

UCUENCA

Facultad de Filosofía, Letras y Ciencias de la Educación

Carrera de Pedagogía de la Lengua y la Literatura

Diseño de estrategias didácticas para la lectura dirigidas a los primeros años de bachillerato de la Unidad Educativa Fiscomisional “Alicia Loza Meneses”

Trabajo de titulación previo a la obtención del título de Licenciada en Pedagogía de la Lengua y la Literatura

Autores:

Jenny Elizabeth Fernández Chacho

CI: 0105745038

elifernandezc14@gmail.com

Leslie Tamara Jiménez Tacuri

C.I: 0105711774

leslietamara@outlook.es

Director:

Mgt. Jorge Arturo Arizaga Andrade PHD

CI: 0102340239

Cuenca - Ecuador

21 de octubre de 2022

Resumen

En las prácticas laborales de la carrera de Pedagogía de la lengua y la literatura se detectó que en la Unidad Educativa Fiscomisional “Alicia Loza Meneses” existían estrategias lectoras deficientes que afectaban el aprendizaje de los estudiantes de los primeros años de bachillerato. En este sentido, el objetivo de este estudio fue diseñar estrategias didácticas a través de propuestas alternativas del modelo de García (1993) que fomenten la lectura para mejorar la comprensión lectora en los estudiantes de 1ero de BGU. La metodología se basó en un modelo cualitativo, específicamente en la investigación-acción, la cual partió de un diagnóstico que tuvo como instrumento una encuesta. Esta fue realizada con el fin de detectar los problemas y, posteriormente, las posibles soluciones de los procesos lectores en los estudiantes de este nivel educativo. Los resultados evidenciaron que la aplicación de las estrategias funcionó eficazmente, pues demostró que son adecuadas para el proceso de comprensión lectora.

Palabras claves: Lectura comprensiva. Didáctica. Estrategias. Procesos lectores.

Abstract

In the work practices of the Pedagogy of Language and Literature career, it was detected that in the "Alicia Loza Meneses" Fiscomisional Educational Unit there were deficient reading strategies that affected the learning of students in the first years of high school. In this sense, the objective of this study was to design didactic strategies through alternative proposals of García's model (1993) that encourage reading to improve reading comprehension in 1st year BGU students. The methodology was based on a qualitative model, specifically on action research, which was based on a diagnosis using a survey as an instrument. This was carried out with the purpose of detecting the problems and, subsequently, the possible solutions of the reading processes in the students of this educational level. The results showed that the application of the strategies worked effectively, since it demonstrated that they are adequate for the reading comprehension process.

Keywords: Comprehensive reading. Didactics. Strategies. Reading processes.

Índice

Resumen	1
Abstract	2
Índice	3
Dedicatoria	11
Dedicatoria	12
Agradecimientos	13
Introducción	14
CAPÍTULO I	17
1.1. Estado de arte	17
1.2 Marco Teórico	20
1.2.1. La lectura	20
1.2.2 Didáctica de la Lectura	22
1.2.3. Estrategia didáctica	22
1.2.4. Estrategias didácticas para la lectura	23
1.2.5 Comprensión Lectora	24
1.2.6. La comprensión de textos. Modelo de procesamiento y estrategias de mejora	25
1.2.6.1. Complejidad de la actividad lectora	25
1.2.6.2. Procesamiento perceptivo visual	28
1.2.6.3. Procesamiento léxico	28
1.2.6.4. Procesamiento sintáctico	28
1.2.6.5. Procesamiento semántico	29
1.2.6.6. Procesamiento textual	29
1.2.6.7. Interacción de procesos	30

1.2.6.8. Estrategias para mejorar la comprensión lectora	30
Los niveles en la comprensión lectora	30
II. Factores en la comprensión	31
III. Estrategias en la comprensión	32
IV. Estrategias cognitivas	33
V. Estrategias metacognitivas	33
CAPÍTULO II	37
2.1 METODOLOGÍA	37
Tipo y alcances del estudio	37
Población y muestra	39
Técnicas	39
Procedimiento Metodológico	40
CAPÍTULO III	48
Diseño y aplicación de la propuesta: Estrategias para la lectura	48
3.1. Justificación de la propuesta	48
3.2 Matriz de operativización de las estrategias didácticas	49
CAPÍTULO IV	61
4.1 PROCESAMIENTO DE INFORMACIÓN Y RESULTADOS	61
4.2 DISCUSIÓN	84
Conclusiones	87
Referencias bibliográficas	90
Anexos	94
Capturas de la fase de implementación de la propuesta	103

Ilustraciones

La comprensión de textos. Modelo de procesamiento y estrategias de mejora

Ilustración 1.	
<i>García, E (1993). La comprensión de textos. Modelo de procesamiento y estrategias de mejora.</i>	24
Ilustración 2.	
<i>García, E. (1993). La comprensión de textos. Modelo de procesamiento y estrategias de mejora. Factores en la comprensión de textos.</i>	29
Ilustración 3.	
<i>García, E. (1993). La comprensión de textos. Modelo de procesamiento y estrategias de mejora. Estrategias metacognitivas en la comprensión lectora.</i>	33
Presentación y análisis de los resultados: PARALELO “B”	
I. Análisis del procesamiento visual	
Ilustración 4.	
<i>Actividad del procesamiento visual</i>	59
Ilustración 5.	
<i>Actividad del procesamiento visual</i>	60
Ilustración 6.	
<i>Actividad del procesamiento visual</i>	61
Ilustración 7.	
<i>Actividad del procesamiento visual</i>	62
II. Análisis del procesamiento léxico	
Ilustración 8.	
<i>Actividad del procesamiento léxico</i>	63
Ilustración 9.	
<i>Actividad del procesamiento léxico</i>	63
III. Análisis del procesamiento sintáctico	
Ilustración 10.	
<i>Actividad del procesamiento sintáctico</i>	65
Ilustración 11.	
<i>Actividad del procesamiento sintáctico</i>	65
IV. Análisis del procesamiento semántico	
Ilustración 12.	
<i>Actividad del procesamiento semántico</i>	67
Ilustración 13.	
<i>Actividad del procesamiento semántico</i>	67

V. Análisis del procesamiento textual

Ilustración 14.

Actividad del procesamiento textual 69

Ilustración 15.

Actividad del procesamiento textual 69

PARALELO “C”

I. Análisis del procesamiento visual.

Ilustración 16.

Actividad del procesamiento visual 71

Ilustración 17.

Actividad del proceso visual. 71

II. Análisis del procesamiento léxico

Ilustración 18

Actividad del procesamiento léxico 72

Ilustración 19.

Actividad de proceso léxico. 73

III. Análisis del procesamiento sintáctico

Ilustración 20.

Actividad del proceso sintáctico 74

Ilustración 21

Actividad del proceso sintáctico 75

IV. Análisis del procesamiento Semántico

Ilustración 22.

Actividad del proceso semántico 77

Ilustración 23.

Actividad del proceso semántico 78

V. Análisis del procesamiento Textual

Ilustración 24.

Actividad del proceso textual 79

Ilustración 25.

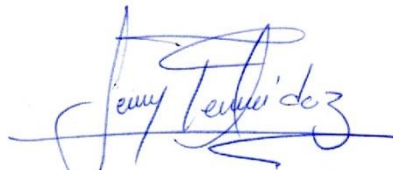
Actividad del proceso textual 81

Cláusula de licencia y autorización para publicación en el Repositorio Institucional

Jenny Elizabeth Fernández Chacho y Leslie Tamara Jiménez Tacuri en calidad de autor/a y titular de los derechos morales y patrimoniales del trabajo de titulación “Diseño de estrategias didácticas para la lectura dirigidas a los primeros años de bachillerato de la Unidad Educativa Fiscomisional “Alicia Loza Meneses”, de conformidad con el Art. 114 del CÓDIGO ORGÁNICO DE LA ECONOMÍA SOCIAL DE LOS CONOCIMIENTOS, CREATIVIDAD E INNOVACIÓN reconozco a favor de la Universidad de Cuenca una licencia gratuita, intransferible y no exclusiva para el uso no comercial de la obra, con fines estrictamente académicos.

Asimismo, autorizo a la Universidad de Cuenca para que realice la publicación de este trabajo de titulación en el repositorio institucional, de conformidad a lo dispuesto en el Art. 144 de la Ley Orgánica de Educación Superior.

Cuenca, 21 de octubre de 2022



Jenny Elizabeth Fernández Chacho

CI: 0105745038

Cláusula de Propiedad Intelectual

Jenny Elizabeth Fernández Chacho y Leslie Tamara Jiménez Tacuri, autoras del trabajo de titulación “Diseño de estrategias didácticas para la lectura dirigidas a los primeros años de bachillerato de la Unidad Educativa Fiscomisional “Alicia Loza Meneses”, certifico que todas las ideas, opiniones y contenidos expuestos en la presente investigación son de exclusiva responsabilidad de su autor/a.

Cuenca, 21 de octubre de 2022



Jenny Elizabeth Fernández Chacho

CI: 0105745038

Cláusula de licencia y autorización para publicación en el Repositorio Institucional

Jenny Elizabeth Fernández Chacho y Leslie Tamara Jiménez Tacuri en calidad de autor/a y titular de los derechos morales y patrimoniales del trabajo de titulación “Diseño de estrategias didácticas para la lectura dirigidas a los primeros años de bachillerato de la Unidad Educativa Fiscomisional “Alicia Loza Meneses”, de conformidad con el Art. 114 del CÓDIGO ORGÁNICO DE LA ECONOMÍA SOCIAL DE LOS CONOCIMIENTOS, CREATIVIDAD E INNOVACIÓN reconozco a favor de la Universidad de Cuenca una licencia gratuita, intransferible y no exclusiva para el uso no comercial de la obra, con fines estrictamente académicos.

Asimismo, autorizo a la Universidad de Cuenca para que realice la publicación de este trabajo de titulación en el repositorio institucional, de conformidad a lo dispuesto en el Art. 144 de la Ley Orgánica de Educación Superior.

Cuenca, 21 de octubre de 2022



Leslie Tamara Jiménez Tacuri

CI: 0105711774

Cláusula de Propiedad Intelectual

Jenny Elizabeth Fernández Chacho y Leslie Tamara Jiménez Tacuri, autoras del trabajo de titulación “Diseño de estrategias didácticas para la lectura dirigidas a los primeros años de bachillerato de la Unidad Educativa Fiscomisional “Alicia Loza Meneses”, certifico que todas las ideas, opiniones y contenidos expuestos en la presente investigación son de exclusiva responsabilidad de su autor/a.

Cuenca, 21 de octubre de 2022



Leslie Tamara Jiménez Tacuri

CI: 010571177

Dedicatoria

Esta tesis está dedicada con todo el amor para mis padres Alicia Chacho y Vinicio Fernández por la confianza depositada en mí, por ser ese aliento en los momentos más difíciles y sobre todo por ser el pilar fundamental para cumplir este sueño.

A mi hijo por ser el motor principal para cumplir esta meta.

A mi familia por creer en mí y por apoyarme moralmente durante toda la carrera.

A mis amigas por su apoyo.

JENNY ELIZABETH FERNANDEZ CHACHO

Dedicatoria

A mi papá, por ser mi ángel guardián, y a mi madre, Mercedes, por creer en mí.

A mi familia por su eterno amor y apoyo incondicional.

A mis compañeras por brindarme fortaleza y su amistad.

LESLIE TAMARA JIMENEZ TACURI

Agradecimientos

El agradecimiento de esta investigación principalmente es para Dios por darnos sabiduría y valentía para culminar esta etapa.

A la Universidad de Cuenca por habernos brindado la oportunidad de formarnos como profesionales.

A nuestro director de Tesis, Doctor Jorge Arizaga, por su dedicación, paciencia, asesoría y esfuerzo a lo largo de esta investigación.

Introducción

La educación es la fuente más importante para el desarrollo del ser humano, a través de esta nos convertimos en sujetos críticos y reflexivos del mundo que nos rodea. En este sentido, una de sus herramientas fundamentales que nos conducen a modelar el pensamiento es la lectura, pues potencia las capacidades cognitivas que resultan necesarias para la formación personal y social. Por ello, es indispensable que los centros educativos sean promotores de la lectura para que los estudiantes desarrollen y manejen las habilidades que componen esta destreza. Por medio de las prácticas pre profesionales y una encuesta diagnóstica sobre la lectura, hemos observado que en la Unidad Educativa “Alicia Loza Meneses” los estudiantes presentan dificultades al momento de relacionarse con el texto, lo que ocasiona un déficit en la comprensión lectora. A partir de esta problemática, surge la siguiente pregunta de investigación: ¿Qué estrategias lectoras son las más adecuadas para mejorar la comprensión lectora en los estudiantes de 1ero de BGU de la Unidad Educativa Fiscomisional “Alicia Loza Meneses”? Para dar respuesta a esta interrogante, diseñamos algunas estrategias didácticas encaminadas a mejorar la comprensión lectora de los alumnos a partir de *La comprensión de textos. Modelo de procesamiento y estrategias de mejora* de García (1993).

De esta forma, el objetivo general de este estudio comprende: Diseñar estrategias didácticas a través de propuestas alternativas del modelo de García (1993) que fomenten la lectura para mejorar la comprensión lectora en los estudiantes de 1ero de BGU. Los objetivos específicos contemplan:

- I. Reflexionar sobre las principales teorías y modelos pedagógicos y didácticos en torno a la lectura.
- II. Analizar las cinco estrategias propuestas para trabajar la comprensión lectora de García (1993).
- III. Caracterizar la incidencia de las estrategias didácticas cognitivas en los estudiantes de 1ero de BGU.

La metodología empleada en esta investigación tuvo un enfoque cualitativo, el cual buscó comprender la experiencia, relacionada con la realidad social (Canedo Sabrina, 2009). En este sentido, el estudio fue de tipo descriptivo, debido a que se caracterizó y especificó la incidencia de la aplicación de estrategias lectoras en los estudiantes de primero de bachillerato. Además, fue intervencionista ya que la propuesta siguió el modelo de investigación-acción, compuesto de tres fases: primero, la fase diagnóstica, en la que se identificó el problema; segundo, la fase de diseño e implementación de una propuesta encaminada a resolver el problema; y tercero, la fase de análisis de los resultados que dio validez a la propuesta.

Así, el presente trabajo tuvo por finalidad diseñar estrategias didácticas para mejorar la comprensión lectora en los estudiantes de los primeros años de bachillerato de la Unidad Educativa “Alicia Loza Meneses”. Para ello, se basó en el modelo de García (1993) *La comprensión de textos. Modelo de procesamiento y estrategias de mejora*, que comprende cinco procesamientos: el visual, que depende de variables diversas, como son las características del texto (tipo de letras, regularidad, complejidad) y del lector (habilidad lectora, conocimientos); el léxico, que se centra en la memoria de las representaciones de cada palabra conocida y su reconocimiento en la escritura; el sintáctico, que considera que en un texto escrito las palabras no son independientes entre sí, pues, al contrario, están estrechamente relacionadas según reglas sintácticas para formular oraciones; el semántico, que analiza la forma o la estructura de las proposiciones o representaciones semánticas; y el textual, que considera que el lector construye el significado a partir de lo dado en el texto y de lo puesto por él mismo.

Este modelo presentó, además, estrategias para mejorar la comprensión, de las cuales se incorporaron, por cuestiones de tiempo para su implementación, únicamente las relacionadas con el aspecto cognitivo. A través de estrategias cognitivas, el lector se focaliza en operaciones mentales con el fin de entender e interpretar su significado del texto. Éste será aplicado en la institución antes nombrada, de tal manera que sirva de aporte al mejoramiento del proceso enseñanza-aprendizaje para la lectura comprensiva.

