:8443/jspui/handle/123456789/35965>
- Gómez, M. (2019). La Lectura Inferencial De Textos Argumentativos Desde Lo Cognitivo A Lo Sociocultural. *Hechos y Proyecciones del Lenguaje*, (25), 59-72. <https://revistas.udenar.edu.co/index.php/rheprol/article/view/6382>
- Gualotuña, K. (2022). *Análisis de las estrategias didácticas para el desarrollo de la competencia lectora en estudiantes de Educación General Básica*. [BachelorThesis, Quito: UCE]. <http://www.dspace.uce.edu.ec/handle/25000/27651>
- Guerrero, E. (2015). Estrategias para el desarrollo de la comprensión de textos académicos. *Zona próxima*, (22), 33-55. http://www.scielo.org.co/scielo.php?pid=S2145-94442015000100004&script=sci_artte
- Guillot, R. (2016). *La lectura en Educación Primaria como herramienta de prevención del “fracaso escolar”* [Tesis de grado, Universidad Internacional de la Rioja] Reunir repositorio digital. <https://reunir.unir.net/handle/123456789/3625>
- Gutiérrez, R. (2016). La lectura dialógica como medio para la mejora de la comprensión lectora. *Investigaciones sobre lectura*, (5), 52-58. <https://riuma.uma.es/xmlui/handle/10630/10948>
- Inchausti de Jou, G. & Mara, T. (2009). Lectura comprensiva: Un estudio de intervención. *Revista Interamericana de psicología*, 43(1), 12-21.
- Instituto Nacional de Estadística y Censos. (2012). *Hábitos de lectura en Ecuador*. https://www.ecuadorencifras.gob.ec/wp-content/descargas/presentacion_habitos.pdf
- Instituto Nacional de Evaluación Educativa. (2018). Educación en Ecuador. Resultados de PISA para el desarrollo. INEVAL. https://www.google.com/url?sa=t&source=web&rct=j&url=https://www.evaluacion.gob.ec/wp-content/uploads/downloads/2018/12/CIE_InformeGeneralPISA18_20181123.pdf&ved=2ahUKEwiBoPTcsfj6AhWwRzABHe8VA-YQFnoECBYQAQ&usg=AOvVaw3nQJbLpwxnNlyVtPsT1HgW
- Lara-Calderón, E. M. y Salazar, E. A. (2019). Competencia lectora de los estudiantes que ingresan a la secundaria en la Unidad Educativa Fiscomisional Sagrado Corazón.

- Revista Científica Hallazgos* 21,4(3).
<https://revistas.pucese.edu.ec/hallazgos21/article/view/362/283>
- Lino, D. (2021). *Estrategias metacognitivas y desarrollo de la comprensión lectora en los estudiantes de séptimo año de la escuela de educación básica presidente Alfaro, período lectivo 2021- 2022*. [BachelorThesis, La Libertad: Universidad Estatal Península de Santa Elena, 2021]. <https://repositorio.upse.edu.ec/handle/46000/6546>
- Lizarazú Bernal, B. C. (2018). Cómo propiciar en los estudiantes una lectura inferencial. *Infancias Imágenes*, 17(1), 109-116.
<https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=6536833>
- Luque de la Rosa, A. & López, B. (2013). La prelectura como estrategia de mejora de la comprensión en el alumnado de 2º de ESO. *Revista Educación y Futuro Digital*, (7), 1-19. <https://redined.educacion.gob.es/xmlui/handle/11162/118981>
- Martínez, A. Manzano, A. Buzo, E., y Sánchez, M. (2022). Evaluación diagnóstica. En M. Sanchez, M y A. Martinez. G. (Eds). *Evaluación y aprendizaje en educación universitaria: estrategias e instrumentos* (pp 53-63). UNAM
- Mercado, C. (2010). Análisis del proceso de la adquisición de nuevo vocabulario a través del tratamiento de la práctica de lectura. *Tiempo de Educar*, 11(21), 9-30.
- Ministerio de Educación. (2011). *Lectura crítica: Estrategias de Comprensión Lectora*. Libro del docente. <https://educacion.gob.ec/wp-content/uploads/downloads/2013/03/SiProfe-Lectura-critica-1.pdf>
- Ministerio de Educación (2016). *Currículo de EGG y BGU de Lengua y Literatura*. Universidad Simón Bolívar. <https://educacion.gob.ec/libros-de-texto/>
- Ministerio de Educación. (2016). *Lengua y literatura*. Ministerio de Educación del Ecuador. <https://educacion.gob.ec/wp-content/uploads/downloads/2016/11/EPJA-1-Lengua-y-Liter.pdf>
- Ministerio de Educación. (2017). *Evaluación formativa en el aula*. Chile. https://bibliotecadigital.mineduc.cl/bitstream/handle/20.500.12365/17448/ORIENTACIONES_EVAL_FORMATIVA_DOCENTES.pdf?sequence=1&isAllowed=y
- Ministerio de Educación. (2018). *Yo leo*. <https://recursos2.educacion.gob.ec/yoleo/>
- Ministerio de Educación. (2021). *Política educativa para el fomento de la lectura “Juntos leemos”*. <https://recursos2.educacion.gob.ec/juntos-leemos/>
- Ministerio de Educación. (2022). *Directorios de aliados de la lectura*. <https://educacion.gob.ec/juntos-leemos>
- Moreno, S. (2017). *La lectura dialógica en la comprensión de lectura inferencial* [Tesis de grado, Universidad Pedagógica Nacional] Archivo digital. <http://200.119.126.32/handle/20.500.12209/9972>