Este trabajo buscó apoyar a los docentes de la institución por medio de un proceso de enseñanza aprendizaje dentro de las aulas de clase, dirigido a lograr una comprensión integral de la lectura. De esta manera, los estudiantes construyen su formación a través del fortalecimiento de capacidades y destrezas, las cuales les permiten prepararse académicamente, convertirse en sujetos activos, críticos y competentes para desenvolverse en la sociedad. Asimismo, se pretendió concientizar el rol, no solo docente del área de Lengua y Literatura, sino de toda la comunidad educativa, para contribuir al cambio y progreso de la educación, pues son la base primordial de la formación de todos los individuos. Por lo tanto, esta propuesta buscó llenar un vacío debido a que en la institución no se habían realizado propuestas de este tipo.

Ahora bien, este estudio se divide en cuatro capítulos: en el primer capítulo se presenta el estado del arte, con estudios previos que permiten conocer lo que se había realizado hasta el momento sobre el tema; además, se expone el marco teórico, que aborda conceptos en torno a la didáctica, a la lectura y a las estrategias. En el segundo capítulo se describe la metodología. En el tercer capítulo se da a conocer el diseño y aplicación de la propuesta en base al modelo de procesamiento. Por último, el cuarto capítulo consiste en el procesamiento de la información y los resultados.

Finalmente, se exponen las conclusiones donde se demuestra que el diseño e implementación de las estrategias didácticas han contribuido de manera significativa al mejoramiento de la lectura. En este sentido, este estudio valida la aplicación de las estrategias didácticas desarrolladas en los primeros años de bachillerato de la Unidad Educativa “Alicia Loza Meneses”.

CAPÍTULO I

1.1. Estado de arte

Existen algunos antecedentes respecto al diseño de estrategias didácticas para la lectura, los cuales se detallarán a continuación. Estos permiten conocer su aplicación y reflexionar sobre su incidencia en los actores del proceso educativo: docentes y estudiantes.

En España, el artículo *Estrategias didácticas para fomentar la lectura crítica desde la perspectiva de la transversalidad* (Benavides y Sierra, 2013), indica el resultado del proyecto sobre estrategias de lectura y escritura, como respuesta a la necesidad de implementar una propuesta pedagógica que promueva la lectura crítica de los estudiantes, y aporte al modelo pedagógico en el desarrollo de las competencias transversales de la Universidad EAN.

En Venezuela, el documento *Estrategias didácticas para la comprensión de textos. Una propuesta de investigación acción participativa en el aula* (Fumero, 2009) plantea el objetivo de valorar la efectividad de un conjunto de estrategias didácticas para la comprensión de textos. Aquí, se trabajó a partir de los intereses y necesidades de un grupo de estudiantes cursantes de la asignatura Enseñanza de la Lengua Materna del departamento de Castellano de la Universidad Pedagógica Experimental Libertador, núcleo Maracay. Como bases teóricas se utilizaron los postulados para la comprensión de textos y las estrategias didácticas de Goodman, Cassany, Luna y Sanz, Díaz y Hernández, entre otros autores.

En Cuba, Naranjo y Velázquez (2012) realizan el artículo *La comprensión lectora desde una concepción didáctica cognitiva*, en el cual exponen el concepto de lectura comprensiva a partir de una concepción didáctico-cognitiva que conduce a potenciar la misma. En esta se indican los modelos de cómo ocurre el proceso lector para demostrar que estos se encuentran en dependencia del tipo de texto y principalmente de la acción que desarrolla el decodificador del texto. En la noción (didáctico-cognitiva) hacen una diferencia entre las estructuras superficiales y las profundas del significado, a través de procedimientos.

En Colombia, Santiago, Castillo & Morales (2007) publican *Estrategias y enseñanza-aprendizaje de la lectura*, en el cual se aborda algunos desarrollos conceptuales que sirven de sustento teórico a su proyecto “Diseñar, construir y validar una propuesta didáctica de la lectura con base metacognitiva”, que se refiere al concepto de lectura como base para fundamentar actividades, estrategias (cognitivas y metacognitivas) y su papel en la enseñanza de la lectura. De igual forma, los autores presentan varios aspectos relacionados con el diseño de tal propuesta didáctica, en cuanto a la unidad didáctica, plan didáctico y los elementos que la componen.

En México, Jimenez Gonzales y Robles Zepeda (2016) desarrollan el estudio *Las estrategias didácticas y su papel en el desarrollo del proceso de enseñanza aprendizaje*, el cual aborda conceptos importantes acerca de la implementación de las estrategias didácticas para la formación por competencias. Aquí se tiene presente los criterios del aprendizaje significativo y los procesos de capacidad y responsabilidad del docente. Por ello, su propósito es señalar las estrategias con mayor incidencia en la formación de competencias.

A nivel de latinoamérica se han desarrollado algunos estudios con respecto a las estrategias para el desarrollo de comprensión lectora, estos coinciden en lo siguiente. Validar la efectividad de la aplicación de estrategias didácticas en el desarrollo del alumno.. Asimismo, los autores de los estudios concuerdan con el empleo del enfoque cognitivo en el proceso lector, pues los estudiantes realizan actividades mentales a través de procedimientos y de relaciones de significado. De igual manera, hacen especial énfasis en la formación de competencias lectoras, en este caso, de comprensión lectora mediante la estrategia didáctica.

En Ecuador encontramos algunas investigaciones que forman parte de los antecedentes respecto a las estrategias didácticas para el desarrollo del presente. A continuación, se describen:

En Guayaquil, Mónica Saguay (2017) presenta el trabajo titulado *Diseño de una guía de estrategias metodológicas en el desarrollo de la lectura crítica para los estudiantes de primero de bachillerato en la unidad educativa fiscal ciudad de Tiwintza*, el mismo que abarca aspectos tales como: la lectura crítica y estrategias metodológicas: teorías generales,

sustantivas, y referentes empíricos; la metodología del trabajo de investigación, premisas, universo y muestra; y sobre la discusión de la misma. Por ello, se ha diseñado una guía de estrategias metodológicas de la cual su muestra servirá para garantizar la mejora de la lectura crítica de los estudiantes, perteneciente a la asignatura de Literatura. Además, cuenta con el apoyo de las autoridades de la institución educativa, y con las personas involucradas en la investigación.

El artículo *Comprensión lectora en estudiantes del segundo año de Bachillerato General Unificado en una institución educativa de Ecuador* de Fernández y Zambrano (2022) tiene como objetivo describir la comprensión lectora de alumnos de Bachillerato General Unificado de una institución educativa ecuatoriana. La cual se desarrolló una investigación descriptiva y de diseño de campo, con una población de 28 estudiantes de segundo de bachillerato General Unificado. Para la obtención de información se aplicó una prueba de comprensión lectora, que constituye 15 preguntas en tres dimensiones: el nivel literal, inferencial y el crítico. No obstante, los resultados evidencian un bajo índice de lectura comprensiva, en donde preponderan las habilidades correspondientes al nivel de lectura literal antes que la lectura inferencial y crítica. Por ello, se genera la necesidad de mejorar esta competencia en el estudiante para un óptimo desarrollo en su enseñanza aprendizaje y en el ámbito personal.

En Portoviejo, Palma y Vera (2022) exponen el artículo *Estrategia metodológica en el hábito de la lectura en el primer año de bachillerato*, el cual indica que la lectura es un proceso que potencia el aprendizaje activo, no obstante, es de poco interés por los estudiantes, convirtiéndose en un grave problema debido a diferentes factores educativos. Por tanto, su objetivo consiste en determinar el hábito lector que se presenta en la actualidad en los alumnos de primero de bachillerato de la Unidad Educativa Fiscal Rio Puca. La metodología a usar se basa en un enfoque cualitativo y cuantitativo. Los resultados mostraron que los estudiantes no tienen conocimiento sobre estrategias que fomenten el hábito lector desde tempranas edades. Además, se evidencia la existencia de docentes que no emplean estrategias motivadoras para el educando y la carencia de recursos didácticos en la institución. Entonces, los autores desarrollan una estrategia metodológica fundamentada en talleres de lectura que

consta de una serie de actividades con el soporte de la tecnología con el fin de reforzar el hábito lector en los alumnos.

En Quito, Llerena Viteri y Alarcón Iza (2020) presentan el estudio *El desarrollo de la Comprensión Lectora en los estudiantes de Primero de Bachillerato General Unificado, en la Unidad Educativa Darío Guevara Mayorga a través de Estrategias de Lectura* con el objetivo de conocer la forma de desarrollar la comprensión lectora en los estudiantes. Para ello, diseñaron un estudio cuantitativo, de nivel descriptivo, con modalidad documental y con investigación de campo. Los resultados evidencian que los estudiantes no utilizan procesos de lectura adecuados, por ende, es necesario presentar estrategias de lectura para alcanzar el desarrollo de la comprensión lectora.

A nivel nacional, los estudios realizados manifiestan que para probar que existe un bajo índice de la comprensión lectora en los estudiantes recurrieron a aplicar pruebas que arrojaron como resultado que no desarrollan el proceso cognitivo. Además los docentes no aplican estrategias adecuadas para el desarrollo cognitivo de la lectura. Por ello, se ha visto la necesidad de emplear estrategias didácticas de comprensión lectora de acuerdo a su nivel, la cual al aplicar estas estrategias en los estudiantes han validado que el estudio funciona adecuadamente en el desarrollo de esta destreza. Estos estudios revelan que se ha realizado más un enfoque cualitativo y uno que otro un enfoque mixto.

1.2 Marco Teórico

En este apartado delimitamos algunos conceptos clave que nos permiten reflexionar sobre las principales teorías y modelos pedagógicos y didácticos acerca de la lectura (Objetivo específico I).

1.2.1. La lectura

La lectura es una de las destrezas más importantes, pues a partir de ella se desarrollan diferentes capacidades. Bernabeu (2003) manifiesta que “leer es entender un acto cognitivo que implica reconocer, identificar, comprender, valorar y asumir un contenido de un texto

escrito, es decir va más allá de la decodificación grafema-fonema y del grupo gramatical”, así la lectura es una actividad voluntaria donde el alumno reconoce e interpreta cada palabra, cada oración y cada párrafo del texto con el fin llegar a formar su propio criterio.

La lectura ha tomado importancia no solo en el campo educativo (pedagogía y lingüísticas), sino también en otras áreas como la psicología y socioeconomía. Sin embargo, lo que nos interesa es en el ámbito educativo debido a que nos importa que los estudiantes se dediquen a tener una lectura placentera y se conviertan en lectores activos, y que no se siga lo tradicional que los estudiantes lean por leer o solo por cumplir con una tarea, sino que lean para interiorizar y ser entendido un texto. Todo esto se ha debido a que existen docentes que no ponen en práctica el hábito lector, pero así también hay docentes que se esfuerzan para que se dediquen a leer, a pesar que lo hagan solo con lectura y no con estrategias que llamen la atención del estudiante. Sin embargo, leer es una responsabilidad tanto del docente como del estudiante, donde uno proponga un proceso lector y donde el otro se adapte logrando dar resultados positivos.

La lectura es la herramienta más importante para acceder al conocimiento, por tanto, las instituciones educativas tienen el trabajo de potenciar en las aulas de clase. En esta línea, fomentar las competencias lectoras significa que el estudiante desarrolle destrezas y habilidades las cuales le permitirán obtener un pensamiento crítico y reflexivo ante el mundo que le rodea. Así, Cassany (2006) (citado en Pérez y Regino, 2019) señala que el concepto de lectura no debe apuntar únicamente al rendimiento académico de un individuo durante la etapa de escolaridad, sino también al hecho de permitirle desenvolverse en todo grupo social al cual pertenezca. Entonces, la lectura es una fuente indispensable en la escuela, por ende, su aplicación en las aulas debe centrarse en nuevas herramientas que mejoren el interés y el nivel comprensivo del estudiante. Por esto, es necesario aplicar estrategias didácticas para fortalecer la comprensión lectora de los estudiantes.

1.2.2 Didáctica de la Lectura

La didáctica se relaciona con el acto de enseñar, pues desde el concepto de su etimología como palabra de origen latino y griego, se destaca a la labor del maestro en la educación con su misión de ampliar el saber para mejorar las prácticas educativas en el proceso de enseñanza aprendizaje y garantizar que el alumno aprenda (Alarcón Vargas, & Pulido 2016, p. 41). En este sentido, la didáctica es un proceso de enseñanza, que tiene como propósito fundamental la estructura de la práctica en el contexto del mismo. Asimismo, Álvarez (1985, en Alarcón y Pulido) afirma que la didáctica “Es un campo de estudio que se centra en los procesos formales de enseñanza aprendizaje, pero se apoya en otras ciencias humanas: psicología, sociología y antropología cultural” (pp.79-84), es decir, que el docente debe cuestionar en la didáctica cómo enseña y quién aprende.

La didáctica de la lectura tiene que ver con la relación del proceso que existe entre enseñanza (docente) y aprendizaje (estudiante) con la lectura. En otros términos, se refiere a cómo el estudiante aprende a leer y cómo los docentes orientan ese proceso de lectura. Por su parte, Ximena Azúa (2014) señala que la didáctica de la lectura está enmarcada en el ámbito de formar lectores que posean la competencia de leer críticamente un texto construyendo su propia versión de este (p. 78). Puntualizamos otro concepto de la didáctica de la lectura, que según, Crespo, García y Carvajal (2003), es el conjunto de actividades metodológicas implementadas en el aula para transformar un determinado saber en un saber hacer, y también a las acciones de evaluación que están relacionadas con todo el proceso de enseñanza aprendizaje (Marchesi et al., 1999; Giné et al., 2000; Camps, 2000, en Crespo et al.).

1.2.3. Estrategia didáctica

Gutiérrez et al., (2018) señalan que la estrategia didáctica es un procedimiento pedagógico que contribuye a lograr el aprendizaje en los alumnos. Es decir, la estrategia didáctica es el recurso que el docente emplea para efectuar los propósitos planteados. De igual manera, Díaz Barriga (2010, 2012, en Gutiérrez et al.) afirma que concretar en el aula sobre la visión de los enfoques pedagógicos, genera un cambio sistémico, considerando la lógica de la

formación de los profesores para alcanzar la aceptación y apropiación de las innovaciones pedagógicas. Es, entonces, que las estrategias didácticas establecen las formas de llevar a cabo un proceso didáctico, pues se convierten en guías del desarrollo durante las acciones para alcanzar los objetivos. Dentro de este proceso didáctico, se presentan diferentes actividades que variarán según el tipo de contenido o del grupo a trabajar.

Fomentar la lectura a través de estrategias didácticas permite el desempeño de la práctica docente y, a su vez, el desarrollo formativo del estudiante. Por ello, se clasifican las estrategias didácticas en dos tipos (Zayas Quesada, 2016):

Estrategias de enseñanza: Son procedimientos empleados por el profesor para hacer posible el aprendizaje del estudiante. Incluyen operaciones físicas y mentales para facilitar la confrontación del sujeto que aprende con el objeto de conocimiento.

Estrategias de aprendizaje: Procedimientos mentales que el estudiante sigue para aprender. Es una secuencia de operaciones cognoscitivas y procedimentales que el estudiante desarrolla para procesar la información y aprenderla significativamente. (Ferreiro, 2005, en Zayas Q).

1.2.4. Estrategias didácticas para la lectura

En las nuevas propuestas curriculares se utiliza el término “procedimientos” para referirse a las estrategias, puesto que, en la literatura especializada, en la tradición psicopedagógica, se habla de “estrategias de lectura”, por lo que es importante relacionar con los procedimientos.

Un procedimiento -llamado también a menudo regla, técnica, método, destreza o habilidad- es un conjunto de acciones ordenadas y finalizadas, es decir, dirigidas a la consecución de una meta. (Coll, 1987; p. 89)

Solé (2016, p. 60) afirma que desde la perspectiva cognitivista- constructivista de la lectura se destaca que la comprensión de lo que se lee es producto de tres condiciones (Palincsar y Brown, 1994). La primera, tiene que ver con la claridad y coherencia del contenido de los

textos, la estructura conocida, y de que su léxico, sintaxis y cohesión posean un nivel aceptable. De igual manera, se toma en cuenta el grado en que el conocimiento previo del lector sea pertinente para el contenido del texto. Es decir, el lector debe poseer conocimientos adecuados para elaborar una interpretación acerca de él. Tercero, la comprensión depende de las estrategias que el lector utiliza para intensificarla y el recuerdo de lo que lee, incluso para detectar y compensar los posibles errores o fallos de comprensión.

La concepción constructivista del aprendizaje escolar y de la enseñanza (Coll, 1990, en Solé) es entendida como una ayuda que se pretende proporcionar al alumno para construir sus aprendizajes. En este sentido, se exponen- continúa Solé (p. 64)- tres ideas asociadas a este enfoque. El primero considera la situación educativa como un proceso en *construcción conjunta* (Edwards y Mercer, 1988, en Solé), en la cual el maestro y los alumnos comparten de forma progresiva espacios de significados amplios y complejos. Además, dominar los procedimientos con mayor precisión de tal manera que sean adecuados para entender e incidir en la realidad. La segunda idea se refiere a considerar el papel del profesor, pues ejerce una *función de guía* (Coll, 1990). Aquí interesa asegurar la articulación entre la construcción que el alumno pretende realizar y las construcciones que ya han sido socialmente establecidas. Entonces, nos encontramos ante un proceso de construcción conjunta, la cual se denomina *participación guiada* (Rogoff, 1984). La tercera se relaciona con la descripción de los procesos de andamiaje. Bruner utiliza la metáfora del andamiaje con el fin de explicar el papel que tiene la enseñanza respecto del aprendizaje del alumno (p. 65). En otros términos, para construir un edificio se necesitan andamios, que están más elevados que dicho edificio, lo mismo sucede con la enseñanza, los retos que la constituyen deben apuntar más allá de los que el estudiante es capaz de resolver.

1.2.5 Comprensión Lectora

La comprensión lectora es la capacidad de un individuo de captar lo que el autor ha querido transmitir por medio de un texto escrito. Para Jiménez (2014) la comprensión lectora es “el proceso simultáneo de extracción y construcción del significado a través de la interacción e implicación con el lenguaje e implicación con el lenguaje escrito”. Es decir, es el

entendimiento de textos leídos por una persona que le permiten reflexionar, indagar, analizar, relacionar e interpretar lo leído con el conocimiento previo. Así, la comprensión lectora se contempla como una función de decodificar el lenguaje oral mediante conocimientos previos en los que integra los nuevos pues esta capacidad viene dada por los significados que se derivan de nuestra propia experiencia vital y cultural. En fin, este proceso está más ligado al individuo que al entorno, es decir, a sus capacidades intelectuales.

Leer adecuadamente un texto significa comprender. Para alcanzar este nivel es necesario atravesar por tres fases de lectura: literal, inferencial y crítico-valorativa. El primer nivel se refiere a la identificación del tema, la decodificación para extraer la información implícita y así comprender el significado de un enunciado. El nivel inferencial es la capacidad de interpretar información implícita del texto, inferir el significado global (Pérez y Regino, 2019, p. 46). En el último nivel, el lector debe emitir juicios propios sobre la temática del texto, interpretando y reconociendo las intenciones del autor. Incluso puede relacionarlo con experiencias y conocimientos previos para construir nuevos saberes. Por lo tanto, todo este conjunto de estrategias cognitivas permite al lector comprender un texto desde su organización, relacionar las ideas y recibir nueva información a partir de sus conocimientos previos.

Como parte de la comprensión lectora presentamos el siguiente modelo que pretende abordar la lectura de manera integral desde diferentes niveles de procesamiento.

1.2.6. La comprensión de textos. Modelo de procesamiento y estrategias de mejora

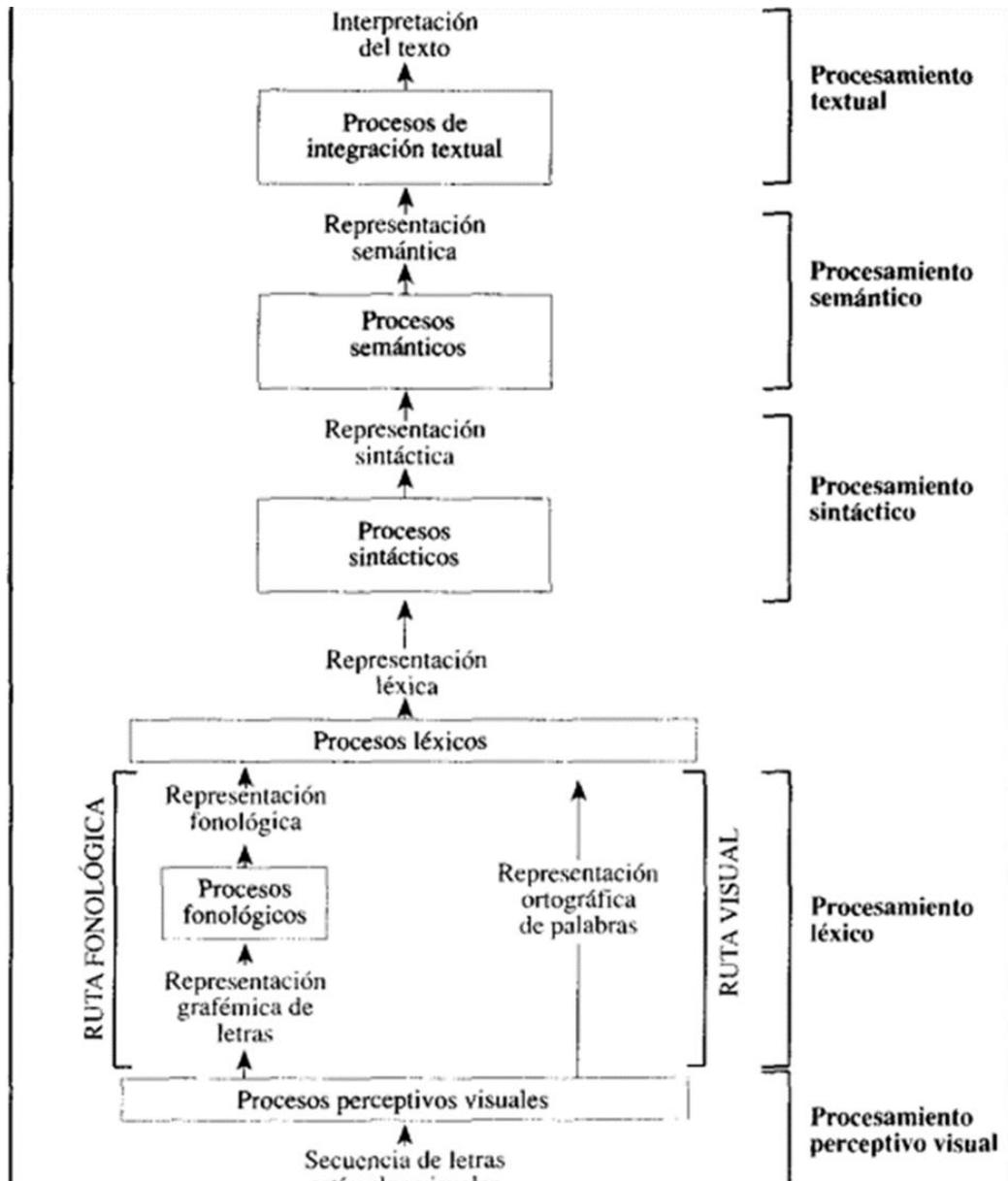
1.2.6.1. Complejidad de la actividad lectora

La lectura resulta una actividad compleja que se realiza a través de procesos mentales para alcanzar su comprensión. Entre ellos, la decodificación de signos gráficos y el reconocimiento de palabras, denominados procesos léxicos, los cuales son necesarios para alcanzar el nivel comprensivo de lectura. Además, entran en juego los conocimientos de tipo

sintáctico, quienes ponen en relación las palabras, formulando unidades mayores como las oraciones y frases. De igual manera, Emilio García afirma que el lector debe comprender el significado de la oración (procesos semánticos), e integrar sus conocimientos previos con el mensaje y contenido del texto (p.88). En este sentido, la comprensión de un texto implica tres procesos: conocer el significado de la palabra; comprender el significado de las oraciones; e interpretar las ideas e intenciones que transmite el texto. Cada nivel de comprensión se constituye por componentes específicos.

Ilustración 1.

García, E (1993). La comprensión de textos. Modelo de procesamiento y estrategias de mejora.



La gráfica representa una aproximación a la complejidad de los procesos y representaciones que constituyen la actividad lectora. Es importante mencionar que las representaciones son estados mentales sobre los que se da una operación mental que da lugar a otra representación o estado mental (Emilio García, p.89). El autor explica los niveles de procesamiento lector, los cuales presentan un conjunto de estrategias cognitivas y metacognitivas que facilitan la comprensión lectora y que son las siguientes: procesamiento perceptivo visual,

procesamiento léxico, procesamiento sintáctico, procesamiento semántico, procesamiento textual y, finalmente, interacción de procesos.

1.2.6.2. Procesamiento perceptivo visual

Es el nivel básico, expresa García (1993), constituido por la secuencia de letras escritas que presentan determinadas características o rasgos para detenerse más en determinados puntos(fijaciones) y en ocasiones volviendo hacia atrás (regresiones), (pg. 89). Así, al momento de leer un texto, recorreremos cada palabra con la mirada y nos detenemos en cada parte para continuar a la siguiente. Las fijaciones son el punto de atención la mayoría del tiempo para percibir la información y avanzar en movimientos sacádicos. El tiempo y las regresiones de la lectura dependen de variables diversas, como son las características del texto (tipo de letras, regularidad, complejidad) y del lector (habilidad lectora, conocimientos).

1.2.6.3. Procesamiento léxico

Es un nivel básico de lectura, que consiste en el reconocimiento de “letra a letra”, es como las palabras están formadas por un conjunto de letras. Luego de la identificación grafémica se producen los procesos fonológicos para asignar a cada grafema el valor correspondiente con el fin de tener la pronunciación de la palabra (García, 1993, p. 90). Esto se denomina ruta fonológica de acceso al léxico. Sin embargo, existe otro proceso para acceder al nivel, se trata de la “ruta visual”, la cual consiste en el reconocimiento de la palabra como una totalidad, es decir, a partir de sus rasgos ortográficos globales. Por ello, continúa García García, que dispondremos en nuestra memoria de las representaciones de cada palabra conocida, y así la podríamos reconocer cuando la vemos escrita.

1.2.6.4. Procesamiento sintáctico

García (1993) señala que en la actividad lingüística las palabras siguen un orden sistemático construyendo expresiones lingüísticas (p. 91). Entonces, podemos deducir que en un texto escrito las palabras no son independientes entre sí, pues, al contrario, están estrechamente relacionadas según reglas sintácticas para formular oraciones. Ahora bien, el procesamiento

sintáctico realiza algunas operaciones como la identificación de los componentes de la oración y especifica la estructura y relaciones que se dan entre esos componentes. Las operaciones a realizar se sirven de indicios o claves, tales como:

- a) La clase de palabras y su estructura morfológica
- b) El orden de las palabras.
- c) Los signos de puntuación.
- d) El significado de las palabras.

1.2.6.5. Procesamiento semántico

El procesamiento semántico analiza la forma o la estructura de las proposiciones o representaciones semánticas. Su estructura puede presentar estructuras sintácticas diversas, es decir un significado se puede expresar en formas gramaticales diversas. Por ello, es importante que la lectura sea comprensiva porque podemos conservar en nuestra memoria semántica a largo plazo el significado de lo leído (García, p. 92). Tras el procesamiento semántico se encuentra el plano léxico y sintáctico, cumpliendo funciones de reconocimiento de palabras y las relaciones entre ellas lo que posibilita extraer el significado del texto. Lo anterior conlleva a construir una representación mental de su contenido conceptual y proposicional.

1.2.6.6. Procesamiento textual

El procesamiento textual tiene que ver con extraer el significado de los enunciados, los cuales son elementos constituyentes de una estructura superior: el texto. Un texto no es un mero agregado de expresiones, sino que presenta una cohesión sintáctica y una coherencia temática (Mayor, 1984 a, en García). Entonces, cabe mencionar que para comprender un texto se necesita, a más de la información presente, los conocimientos previos que el sujeto tiene en sus esquemas construidos por la mente. En este sentido, el lector construye el significado a partir de lo dado en el texto y de lo puesto por él mismo, por sus conocimientos previos

relacionados con el tema tratado en el texto, lo cual le va a posibilitar hacer inferencias (García, 1993, p. 95).

1.2.6.7. Interacción de procesos

En los apartados anteriores se describen los sistemas de procesamiento presentes en la actividad lectora. No es un modelo absoluto de la estructura y funcionamiento mental del lector, pues al leer, nuestra mente puede seguir un determinado orden. Según García (1993) así funciona el proceso de actividad de lectura, primero, reconocer los grafemas por sus rasgos, después, agrupándolos en sílabas, para acceder al reconocimiento de palabras y su significado, por consiguiente, analizar las palabras en oraciones y éstas en textos, y cuando está concluido el proceso en un nivel se puede activar el siguiente (p. 100). En este sentido, es evidente que existe un procesamiento ascendente desde los estímulos gráficos a la interpretación del significado del texto. De igual manera, es importante que previo a originar los procesos superiores es preciso que se realizan procesamientos de algún tipo de nivel inferior.

1.2.6.8. Estrategias para mejorar la comprensión lectora

El proceso de la lectura es un poco complejo, pues algunos docentes, al momento de ejercer esta destreza, pueden evidenciar que en algunos estudiantes hay deficiencia en cuanto a la comprensión lectora. Por ello, se deben emplear nuevos procedimientos y estrategias que ayuden en la mejora de la comprensión lectora del estudiante. García (1993) plantea los siguientes niveles que ayudan a mejorar esta destreza:

I. Los niveles en la comprensión lectora

A continuación, se presentan algunos procesos que ayudan a la comprensión lectora, de ellos podemos nombrar a la decodificación, a la comprensión literal, a la comprensión inferencial y a la metacompreensión.