- Navarro, V., Joza, M. y García, V. (2017). Análisis de interés lectores: una mirada al programa de vinculación “Manabí crece leyendo”. *Revista de Ciencias Humanísticas y Sociales*, 2(4). <http://scielo.senescyt.gov.ec/pdf/rehuso/v2n3/2550-6587-rehuso-2-03-00068.pdf>
- Núñez, E. (2021). *La comprensión lectora y el rendimiento académico en estudiantes de cuarto año de educación general básica de la unidad educativa nueva era de la ciudad de Ambato* [Tesis de grado, Universidad Técnica de Ambato] Archivo Digital. <https://repositorio.uta.edu.ec/handle/123456789/32519>
- Ochoa, J., Mesa, S., Pedraza, Y. y Caro, E. (2016). La lectura inferencial, una clave para potenciar la comprensión lectora. *Dialnet*. (20), 259-263 <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=7982055>
- Ordoñez Muñoz, A. M., & Ordoñez Sanabria, L. S. (2021). *Fortalecimiento del nivel inferencial de la lectura a través de la creación de un recurso educativo con la herramienta Cuadernia en estudiantes de grado sexto de la I.E. INCODELCA, municipio de Corinto, Cauca* [Trabajo de grado - Maestría, Universidad de Cartagena]. <https://hdl.handle.net/11227/12466>
- Paguay, M. (2022). *Estrategias lúdicas para fortalecer la comprensión lectora y los valores interculturales en los estudiantes de la Unidad Educativa Miguel Ángel Zambrano* [MasterThesis, Universidad Nacional de Chimborazo]. <http://dspace.unach.edu.ec/handle/51000/9937>
- Pernía, H. y Méndez, G. (2017). Estrategias de comprensión lectora: experiencia en Educación Primaria. *Redalyc*, 22(71), 107-115. <https://www.redalyc.org/journal/356/35656002009/html/>
- Peña, J. L. (2020). *La lectura inferencial en la educación inicial como estrategia para la comprensión*. [Tesis de maestría, Universidad Distrital Francisco José de Caldas] RUID. <http://repository.udistrital.edu.co/handle/11349/24392>
- Pineda, S. (2017). *Prosodia y comprensión lectora en educación primaria* [Tesis de doctorado, Universidad de Barcelona]. *Diposit Digital*. <http://diposit.ub.edu/dspace/handle/2445/117325>
- Pineda, S. (2022). Estrategias de lectura y ruidos en la comprensión. *Scopus*, 15(3), 1-16.
- Quimbiulco, D. (2017). *Creación y gestión de un plan lector para mejorar los hábitos lectores en los estudiantes de séptimo grado de Educación General Básica de la Escuela Fiscal Benigno Malo durante el año lectivo 2015-2016* [Tesis de masterado, Universidad Católica del Ecuador]. DSpace. <http://repositorio.puce.edu.ec/handle/22000/13821>
- Quishpe, N. (2021). *La didáctica en la comprensión lectora en los estudiantes de quinto año de la escuela de Educación Básica Isidro Ayora del cantón Latacunga provincia de*