El proceso de *decodificar* significa descifrar un código, en este caso se trata de dar un significado a las letras impresas. Se admiten dos procesos decodificadores: uno consiste en asociar la palabra escrita con el significado disponible en la memoria del sujeto. Es un rápido

reconocimiento visual de palabras escritas activando directamente su significado. El otro proceso, que también se denomina “recodificación” implica transformar las letras impresas en sílabas, y en sonidos para activar así el significado. (García. 1993, p.102)

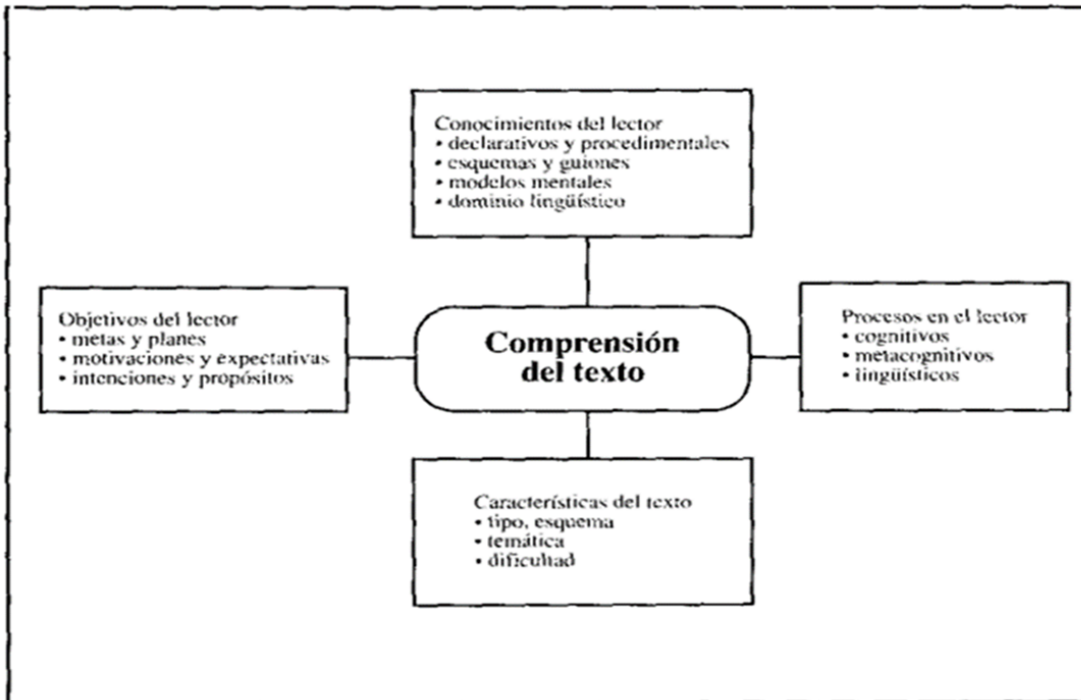
Por ello *La comprensión lectora* para García (1993) “consiste en combinar el significado de varias palabras de forma apropiada para formar proposiciones. La comprensión literal se atiende a la información explícitamente reflejada en el texto” (p.102). *La comprensión inferencial* “El lector, mediante inferencias, elabora una representación mental más integrada y esquemática a partir de la información expresada en el texto y de sus conocimientos previos” (p.102). Pues va más allá de una lectura superficial en donde el sujeto profundiza y lee tras las líneas. *La metacompreensión* es “la conciencia y control que el lector tiene de su proceso de comprensión. Consiste en establecer unas metas para la lectura, comprobar si se están alcanzando y rectificar oportunamente en su caso” (p102). En este proceso se plantea como un paso importante la planificación, la supervisión y la evaluación, que ayudan a un mejor desarrollo en la comprensión de los textos.

II. Factores en la comprensión

Para García (1993) “La comprensión lectora es una actividad compleja y gradual que puede llegar a diferentes niveles de profundidad dependiendo de diversos factores” (p.103). Por ello, es importante tener en cuenta los factores como condición obligatoria para la enseñanza aprendizaje.

Ilustración 2.

García, E. (1993). La comprensión de textos. Modelo de procesamiento y estrategias de mejora. Factores en la comprensión de textos.



En relación a esta imagen podemos analizar que la comprensión de textos conlleva a una serie de procesos donde se desarrolla la temática, la dificultad que tiene cada texto y es ahí donde se pueden manifestar conocimientos previos, es decir, si el individuo mantiene conceptos sobre el tema del texto. También se hace énfasis en los procesos cognitivos, metacognitivos y lingüísticos que el sujeto realiza durante la lectura.

III. Estrategias en la comprensión

García (1993) plantea que las estrategias están destinadas a alcanzar un objetivo que se desea. Por ello en este campo han intervenido dos estrategias cognitivas y metacognitivas. Las estrategias de la cognición son procesos mentales con función de utilizar información la cual ayuda a resolver problemas y a tomar decisiones adecuadas. Mientras que la metacognición es el conocimiento del conocimiento. Es el conocimiento que el sujeto tiene sobre el conocimiento y sobre el control de sus propios procesos cognitivos con el fin de mejorar los resultados. Estos son procesos que el alumno realiza al momento de leer. Cada una de estas estrategias tienen su importancia dentro del procesamiento y comprensión que tiene como grado la conciencia y la flexibilidad presentes en el lector. En fin, un buen lector demuestra

todas estrategias en el proceso de enseñanza-aprendizaje que indican el nivel de comprensión lectora.

IV. Estrategias cognitivas

La comprensión lectora es una compleja actividad cognitiva de procesamiento de información, cuyo objetivo es la comprensión del mensaje escrito (García, 1993, p. 105). El sujeto es el encargado de ir aprendiendo, mejorando y practicando procesos de la comprensión lectora y así tener un mejor desarrollo en la enseñanza-aprendizaje de la misma.

En las estrategias cognitivas el lector se focaliza en operaciones mentales que el sujeto desarrolla durante el proceso de información del texto con el fin de entender e interpretar su significado. Por ello se indica los tipos de estrategias que son:

Estrategias de focalización: el lector se enfoca en la información más importante que el texto le pueda brindar para así aportar a su conocimiento; *las Estrategias de organización*: el lector hace una reorganización del texto con el fin de poder resaltar lo más importante y así hacerlo significativo y claro, *las Estrategias de resolución de problema*: el lector busca resolver las dificultades que se presentan en el texto mediante la investigación, la inferencia y la deducción, *las Estrategias de elaboración*: aquí se basa en la relación de la información del texto con los conocimientos del lector con el objetivo de entender de la forma más clara; *las Estrategias de comprobación* se verifica la cohesión y coherencia, la relación parte-todo del texto. En suma, las estrategias que se han indicado no son del todo acordes para todos los lectores, sin embargo, son un medio para ayudar a mejorar la comprensión lectora del sujeto y es el sujeto quien decide tomar cual es la mejor y la indicada para su desarrollo.

V. Estrategias metacognitivas

García (1993) enfatiza que cuando se trata del proceso de comprensión lectora, la meta cognición de la comprensión será el conocimiento y control que el lector tiene sobre sus propios procesos de comprensión lectora. de tal manera la meta comprensión hace referencia al conocimiento de la naturaleza de los procesos y estrategias que el lector ejecuta cuando se

enfrenta a la comprensión de un texto escrito, así como al control que puede ejercer sobre dichos procesos a fin de optimizar la comprensión misma.

El entrenamiento en estrategias metacognitivas procura que el lector sea consciente de la naturaleza de la comprensión de los factores que la afecta, de los problemas que puedan presentarse, y de las estrategias para resolverlos. A continuación, se presentan las estrategias metacognitivas que controlan y regulan la comprensión lectora, con el propósito que el lector aprenda y ejercite su proceso de comprensión.

Ilustración 3.

García, E. (1993). La comprensión de textos. Modelo de procesamiento y estrategias de mejora. Estrategias metacognitivas en la comprensión lectora.

Estrategias metacognitivas en la comprensión lectora

COMPONENTES	AUTOPREGUNTAS-GUIA
PLANIFICACION	
Conocimientos previos	Antes de leer, te planteas • ¿qué conoces del tema? • ¿qué necesitas conocer?
Objetivos de la lectura Plan de acción	¿Qué objetivos te propones al leer? <i>Formulas un plan considerando:</i> • condiciones ambientales • características personales • características del texto • estrategias a elegir
SUPERVISION	
Grado de aproximación a la meta	¿Cómo sabes que estás consiguiendo lo que proponías?
Detección de dificultades y problemas	¿Estás comprendiendo lo que lees? ¿Qué dificultad encuentras?
Causas de las dificultades	¿Cuándo, por qué dejaste de comprender?
Efectividades de las estrategias	¿Hasta qué punto las estrategias que utilizas son eficaces?
Adecuación a las estrategias	No son apropiadas las estrategias, ¿Has introducido modificaciones?
EVALUACION	
Evaluación de resultados	¿Has comprendido lo leído? ¿Cómo lo compruebas?
Evaluación de procesos	¿En qué momento, por qué has encontrado dificultades? ¿Cómo las superaste?

Entre estas estrategias García (1993) menciona primero a la *planificación* que involucra determinar las metas de la lectura, los conocimientos que sobre esta temática tiene el lector, el proyecto de acción y las estrategias a usar, teniendo además presente las propiedades del texto, las habilidades de lector y las condiciones del medio ambiente. Es fundamental, que el lector se realice cuestiones sobre lo cual ya sabe sobre dicha temática, lo cual necesitaría saber, y los conocimientos que tiene sobre su propio sistema cognitivo.

En segundo lugar, indica la *Supervisión* en donde se revisa si la actividad se está realizando según lo planificado o si se hallan problemas. Si las estrategias usadas son eficaces y

apropiadas para conseguir el propósito planteado. Además, es necesario que el lector tenga presente las metas y el nivel de aproximación que está alcanzando.

La última estrategia se refiere a la *Evaluación*, la cual integra a los procesos desarrollados durante la lectura y a los resultados de la comprensión lectora, este supone evidenciar si se ha alcanzado el nivel de comprensión. Además, la evaluación de los procesos incluye toda la actividad lectora: establecimiento de objetivos, grado de consecución de los mismos, dificultades presentadas, estrategias utilizadas y su eficacia, resultado de la comprensión, (García, 1993, p. 108).

En definitiva, las estrategias metacognitivas que controlan y regulan la comprensión comprenden tres aspectos: planificación, supervisión, evaluación, las cuales no suceden de forma necesaria en una secuencia, sino que existe una interrelación entre estas. Supervisamos y evaluamos lo que planificamos y planificamos también la evaluación (García, 1993, p. 108).

CAPÍTULO II

2.1 METODOLOGÍA

Tipo y alcances del estudio

La perspectiva metodológica que se ha seguido en este estudio tuvo un enfoque cualitativo, pues pretendió comprender la experiencia, los factores que incidieron en algún fenómeno educativo, considerando que la realidad se construye por los individuos en interacción con su mundo social (Canedo Sabrina, 2009, p. 107). Su interés radicó en comprender los significados que los individuos construyen de su mundo y de las experiencias que tienen en él. Taylor y Bogdan (1986) hacen alusión a la investigación cualitativa, “como aquella que produce datos descriptivos, las propias palabras habladas o escritas de las personas, la conducta observable”. p. 20. En este sentido, el estudio es de tipo descriptivo, debido a que buscó caracterizar y especificar las propiedades importantes de personas, grupos, comunidades o cualquier otro fenómeno que sea sometido a análisis (Batthyány y Cabrera, 2020, p. 34). Además, estamos frente a una investigación acción que es de tipo intervencionista, en la que primero se diagnosticó la problemática y luego se diseñó una propuesta que solucione la misma a través de la implementación; finalmente se analizaron los resultados de esta implementación con el propósito de validarla.

La investigación-acción se encarga del estudio de un problema social específica que necesita solución, pues afecta a un grupo determinado de personas de una comunidad, asociación, escuela o empresa (Colmenares y Piñero, 2008). Particularmente, es implementada en investigaciones relacionadas con la educación, salud y asistencia social. Además, es implementado principalmente cuando se identifica un problema específico para luego ser estudiado y contribuir a la mejora. Es decir, se considera un método apto para generar cambios. Entonces, este método de investigación se comprende como el estudio que ayuda a identificar un problema, por el cual atraviesa un grupo social particular, al cual luego se puede brindar posibles soluciones.

El primer estudioso en utilizar la investigación-acción fue Corey (1953) citado por Colmenares y Piñero (2008), con el fin de mejorar la praxis docente y la pedagogía usada en el aula. Luego, varios investigadores renovaron su metodología dándoles algunas denominaciones tales como investigación-acción práctica, participativa, educativa, pedagógica, dependiendo del estudio que se quiera realizar:

Investigación-acción participativa: está ligado con los temas sociales de un grupo o comunidad, que mediante el estudio de caso se pretende el nivel de vida y el desarrollo humano de los individuos.

Investigación-acción práctica: se centra en el desarrollo y aprendizaje de los participantes, que mediante un plan de acción se pretende resolver un problema y generar cambios.

Investigación-acción educativa: está ligada a la indagación y transformación de procesos escolares generales.

Investigación-acción pedagógica: está ligada a la práctica pedagógica de los docentes.

Una vez identificado el tipo de investigación-acción, su proceso de investigación se dividió por ciclos (Hernández, Fernández y Baptista, 2014):

1. Detección y diagnóstico del problema de investigación.
2. Elaboración del plan para solucionar el problema o introducir el cambio.
3. Implementación del plan y evaluación de resultados.

En cuanto al diagnóstico del problema de investigación, es importante indicar que las investigadoras de este estudio evidenciaron un déficit de lectura comprensiva, es decir, observaron que los estudiantes no responden adecuadamente al proceso cognitivo cuando están frente a un texto. Además, realizaron una encuesta elaborada en *Google Formularios* a estudiantes de primero de bachillerato de la Unidad Educativa Fiscomisional “Alicia Loza Meneses”, la cual abarcaba preguntas acerca de las estrategias lectoras utilizadas en clase y algunas actividades recurrentes para trabajar la lectura.

Los resultados de la encuesta arrojaron que existe un nivel bajo de lectura, debido a que no se promueven actividades o estrategias que refuercen esta destreza, es decir, solo se realiza una lectura básica superficial y no profunda. En este sentido, se encontró que la problemática más común es que no se trabaja con estrategias variadas para la lectura, sino que prevalecen las convencionales como realizar resúmenes o síntesis, además no existen estrategias que ayuden a entender las lecturas a fondo. De ahí, surge la necesidad de trabajar con estrategias que partan desde un nivel básico hasta llegar al más complejo.

En cuanto al diseño e implementación de la propuesta, se recurrió al método de investigación-acción práctico, que elabora un plan o propuesta para solucionar un problema y luego procede a su implementación y evaluación. Para ello, se aplicó *La comprensión de textos. Modelo de procesamiento y estrategias de mejora*, de García (1993) que plantea cinco procesamientos: el visual, el léxico, el sintáctico, el semántico y el textual; así como algunas estrategias para mejorar la comprensión lectora, de la cual se adaptó la estrategia cognitiva dentro del último procesamiento.

Población y muestra

La población estuvo conformada por estudiantes de primero de bachillerato de la Unidad Educativa Fiscomisional “Alicia Loza Meneses”, pertenecientes a los paralelos “B” y “C”, con un total de 63 estudiantes. El primer grupo estuvo conformado por 30 estudiantes, y el segundo por 33 estudiantes.

Técnicas

Para la creación de estrategias de comprensión lectora se utilizaron algunas técnicas como, por ejemplo:

1. Procesamiento visual:

- Llenar cuadro de un vocabulario complejo.

2. Procesamiento léxico:

- Técnica: relación de palabras con el significado.
- Selección de palabras con grado de dificultad y elaboración de oraciones.
- Actividad de sinonimia y antonimia.

3. Procesamiento sintáctico:

- Técnica: conciencia sintáctica.
- Transformación de oraciones.

4. Procesamiento semántico:

- Creación de nuevas oraciones y sustitución de sinónimos.
- Técnica de subrayado de ideas principales y secundarias.

5. Procesamiento textual:

- Elaboración de mapa conceptual.
- Técnica del parafraseo.

Instrumentos

Se emplearon algunos instrumentos de evaluación como son la formulación de rúbricas, las cuales permitieron conocer los resultados de cada fase y ayudaron a evaluar el nivel de comprensión lectora de cada estudiante.

Procedimiento Metodológico

A continuación, se describirá detalladamente el procedimiento, es decir, la manera en que se implementó cada uno de los cinco procesamientos del modelo de García (1993) en los primeros años de bachillerato de la Unidad Educativa “Alicia Loza Meneses”. El proceso completo de implementación se desarrolló según la matriz de operativización (Capítulo III).

Ahora bien, para la elaboración de la propuesta, las investigadoras se basaron en *La comprensión de textos. Modelo de procesamiento y estrategias de mejora* de Emilio García (1993), el cual les sirvió como guía para la elaboración de estrategias que se aplicaron a los estudiantes. La planificación se basó en la selección de actividades acordes a cada procesamiento: visual, léxico, sintáctico, semántico, textual, las mismas que consistieron en la selección de vocabulario, identificación de sinónimos y antónimos, orden sintáctico de oraciones, organización de ideas en un mapa y el uso del parafraseo. Para las estrategias cognitivas en las que el lector se focaliza en operaciones mentales para procesar la información del texto con el fin de entender e interpretar su significado, emplearon el mapa conceptual y la técnica del parafraseo. Para la evaluación emplearon rúbricas puntuales encaminadas a evaluar las actividades de cada procesamiento.

PROCESAMIENTO VISUAL

La primera aplicación se realizó el día lunes 16 de mayo, con los estudiantes del paralelo “B” y “C”, en un tiempo de 40 minutos. Para comenzar, las investigadoras les entregaron a los estudiantes la lectura de “La mala construcción, un agravante del sismo”. Iniciaron con una lectura panorámica en voz alta, luego, con una lectura individual, de alrededor de 6 min. Una vez leído el texto, procedieron a la aplicación del primer procesamiento: el visual. Aquí los estudiantes realizaron un listado de al menos 20 palabras que se les dificulta tanto en la pronunciación y la escritura como en su comprensión. Posteriormente, los alumnos seleccionaron del listado de palabras solamente cinco de estas, para llenar el cuadro de *El Acento*. Se les entregó una tabla de cuatro entradas: escritura de la palabra, división en sílabas, escritura de la sílaba tónica, selección de palabras (aguda, grave, esdrújula).

La rúbrica empleada en esta parte fue la siguiente:

	Muy satisfactorio	Satisfactorio	Poco satisfactorio
--	-------------------	---------------	--------------------

No presenta faltas ortográficas en la escritura de las cinco palabras.			
Divide las sílabas correctamente de las cinco palabras.			
Logra identificar la sílaba tónica de las cinco palabras.			
Logra identificar a qué tipo de palabra pertenece (aguda, grave, esdrújula).			

PROCESAMIENTO LÉXICO

La siguiente estrategia denominada procesamiento léxico se aplicó el día lunes 16 de mayo a los mismos estudiantes. El objetivo de esta estrategia es enseñar a los estudiantes a usar su léxico previo para comprender el texto “La mala construcción, un agravante del sismo. Esta estrategia comprende la significación de las palabras, aquí el estudiante debe hacer una nueva lectura ya más concentrada en donde fije las palabras y relacione con su significado y en el caso de no tener conocimiento deberá investigar su significado. La actividad comprendió un

corpus de palabras que se presentó con algunas opciones de significados, en donde el estudiante leyó y señaló el significado correspondiente a la palabra. Esto permitió evaluar si los alumnos manejan un amplio almacenamiento léxico que les pueda ayudar a entender el texto presentado, y si no es así se tendrá que realizar una retroalimentación sobre los problemas que evidencian.

La rúbrica empleada para evaluar sinónimos y antónimos fue la siguiente:

	Muy satisfactorio	Satisfactorio	Poco satisfactorio
Su vocabulario es acorde a la palabra expresada.			
Relaciona correctamente sinónimos y antónimos.			

PROCESAMIENTO SINTÁCTICO

El tercer proceso se llevó a cabo con los paralelos “B” y “C”, el día martes 17 de mayo. El tiempo destinado para cada grupo fue de 20 minutos. Previo a la aplicación, se inició con una breve explicación de lo que consiste el procesamiento sintáctico en la lectura. Como segundo punto, se les entregó a los estudiantes nuevamente la lectura “La mala construcción, un agravante del sismo”, pues de esta se extrajeron cinco oraciones simples para trabajar. El ejercicio se desarrolló en una tabla de dos entradas, en la primera se anotaron las oraciones en desorden, es decir, cada palabra separada por un (/); en la segunda los estudiantes

escribieron las oraciones en orden, siguiendo la estructura básica de la oración; sujeto, verbo, complemento.

La rúbrica empleada para evaluar la sintaxis fue la siguiente:

	Muy satisfactorio	Satisfactorio	Poco satisfactorio
Ordena sintácticamente las cinco oraciones según su estructura básica.			
Ordena sintácticamente de 4 a 2 oraciones según su estructura.			
Ordena sintácticamente al menos una oración según su estructura.			
Anota el verbo en su lugar correcto			

(separando del sujeto y del complemento).			
---	--	--	--

PROCESAMIENTO SEMÁNTICO

El cuarto proceso se llevó a cabo con los paralelos “B” y “C”, el día martes 17 de mayo. El tiempo destinado para cada grupo fue de 20 minutos. Una vez concluido el proceso sintáctico, se continuó con el semántico. Aquí los estudiantes retornaron nuevamente a la lectura “La mala construcción, un agravante del sismo”, pues la orden constituyó en identificar y luego subrayar el problema central y las causas principales del texto. Después, las investigadoras les entregaron una hoja que contenía el esquema del organizador gráfico “espina de pez”, para que los estudiantes puedan dibujar el mismo. En este espacio anotaban el problema y las ideas sintetizadas de lo subrayado en el texto.

La rúbrica empleada para evaluar el organizador gráfico fue la siguiente:

	Muy satisfactorio	Satisfactorio	Poco satisfactorio
Identifica el problema central del texto, y sus seis causas correspondientes.			

Identifica el problema central del texto y de cuatro a tres causas.			
No logra identificar el problema y las causas de la lectura del texto.			

PROCESAMIENTO TEXTUAL

Este es el último proceso que también se logró aplicar en los paralelos “B” y “C” el día miércoles 18 de mayo. El tiempo que se destinó para esta estrategia fue de 30 minutos. Esta actividad trató acerca del parafraseo. Para comenzar con dicha actividad, a los estudiantes se les hizo una anticipación sobre lo que era el parafraseo y se les preguntó si ya antes había trabajado en este tipo de actividades. A partir de la anticipación se procedió a entregarles una hoja que contenía cuatro párrafos del texto “La mala construcción, un agravante del sismo”, el cual los estudiantes debían leer y releer para luego poder parafrasear en el espacio que estaba asignado. Pues, aquí los estudiantes ponían en práctica el procesamiento léxico, que les ayudaría en el desarrollo de su redacción.

La rúbrica empleada para evaluar el parafraseo fue la siguiente:

	Muy satisfactorio	Satisfactorio	Poco satisfactorio
--	-------------------	---------------	--------------------

Las oraciones presentan orden de sintaxis y correcta ortografía.			
Emplea sinónimos para reemplazar determinadas palabras.			
Utiliza la técnica del parafraseo de forma correcta.			
Propone una temática general a partir de la oración parafraseada.			

CAPÍTULO III

Diseño y aplicación de la propuesta: Estrategias para la lectura

3.1. Justificación de la propuesta

En el aula de clase de los primeros de bachillerato de los paralelos “B” y “C” de la Unidad Educativa Fiscomisional “Alicia Loza Meneses” se realizó la aplicación de una encuesta como una herramienta de diagnóstico a los estudiantes que cursan la materia de Lengua y Literatura. Al responder a la encuesta planteada, se evidenció que existe un bajo nivel de lectura, debido a que no se promueven actividades o estrategias que refuercen esta destreza, es decir, solo se realiza una lectura superflua y no profunda.

En este sentido, se encontró que la problemática más común es que no se trabaja con estrategias variadas para la lectura, sino que prevalecen las convencionales como realizar resúmenes o síntesis, además no existen estrategias que ayuden a entender las lecturas. De ahí, surge la necesidad de trabajar con estrategias que partan desde un nivel básico hasta llegar al más complejo. Por tal razón, se construyeron estrategias enfocadas en el desarrollo de habilidades lectoras/ escriturales para el grupo de trabajo.

Es importante indicar que, dentro de la malla curricular en la cual se llevó a cabo el diseño de estrategias, se consideran 5 horas semanales asignadas a la asignatura de Lengua y Literatura; por esta razón se ideó la aplicación de las estrategias bajo los siguientes parámetros:

- **Horario:**

Martes 13h40 à 14h20

Martes 16h10 a 16h50

Miércoles 16h50 a 17h30

Miércoles 17:30 a 18:10

Jueves 16h50 a 17h30

Jueves 17h30 a 18h10

- **Recurso digital:** Lectura - actividades
- **Días asignados:** De martes a jueves.
- **Duración de la aplicación:** La aplicación duró tres días con una hora diaria para cada curso.
- **Fundamento:** Cinco procesamientos: visual, léxico, sintáctico, semántico y textual, del autor García (1993) del Modelo de procesamiento y estrategias de mejora.
- **Medio de seguimiento:** Evaluación de la secuencia didáctica y evaluación a las actividades desarrolladas por los estudiantes.
- **Evidencia:** resultados, rúbricas, capturas o fotos de todas las sesiones

3.2 Matriz de operativización de las estrategias didácticas

A continuación, se dará a conocer el desarrollo de la propuesta basada en el “Modelo de procesamiento y estrategias de mejora” de García (1993). Para el efecto, se siguió la secuencia que plantea dicho modelo, que no involucra una planificación clásica de apertura, desarrollo, y cierre, sino que, a partir de un texto, se desarrollan los cinco niveles de procesamiento. La lectura empleada para la propuesta fue tomada del texto del Ministerio de Educación del Ecuador del primer año de bachillerato, denominado *La mala construcción, un agravante del sismo* publicada por el diario El Comercio (22 de abril de 2016).

Texto:

La mala construcción, un agravante del sismo

(El Comercio, 22 de abril de 2016)

¿Qué pasa cuando en una canasta llena de huevos se colocan más y más? Pues llega un momento en que la cantidad supera a la capacidad y los huevos se caen, rompen y desparraman. Otra alegoría: ¿cuál será el resultado final si a esa misma canasta repleta de huevos se adicionan varias capas superiores de cantos rodados, mucho más pesados? Sencillo: los huevos que están en la parte baja se aplastarán como mantequilla por el exceso de peso. Eso es, precisamente, lo que sucedió con muchas -demasiadas- de las 1 125 edificaciones que colapsaron durante el sismo de 7.8 grados Richter que sucedió hace una semana en el territorio nacional, explica el Arq. Fernando Hinojosa. Y aunque hubo casas caídas en Quito, Guayaquil y Santo Domingo de los Colorados, las ciudades y pueblos de Manabí y Esmeraldas son las más afectadas. Algunas, como Pedernales, tienen 364 construcciones afectadas. El exceso de pisos y, por ende, de peso fue el causante de derrumbes, no solo de construcciones informales sino de inmuebles que se suponía que cumplieron con los requerimientos municipales como la licencia de construcción y el permiso de habitabilidad para poder funcionar. El Hotel Royal de Pedernales es un ejemplo. Colapsó totalmente. No quedó piedra sobre piedra. En varios edificios colapsados se ven las losas enteras una sobre otra. Eso es señal inequívoca de que la falla estuvo en los soportes u apoyos (columnas) que no fueron debidamente calculados o fabricados (diámetros de hierros incorrectos, cantidades deficientes, mal armado de la estructura de hierro, mala proporción en la mezcla de hormigón), afirma el arquitecto Eduardo Báez.

Se constata que pisos completos están enteros, pero totalmente inclinados, porque se rompieron sus columnas en el cuello (unión de columna con la losa). “Hay varios hoteles que tienen sus tres primeros pisos en pie y los tres superiores totalmente destruidos: prueba de que los primeros estuvieron calculados y contruidos con las normas, pero luego los aumentos –tres pisos superiores- fueron contruidos empíricamente sin cumplir los estándares sísmicos. En otros casos, edificios que se inclinaron enteros a un solo costado,

porque sus columnas no resistieron el peso combinado con la vibración y el mal suelo”. Estos errores constructivos solo son parte de todo un ‘kit’ que causó el desastre. La construcción informal, que alcanza el 70% en el país es, obviamente, un factor de riesgo muy importante. Casas levantadas sin planos ni aprobaciones, sin la supervisión de un profesional, levantadas solamente con la práctica de un maestro mayor no tienen mucha garantía de sismorresistencia. Es más, muchas de ellas se levantan por etapas, con los ingresos periódicos de las familias (utilidades, décimo tercer sueldo). Eso repercute en la homogeneidad de los materiales de construcción y, por extensión, en una pérdida de las cualidades de resistencia de los materiales, explica el Arq. Fernando Almeida. En la Costa, según el ingeniero-arquitecto Aldo Echeverría, también es muy cuestionable la calidad de los materiales que se utilizan. El agua que se usa para las construcciones muchas veces tiene sales minerales que perjudican la mezcla de los materiales. De igual forma, la arena de mar no sirve para la construcción porque sus partículas no son iguales. Y aunque el agua del mar no se utiliza, cuando se lo hace corroe el hierro de las varillas. En estos casos hay que triplicar la cantidad de cemento para generar una buena resistencia, asevera Echeverría. El Arq. Mario Vásconez resume los errores constructivos en dos grupos: los arquitectónicos y los estructurales. Entre los primeros anota: diseño de edificios demasiado esbeltos (delgados y altos) y con excesiva masa en las plantas altas (pisos y balcones volados), lo que desplaza el centro de gravedad del edificio. En los errores estructurales, Vásconez afirma que la mayor parte de las edificaciones se levantaron sin estudios de suelos, con las consiguientes deficiencias en los cimientos. También se observa columnas con secciones insuficientes en las plantas bajas, las cuales tienen espacios con luces excesivas (longitudes).

Procesamiento visual

Para desarrollar este procesamiento, se tomó en cuenta la siguiente estrategia encaminada a identificar el vocabulario de difícil comprensión para el estudiante:

1. Ponga en el cuadro las palabras que sean de difícil lectura y escritura para usted.

Procesamiento léxico

Para desarrollar este procesamiento, se tomaron en cuenta las siguientes estrategias encaminadas a lograr que el estudiante establezca relaciones entre el vocabulario de acuerdo al contexto.

1. Técnica: relación de palabras con el significado

- a) **Identificar las siguientes palabras en el texto. Luego subrayar la oración en donde se encuentra dicha palabra.**

Losa

Piso

Varilla

- b) **Una vez identificado las palabras, ahora debe relacionar con el significado que se relacione con la palabra.**

LOSA

UCUENCA

1. Piedra grande y plana que generalmente se usa para pavimentar suelos, alicatar paredes y cubrir sepulcros.
2. Cosa que resulta una carga muy penosa y difícil de sobrellevar.

PISO

1. Superficie sobre la que se pisa recubierta de algún material para hacerla lisa y resistente.
2. División horizontal en un edificio y en ciertos vehículos.

VARILLA

1. Mercancía menuda y barata.
2. Barra larga y fina, generalmente de metal o de madera, que forma el armazón o la estructura de un objeto.

2. Seleccione las palabras que representen dificultad, busque el significado y luego haga una oración con cada una

Palabra	significado	Oración

3. Indique 5 palabras con sus sinónimos y antónimos.

palabra	sinónimo	antónimo

Procesamiento sintáctico

Para desarrollar este procesamiento, se implementaron las siguientes estrategias.

1. **Técnica: Conciencia sintáctica: Correcta conjugación de verbos**
 - a) **Elija la opción correcta para completar la oración según la temporalidad de los verbos.**

Las 1 125 edificaciones **colapsaron/ colapsan/ colapsarían** durante el sismo de 7.8 grados Richter.

El exceso de pisos y, por ende, de peso **es/sería/fue** el causante de derrumbes, no solo de construcciones informales sino de inmuebles.

El agua que se **usaría/usa/usaba** para las construcciones muchas veces tiene sales minerales que perjudican la mezcla de los materiales.