- Cotopaxi*. [MasterThesis, Ecuador: Latacunga: Universidad Técnica de Cotopaxi; UTC.]. <http://repositorio.utc.edu.ec/handle/27000/7371>
- Salazar, D. (2021). La formulación de preguntas en el nivel inferencial para la comprensión de textos continuos. *Investigacion Valdizana*, 15(2), 69-78
- Sánchez de Miguel, E., Pardo, J., Pérez, J. (2010). La lectura en el aula. Graó.
- Samboy, L. (2009). Evaluación sumativa. (S/Ed). *Evaluación de programas educativos a distancia* (pp 1-18).
- Solé, I. (2012). Competencia lectora y aprendizaje. *Revista Iberoamericana de Educación*, (52). <http://diposit.ub.edu/dspace/handle/2445/59387>
- Ramírez, J. A. y Reyes I. Y. (2018). *Técnicas de comprensión lectora en la lectura inferencial en los estudiantes del subnivel medio* [Tesis de grado, Universidad de Guayaquil]. DSpace. <http://repositorio.ug.edu.ec/handle/redug/38106>
- Rivera, D. (2019). Aportes de la lectura crítica y su necesaria influencia en el sistema educativo colombiano. *Dialéctica, Revista de Investigación Educativa*, 1(2). <http://portal.amelica.org/ameli/jatsRepo/88/88837019/html/>
- Rojas, G. (2022). *Estrategias didácticas para el desarrollo de la comprensión lectora en los y las estudiantes de séptimo año de EGB del paralelo "B" de la unidad educativa "Sayausí" 2020 – 2021* [Tesis de masterado, Universidad Politécnica Salesiana] Archivo digital. <https://dspace.ups.edu.ec/handle/123456789/22046>
- Romero, K. (2014). *Pre-lectura en educación inicial desde el enfoque psicolingüístico*. [Tesis de magíster, Universidad de Cuenca] DSpace. <http://dspace.ucuenca.edu.ec/handle/123456789/20779>
- Romero, K., & Zhamungui, E. (2021). Análisis de Estrategias Metacognitivas para la Comprensión Lectora. *Revista Ciencia & Sociedad. Revista Ciencia & Sociedad*, 2(1), 47-61. <http://www.cienciaysociedaduatf.com/index.php/ciesocieuatf/article/view/19>
- Rosanía, C. y Mancera, J. (2019). *El trabajo colaborativo docente un escenario para fortalecer la lectura inferencial en la básica: Una revisión sistemática desde el estado del arte*. [Tesis de maestría, Universidad de la Costa] Dspace. <http://hdl.handle.net/11323/5919>
- Vázquez, M. E. (2019). Programa de Mejora de la Comprensión y Estrategias Lectoras en alumnos de Quinto de Primaria. *RECERCAT*, (37), 1-16. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=6973666>

Anexos

Anexo A. Guía de observación

Escuela: _____

Tema: Análisis de las estrategias didácticas para alcanzar la lectura inferencial en séptimo EGB.

Objetivo: Observar cómo aplican los docentes de seis aulas las estrategias didácticas en séptimo EGB para trabajar la lectura inferencial.

Ítems	SI	NO	Observaciones
1. El/la docente presenta el objetivo de la lectura.			
2. El/la docente presenta 2 o más textos para la actividad de lectura.			
3. Los estudiantes establecen relaciones explícitas entre contenidos de dos o más textos.			
4. Los estudiantes comparan y contrastan las fuentes de lectura.			
5. Los estudiantes realizan inferencias fundamentales a partir de los paratextos:			
5.1. El título del texto.			
5.2. La idea principal del texto.			
5.3. Las conclusiones del texto			
6. Los estudiantes realizan inferencias proyectivo-valorativas.			
6. Los estudiantes reconocen el punto de vista del autor del texto.			
7. Los estudiantes identifican las motivaciones que llevaron al autor escribir el texto.			
8. Los estudiantes identifican los argumentos del autor en el texto.			