También se observa columnas con secciones insuficientes en las plantas bajas, las cuales **tienen/tendrían/tuvieron** espacios con luces excesivas (longitudes).

- b) Seleccione unas cinco oraciones del texto y luego transfórmelas en oraciones enunciativas, exclamativas, imperativas o interrogativas.

Oración principal	transformar oraciones

Procesamiento semántico

Para desarrollar este procedimiento, se tomaron en cuenta las siguientes estrategias encaminadas a lograr que el estudiante incremente su vocabulario a través de la sinonimia

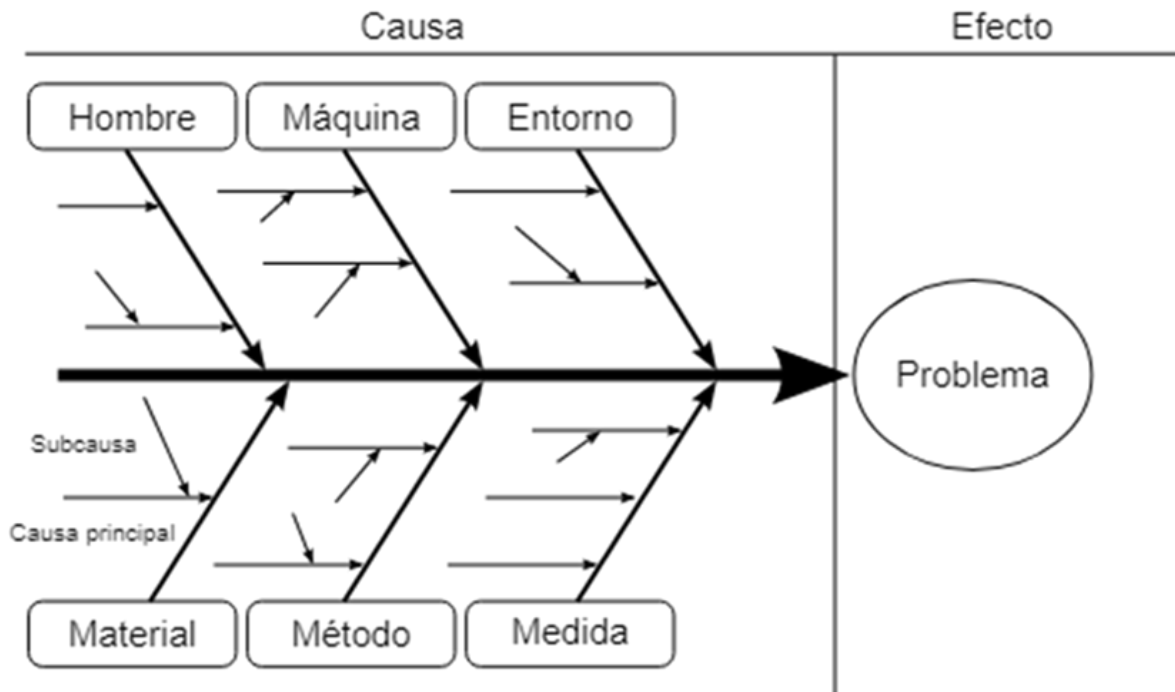
1. A partir de las oraciones anteriores, crear nuevas oraciones usando sinónimos donde sea posible

Oración	Oración con sustitución de un sinónimo

2. Técnica del subrayado

Identificar el problema central, las causas en el texto leído.

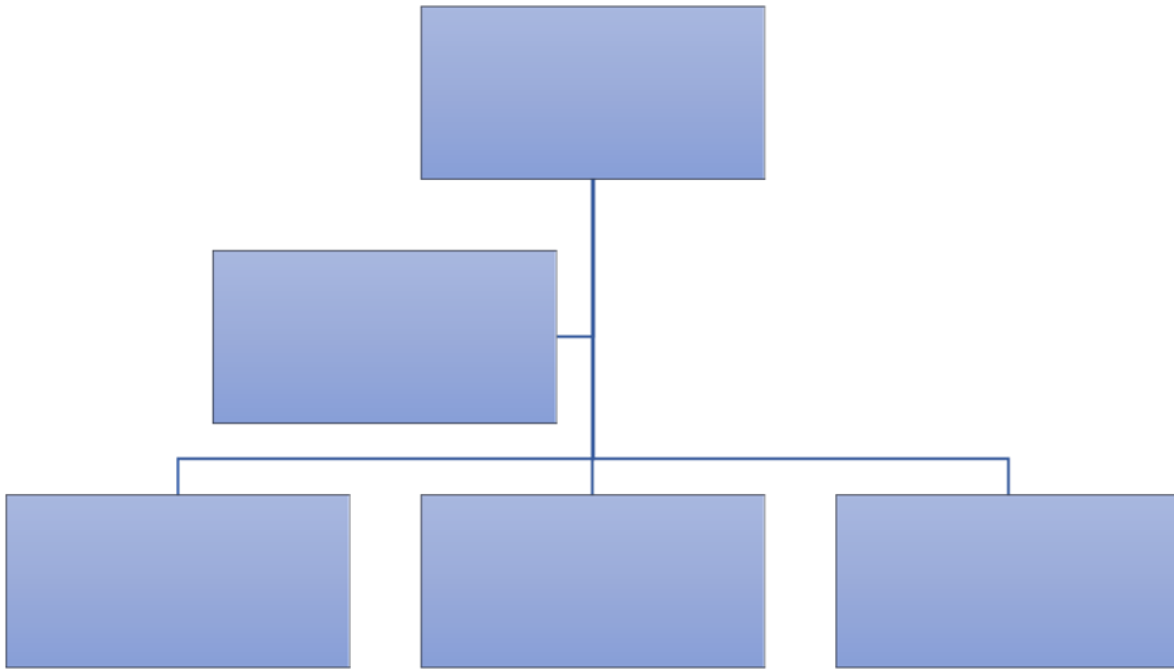
Sintetizar en el diagrama lo subrayado.



Procesamiento textual

Para desarrollar este procedimiento, se consideraron las siguientes estrategias encaminadas a lograr que el estudiante trabaje el aspecto cognitivo.

1. Estrategias cognitivas, elaborar un mapa conceptual del texto # 1.



2. Técnica del parafraseo

Parafrasear los siguientes párrafos

¿Qué pasa cuando en una canasta llena de huevos se colocan más y más? Pues llega un momento en que la cantidad supera a la capacidad y los huevos se caen, rompen y desparraman. Otra alegoría: ¿cuál será el resultado final si a esa misma canasta repleta de huevos se adicionan varias capas superiores de cantos rodados, mucho más pesados? Sencillo: los huevos que están en la parte baja se aplastarán como mantequilla por el exceso de peso.

Una canasta está repleta de huevos ¿qué sucedería si llenamos con una cantidad superior a la normal? Esta alcanza su máxima capacidad, por ende, los huevos llegarían a caerse e incluso a desperdiciarse. Otra comparación de esto podría ser ¿qué resultado nos daría si completamos una y otra vez capas de huevos superiores pesados? Fácil, los huevos de la parte baja se romperían por tanto peso.

Eso es, precisamente, lo que sucedió con muchas -demasiadas- de las 1 125 edificaciones que colapsaron durante el sismo de 7.8 grados Richter que sucedió hace una semana en el territorio nacional, explica el Arq. Fernando Hinojosa. Y aunque hubo casas caídas en Quito, Guayaquil y Santo Domingo de los Colorados, las ciudades y pueblos de Manabí y Esmeraldas son las más afectadas. Algunas, como Pedernales, tienen 364 construcciones afectadas

Se constata que pisos completos están enteros, pero totalmente inclinados, porque se rompieron sus columnas en el cuello (unión de columna con la losa). “Hay varios hoteles que tienen sus tres primeros pisos en pie y los tres superiores totalmente destruidos: prueba de que los primeros estuvieron calculados y contruidos con las normas, pero luego los aumentos –tres pisos superiores- fueron contruidos empíricamente sin cumplir los

estándares sísmicos. En otros casos, edificios que se inclinaron enteros a un solo costado, porque sus columnas no resistieron el peso combinado con la vibración y el mal suelo”.

El agua que se usa para las construcciones muchas veces tiene sales minerales que perjudican la mezcla de los materiales. De igual forma, la arena de mar no sirve para la construcción porque sus partículas no son iguales. Y aunque el agua del mar no se utiliza, cuando se lo hace corroe el hierro de las varillas. En estos casos hay que triplicar la cantidad de cemento para generar una buena resistencia, asevera Echeverría. El Arq. Mario Vásconez resume los errores constructivos en dos grupos: los arquitectónicos y los estructurales.

CAPÍTULO IV

4.1 PROCESAMIENTO DE INFORMACIÓN Y RESULTADOS

Presentación y análisis de los resultados:

Una vez ejecutada la implementación del modelo, y realizada la recolección de la información mediante los instrumentos ya descritos, se procedió a analizar los datos obtenidos por cada paralelo.


PARALELO “B”

I. Análisis del procesamiento visual

Los resultados se han obtenido de la aplicación con el grupo “B”. El primer proceso estaba centrado en la identificación de palabras que representen dificultad al momento de leer y de escribir. A continuación, los resultados de las actividades descritas en porcentajes.

Ilustración 4.

Actividad del procesamiento visual

 UNIVERSIDAD DE CUENCA

Estrategias didácticas para la lectura

1. Procesamiento visual


Ponga en el cuadro las palabras que sea de difícil lectura y escritura para usted

Inequivoca.	Empíricamente.			
Sismorresistencia				
Homogeneidad.				
Alegoría.				

El 75% de los estudiantes anotaron las palabras de difícil lectura y escritura, tal es el caso de Karla.

Ilustración 5.

Actividad del procesamiento visual

 UNIVERSIDAD DE CUENCA

Estrategias didácticas para la lectura

1. Procesamiento visual

Ponga en el cuadro las palabras que sea de difícil lectura y escritura para usted

Richter	Vásquez			

El 25% de los estudiantes anotan mínimo dos palabras de difícil lectura y escritura, como es el caso de Mayra.

La tercera parte de los estudiantes coincidieron que les resultan de difícil pronunciación las siguientes palabras: *desparraman*, *sismorresistencia*, *inequívoca*, *empíricamente*, *homogeneidad*, *alegoría*. De igual manera, en la escritura se evidenció faltas ortográficas, en cuanto a la tildación. El resto del grupo responde de manera muy satisfactoria, anotan una o dos palabras, dando a conocer que no tienen gran dificultad en la lectura y escritura.

Ilustración 6.

Actividad del procesamiento visual

PALABRA	Dividir en sílabas	Escribir la sílaba tónica	Aguda-Grave-Esdrújula
Alegoría	A-le-gorri-a	ri	Aguda
sismorresistencia	sis-mo-resis-tan- cia	ten	Esdrújula
inequívoca	i-ne-qui-vo-ca	qui	Grave
empíricamente	em-pí-ri-ca-men-te	pí	Esdrújula
constata	con-sta-ta	ta	Grave
ende	en-de	en	Grave

El 85% de los estudiantes logran superar la actividad de clasificación según el acento, como es el caso de Jorge.

Ilustración 7.

Actividad del procesamiento visual

PALABRA	Dividir en sílabas	Escribir la sílaba tónica	Aguda-Grave-Esdrújula
Desparraman.	Des-pa-rra-man	rra	Aguda
Inequívoca	I-ne-quí-vo-ca	quí	Grave
Homogeneidad	Ho-mo-ge-ne?		

El 15% de los estudiantes no logran realizar la actividad de forma satisfactoria, como es el caso de Marco.

En el indicador que corresponde al acento ortográfico, la mayoría del grupo divide las sílabas correctamente, mientras que un mínimo número de estudiantes divide únicamente dos o una palabra en sílabas. Asimismo, en la identificación de la sílaba tónica, existe un grupo muy limitado que no logra reconocer, a diferencia del resto, que en su mayoría responden satisfactoriamente a este indicador. Con respecto a la identificación de palabras por agudas, graves y esdrújulas, más de la mitad del grupo logran superar este indicador de forma satisfactoria, mientras que el grupo mínimo restante no lo logra.

Se concluye que las actividades del primer indicador se respondieron de forma satisfactoria en su mayoría, es decir, gran parte de estudiantes coinciden con el mismo vocabulario de difícil lectura y escritura. Mientras que en la segunda actividad se evidenció una mínima

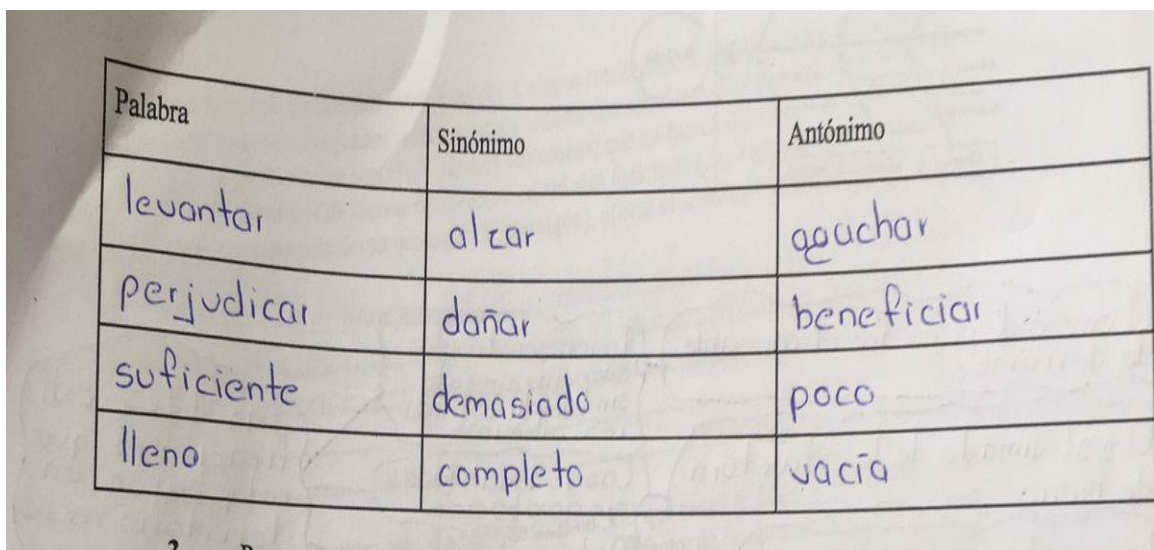
dificultad en cuanto a la clasificación del acento, particularmente con la identificación de palabras agudas, graves, esdrújulas. Entonces, la estrategia se cumplió con éxito.

II. Análisis del procesamiento léxico

Este proceso estaba centrado en la selección de cuatro palabras extraídas de la primera fase, luego la identificación de su respectivo sinónimo y antónimo. El análisis se realizó por cada indicador de la rúbrica respectiva. A continuación, los resultados de las actividades descritas en porcentajes.

Ilustración 8.

Actividad del procesamiento léxico



Palabra	Sinónimo	Antónimo
levantar	alzar	agachar
perjudicar	dañar	beneficiar
suficiente	demasiado	poco
lleno	completo	vacía

El 90% de los estudiantes logran clasificar satisfactoriamente el cuadro de los sinónimos y antónimos a partir del significado de la palabra base, tal es el caso de Mateo.

Ilustración 9.

Actividad del procesamiento léxico

Palabra	Sinónimo	Antónimo
Esbeltos	Estilizado	rechoncho
Repercute	retumbar	
Sismorresistencia		
homogeneidad	igualdad	disparidad

El 10% de los estudiantes no logran clasificar el cuadro de los sinónimos y antónimos a partir del significado de la palabra base de forma satisfactoria, como es el caso de Sebastián.

La mayoría de los estudiantes extraen la palabra que ellos conocen del texto, a partir de su significado, debido a que responden satisfactoriamente al indicador, mientras que una mínima cantidad de estudiantes no responden eficientemente.

En el indicador correspondiente a la identificación de sinónimos, la mayoría de los estudiantes responden muy satisfactoriamente. El grupo anota correctamente el sinónimo de la palabra, para ello se basaron en el significado de la palabra. A diferencia de un grupo reducido que responde poco satisfactorio al indicador.

En el indicador que corresponde a la identificación de antónimos, la tercera parte del grupo logra identificar los antoninos de forma correcta, respondiendo satisfactoriamente. Se evidencia un grupo reducido de estudiantes que anotan incorrectamente los antónimos, por tanto, responden al indicador poco satisfactorio,

Entonces, se concluye que los estudiantes presentan aciertos en cuanto a la identificación de los sinónimos, mientras que se presentan bajos resultados en relación con la identificación

de los antónimos. Así, evidenciamos que la aplicación de la estrategia alcanzó los objetivos propuestos.

III. Análisis del procesamiento sintáctico

El tercer proceso de lectura estaba enfocado en el ordenamiento de la estructura oracional. El análisis se realiza por cada indicador de la rúbrica respectiva. A continuación, los resultados de las actividades descritas en porcentajes.

Ilustración 10.

Actividad del procesamiento sintáctico

Los/abajo/huevos/aplastan/se/están/que	Los huevos que están abajo se aplastan.
Se/El hotel Royal de pedernales/cayó/pedazos/en	El hotel Royal de pedernales se cayó en pedazos.
Solo/se/un/a/inclinaron/edificios/costado/los	Los edificios se inclinaron a un solo costado.
derrumbes/fue/el/pisos/exceso/causante/de/el/de	El exceso de pisos fue el causante de derrumbes.
tiene/sales/el/agua/de/minerales/perjudican/que/los/materiales./mezcla/la	El agua tiene sales minerales que perjudican la mezcla de los materiales.

El 95% de los estudiantes cumplieron satisfactoriamente con la actividad de orden sintáctico, como es el caso de Sofía.

Ilustración 11.

Actividad del procesamiento sintáctico

Los/abajo/huevos/aplastan/se/están/que	Los huevos de abajo están que se aplastan
Se/El hotel Royal de pedernales/cayó/pedazos/en	El hotel Royal de Pedernales se cayó en pedazos
Sobse/un/a/inclinación/edificios/costado/los	Solo se inclinan los edificios a un costado
derrumbes/fue/el/ pisos/ exceso/causante/de/el/de	El exceso de pisos fue el causante de derrumbes
tiene/sales/el/agua/de/minerales/perjudican/que/los/ materiales/mezcla/la	El agua tiene sales minerales que perjudican la mezcla de los materiales.

El 5% de los estudiantes no respondieron satisfactoriamente con la actividad de orden sintáctico, como es el caso de Andres.

En el indicador que corresponde al orden sintáctico de la oración, la mayoría de los estudiantes responde muy satisfactoriamente. Aquí logran ordenar sintácticamente la oración con sus tres componentes principales, es decir, identificar el sujeto, el verbo principal y el complemento. Únicamente un reducido número de estudiantes no logra cumplir con este indicador.

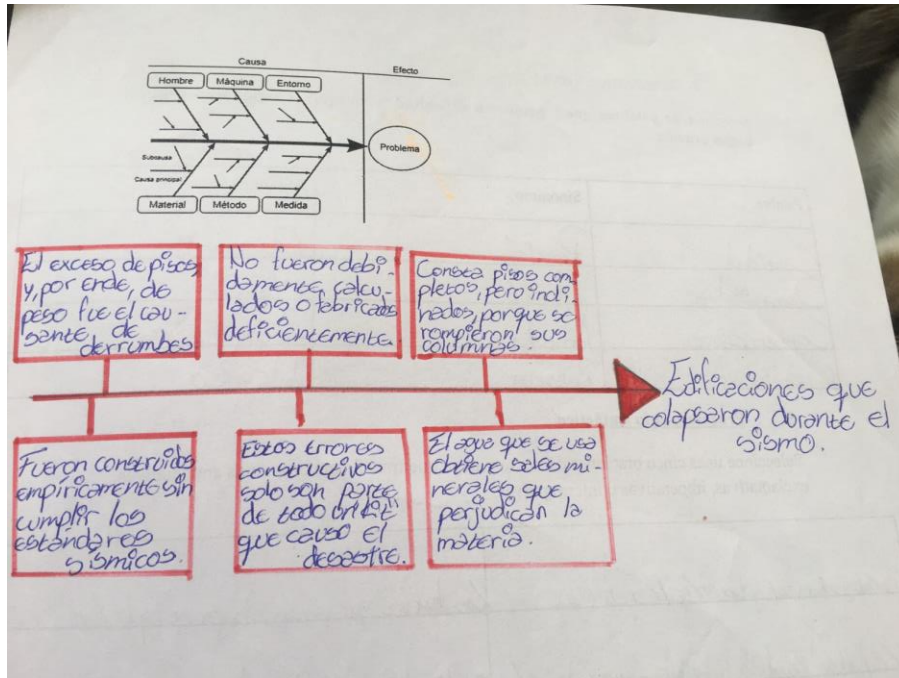
Finalmente, se concluye que los estudiantes presentan aciertos al momento de realizar el orden sintáctico de las oraciones, lo cual pone en evidencia los logros alcanzados de esta estrategia.

IV. Análisis del procesamiento semántico

En esta fase los estudiantes debían identificar el problema central del texto con sus correspondientes causas. Previamente utilizaron la técnica del subrayado para señalar el problema y las causas. El análisis se realiza por cada indicador de la rúbrica respectiva. A continuación, los resultados de las actividades descritas en porcentajes.

Ilustración 12.

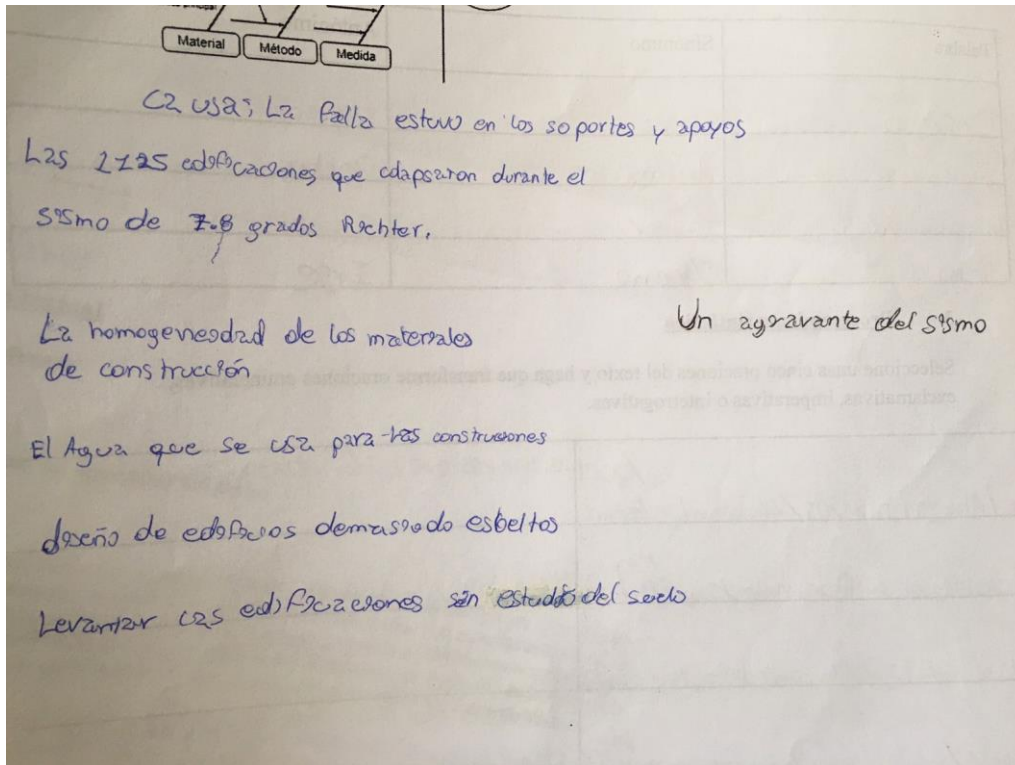
Actividad del procesamiento semántico



El 90% de los estudiantes lograron identificar el problema y las causas del texto para sintetizar en un mapa de forma satisfactoria, como es el caso de Melisa.

Ilustración 13.

Actividad del procesamiento semántico



El 10% de los estudiantes no lograron identificar el problema y las causas del texto para sintetizar en un mapa de forma satisfactoria, como es el caso de Steven.

En el indicador de identificación del problema central del texto leído, la mayoría de los estudiantes logran superar satisfactoriamente esta categoría. A diferencia de un número reducido que no lo logra.

En el indicador que se refiere al reconocimiento de las causas del texto, la tercera parte de los estudiantes logran identificar las seis causas del texto. Mientras que el grupo restante identifica de tres a cuatro causas.

Se concluye que la estrategia alcanzó el objetivo de forma satisfactoria, pues la mayoría de estudiantes logran emplear la técnica del subrayado para sintetizar la información en un mapa de organización.

V. Análisis del procesamiento textual

El último proceso tiene que ver con la técnica del parafraseo. Aquí los estudiantes debían leer detenidamente tres párrafos cortos que se extrajeron de la lectura previa. El análisis se realiza por cada indicador de la rúbrica respectiva. A continuación, los resultados de las actividades descritas en porcentajes.

Ilustración 14.

Actividad del procesamiento textual

5. **Procesamiento textual**

Técnica del parafraseo

Lectura Cognitiva

La mala construcción, un agravante del sismo

El Hotel Royal de Pedernales es un ejemplo. Colapsó totalmente. No quedó piedra sobre piedra. En varios edificios colapsados se ven las losas enteras una sobre otra. Eso es señal inequívoca de que la falla estuvo en los soportes u apoyos (columnas) que no fueron debidamente calculados o fabricados (diámetros de fierros incorrectos, cantidades deficientes, mal armado de la estructura de hierro, mala proporción en la mezcla de hormigón), afirma el arquitecto Eduardo Bález.

Los colapsos por la mala fabricación de las columnas por la mala mezcla del hormigón, etc. Un claro ejemplo de la ausencia fue el derrumbe del Hotel "Royal de Pedernales"

Estos errores constructivos solo son parte de todo un 'kit' que causó el desastre. La construcción informal, que alcanza el 70% en el país es, obviamente, un factor de riesgo muy importante. Casas levantadas sin planos ni aprobaciones, sin la supervisión de un profesional, levantadas solamente con la práctica de un maestro mayor no tienen mucha garantía de sismoresistencia. Es más, muchas de ellas se levantan por etapas, con los ingresos periódicos de las familias (utilidades, décimo tercer sueldo). Eso repercute en la homogeneidad de los materiales de construcción y, por extensión, en una pérdida de las cualidades de resistencia de los materiales, explica el Arq. Fernando Almeida.

La construcción informal es una de las causas de los derrumbes, también la construcción sin supervisión de un profesional y la mala calidad de los materiales.

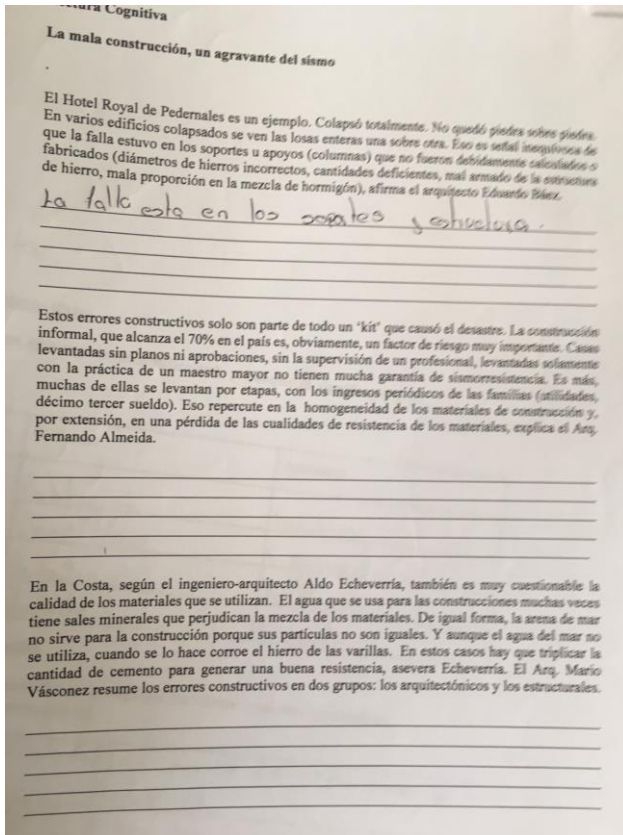
En la Costa, según el ingeniero-arquitecto Aldo Echeverría, también es muy cuestionable la calidad de los materiales que se utilizan. El agua que se usa para las construcciones muchas veces tiene sales minerales que perjudican la mezcla de los materiales. De igual forma, la arena de mar no sirve para la construcción porque sus partículas no son iguales. Y aunque el agua del mar no se utiliza, cuando se lo hace corroe el hierro de las varillas. En estos casos hay que triplicar la cantidad de cemento para generar una buena resistencia, asevera Echeverría. El Arq. Mario Vásconez resume los errores constructivos en dos grupos: los arquitectónicos y los estructurales.

Las sales minerales del agua perjudican a la mezcla y no sirve para la construcción, estas causas son una causa principal de los derrumbes.

El 85% de los estudiantes logra utilizar la técnica del parafraseo para la escritura de párrafos cortos de forma satisfactoria, como es el caso de Jordy.

Ilustración 15.

Actividad del procesamiento textual



El 15% de los estudiantes no logra utilizar la técnica del parafraseo para la escritura de párrafos cortos de forma satisfactoria, como es el caso de Belén.

El primer indicador corresponde al uso correcto de la técnica del parafraseo, en el cual gran parte de los estudiantes responden satisfactoriamente. Sin embargo, un mínimo grupo vuelve a reescribir una o dos oraciones del párrafo, pero no los parafrasea, es decir no emplean la técnica.

El indicador que se refiere a el uso de reglas ortográficas, más de la mitad de los estudiantes presentan correcta ortografía, cumpliendo de forma satisfactoria a este indicador. El grupo restante no cumple con el indicador, es decir, no coloca tildes y signos de puntuación.

El indicador que corresponde a completar el parafraseo de los tres párrafos, más de la mitad del grupo responde satisfactoriamente, es decir logra parafrasear los tres párrafos. Un grupo reducido realiza dos párrafos, y una mínima cantidad de estudiantes escribe uno. Estos grupos

comprenden el indicador de poco satisfactorio. En definitiva, la estrategia alcanzó su objetivo parcialmente satisfactorio, ya que gran parte del grupo utilizó la técnica del parafraseo para la escritura de un párrafo corto.

PARALELO “C”

I. Análisis del procesamiento visual.

Los estudiantes de primero de bachillerato paralelo “C” respondieron a la estrategia propuesta en cuanto a la identificación de la complejidad de las palabras de manera satisfactoria; entre las palabras con mayor dificultad para leer, pronunciar y escribir estuvieron: habitabilidad, sismorresistencia, arquitectónicos, sísmicos, insuficientes. Únicamente algunos estudiantes no respondieron satisfactoriamente a la estrategia propuesta. A continuación, los resultados de las actividades descritas en porcentajes.

Ilustración 16.

Actividad del procesamiento visual

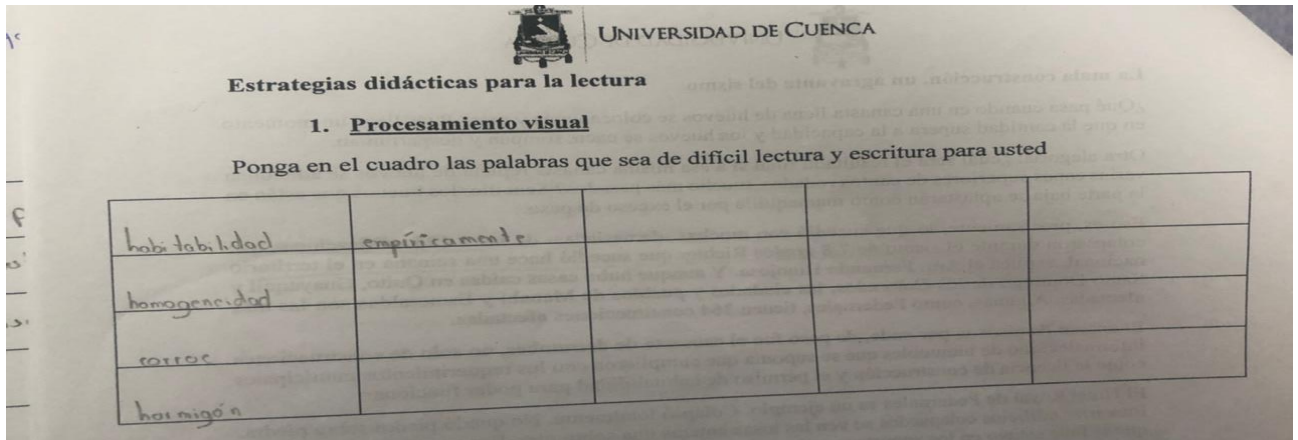
Estrategias didácticas para la lectura
1. Procesamiento visual
Ponga en el cuadro las palabras que sea de difícil lectura y escritura para usted

Depasaman	Alegoría	Habitabilidad	Sismorresistencia	Colapsa
Constructivos	Repacate	Homogeneidad	Cuestionable	Arquitectónicos
Asevera	Ebelto	Edificaciones	Cuestionable	Equivocada

El 79% de estudiantes cumplió con la actividad propuesta, como es el caso de David.

Ilustración 17.

Actividad del proceso visual.



El 21% de los estudiantes demostraron que no hay mucho problema con la dificultad de palabras al leer o escribir, como es el caso de Emilia.

Se concluye que esta estrategia ha resultado favorable ya que los estudiantes coinciden con el vocabulario que se les dificulta leer y escribir.

II. Análisis del procesamiento léxico

La actividad consiste en la identificación de sinónimos y antónimos a partir del significado de la palabra base. A continuación, los resultados de las actividades descritas en porcentajes.

Ilustración 18

Actividad del procesamiento léxico

2. Procesamiento léxico

Selección de palabras que representen dificultad y busque el significado y que hagan oración

Palabra	Sinónimo	Antónimo
Cantidad	cantidad	escasez
Capacidad	Habilidad	incapacidad
Varios	Muchos	pocos
Aprobaciones	aceptación	negación

El 72% de los estudiantes logró los resultados alcanzados, tal es el caso de Jonathan.

Ilustración 19.

Actividad del procesamiento léxico

2. Procesamiento léxico

Selección de palabras que representen dificultad y busque el significado y que hagan oración

Palabra	Sinónimo	Antónimo
Pedernal	Piedra	
Desplomarse	Hundir	Levantarse
Pesado	Insostenible	Ligero
columna	pilar	Casa

El 28% de los estudiantes no logra cumplir con esta actividad debido a que no cuenta con un bagaje léxico, tal es el caso de Juan.

En cuanto al primer indicador “la palabra identificada está dentro de su vocabulario habitual” la mayoría respondieron de manera satisfactoria y solo unos pocos estudiantes no respondieron adecuadamente. Sin embargo, es importante señalar que también pocos estudiantes realizaron de manera óptima, lo cual evidencia cierta pobreza de vocabulario.

En cuanto al segundo indicador “relaciona correctamente sinónimos y antónimos” pocos estudiantes cumplieron la tarea de manera muy satisfactoria, la mayoría lo hizo de manera satisfactoria, lo que evidencia que todavía presentan dificultades respecto a la sinonimia y antonimia. Sin embargo, gracias a la estrategia empleada se nota una mejora aceptable.

III. Análisis del procesamiento sintáctico

Los estudiantes en esta actividad debían leer las oraciones que no presentan un correcto orden para luego reformular acorde a la estructura de sujeto, verbo y complemento. Esta estrategia resultó óptima, ya que los estudiantes ejercitaron el orden de una oración y el uso de la ortografía. A continuación, los resultados de las actividades descritas en porcentajes.

Ilustración 20.

Actividad del proceso sintáctico

3. Procesamiento sintáctico

Seleccione unas cinco oraciones del texto y haga que transforme oraciones enunciativas, exclamativas, imperativas o interrogativas.

Los huevos / abajo / se aplastan / están / que	Los huevos que están abajo se aplastan
se / El hotel Royal de Pedernales / cayó / pedazos / en	El hotel Royal de Pedernales se cayó en pedazos
solo / se / on / la inclinación / edificios / colgados / los	Los edificios se inclinaron a un solo costado
de nombres / le / el / pisos / exceso / causante / el / de / de	El exceso de pisos fue el causante de derrumbes
tiene / sales / el / agua / de / minerales / perjudican / que / los / materiales	El agua tiene sales minerales que perjudican los materiales

El 82% de los estudiantes logró cumplir correctamente esta actividad teniendo en cuenta el orden y una buena ortografía, un claro ejemplo es Dayana.

Ilustración 21

Actividad del proceso sintáctico

3. Procesamiento sintáctico

Seleccione unas cinco oraciones del texto y haga que transforme oraciones enunciativas, exclamativas, imperativas o interrogativas.

Los huevos labajo se aplas tan/estan /que	habajo los huevos estan que se aplastar
se el hotel Royal de pederna /es /cayo /pedazos /en	en el hotel royal de pederna /es /cayo a pedazos
solo se /un /la / inclinaron /edificios /costados /los	solo se inclino un edificio a los costados
derrumbes / fue el piso / ex ceso / causas / de / de	
trene / se / es / el / agua / de / minerales / perjudican / de / los / materiales	

El 18% de los estudiantes no cumplió con lo que se pedía en la actividad, como el caso de Mauricio que presentó falencias en el orden y en la ortografía.

En el primer indicador “Reformula oraciones con total claridad, coherencia y cohesión” un grupo promedio respondió de manera muy satisfactoriamente y la mayoría respondió satisfactoriamente. Por ello, es evidente que la mayoría sabe redactar con una buena estructura sintáctica.

En el indicador “El estudiante separa cada palabra con un espacio para dar coherencia” la mayoría de alumnos hace esta distinción y separa correctamente. Pues se analiza que los estudiantes saben la forma de la palabra y como se escribe y así darle su correcto espacio en su escritura.

En el indicador “El estudiante mantiene una buena ortografía” la mayoría de estudiante lo hacen de manera satisfactoria y solo pocos alumnos lo hacen de manera poco satisfactoria. Es evidente que los estudiantes no tienen un amplio vocabulario, además no tienen presentes las reglas de ortografía.

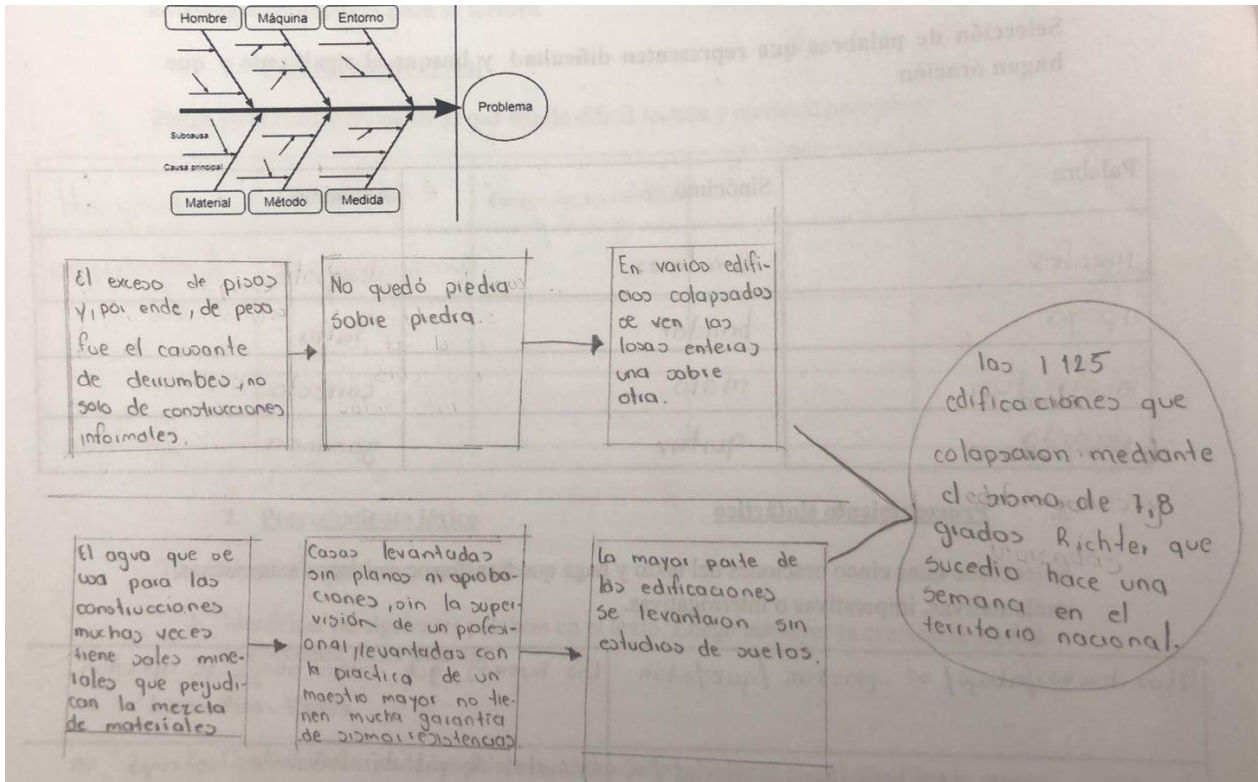
Y en último indicador “El estudiante usa correctamente los signos de puntuación” un grupo promedio responde de manera muy satisfactoria pero la mayoría responde de manera satisfactoria. Esto lleva a la conclusión de que los estudiantes no tienen claro cuándo y cómo se deben usar los signos de puntuación en la redacción.

IV. Análisis del procesamiento Semántico

En las actividades correspondientes al procesamiento semántico el estudiante tenía que regresar a la lectura del texto y resaltar los problemas y las causas del mismo. Después organizar aquella información en un mapa: espina de pez, con la condición de sintetizar el problema hallado y describir las seis causas correspondientes. Esta estrategia tuvo éxito, debido a que gran parte de los estudiantes supieron reconocer inmediatamente las causas y consecuencias que presenta el texto. A continuación, los resultados de las actividades descritas en porcentajes.

Ilustración 22.

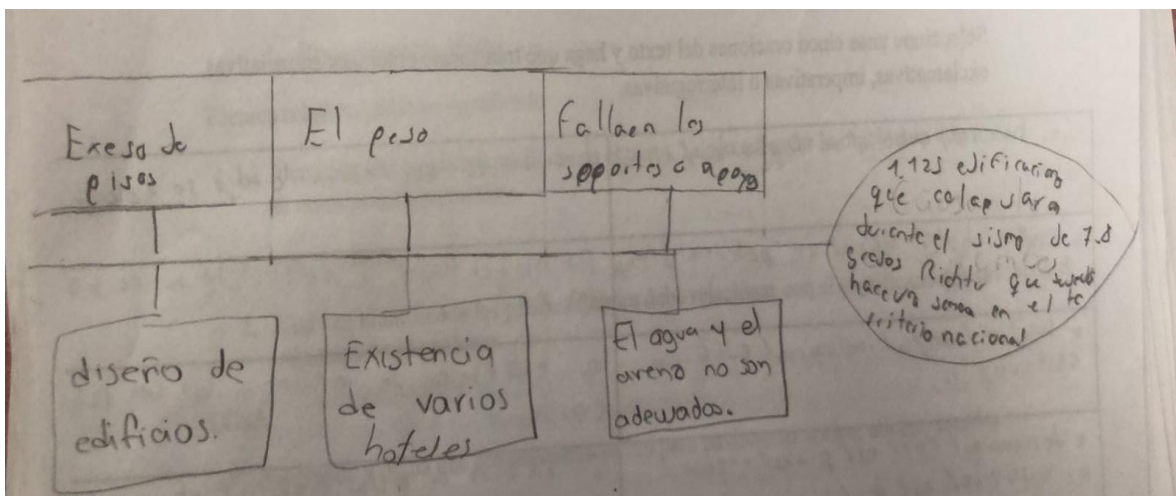
Actividad del proceso semántico



El 88% de los estudiantes lograron realizar está actividad correctamente, tal es el caso de Damián.

Ilustración 23.

Actividad del proceso semántico



El 12% de los estudiantes no lograron identificar las causas y consecuencias que presenta la lectura, como es el caso de Angélica.

Se manifiesta que tanto en el indicador “El diagrama cuenta con datos de identificación y procesos” como en el “Se entiende claramente las ideas y procesos del diagrama” la mayoría del grupo responde satisfactoriamente y un grupo pequeño lo hace de manera muy satisfactoria. En este caso se muestra que los alumnos saben distinguir e indicar los procesos de problema y causa, tienen claro estas diferencias de acuerdo a cómo se va dando el desarrollo del texto.

En el indicador “No se presentan errores de gramática, ni ortografía” aquí un grupo promedio de estudiantes responden poco satisfactorio, un grupo pequeño lo hace satisfactoriamente y solo algunos lo hacen de manera muy satisfactoria. De tal manera se puede manifestar que los estudiantes tienen un nivel promedio de redacción, pero tienen falencias en la ortografía.

En el indicador “Se identifica claramente la idea principal y una idea secundaria” la mayoría de estudiantes responde satisfactoriamente y solo pocos lo hacen de manera muy satisfactoria. Los estudiantes saben diferenciar los temas principales y los secundarios.

V. Análisis del procesamiento Textual

La actividad consistió en que el estudiante debía leer los tres párrafos extraídos del texto para proceder a redactar párrafos cortos utilizando la técnica del parafraseo. Esta estrategia resultó óptima, debido a que los estudiantes demostraron realizar un buen parafraseado con una correcta sintaxis, adecuada ortografía, y sobre todo lograron complementar esta actividad con el apoyo del procesamiento léxico, interrelacionando los procesos para construir la comprensión. A continuación, los resultados de las actividades descritas en porcentajes.

Ilustración 24.

Actividad del proceso textual

La mala construcción, un agravante del sismo

El Hotel Royal de Pedernales es un ejemplo. **Colapsó totalmente.** No quedó piedra sobre piedra. En varios edificios colapsados se ven las losas enteras una sobre otra. Eso es señal inequívoca de que la falla estuvo en los soportes u apoyos (columnas) que no fueron debidamente calculados o fabricados (diámetros de hierros incorrectos, cantidades deficientes, mal armado de la estructura de hierro, mala proporción en la mezcla de hormigón), afirma el arquitecto Eduardo Báez.

Un ejemplo claro, es el Hotel Royal de Pedernales, que se derrumbó, a tal grado que no quedó resto del mismo. Si hacemos encuesta a otras edificaciones que están colapsadas, diremos que existen matices enteros, esto es una prueba clara de que el problema son las columnas que en su momento, no fueron bien hechas, convirtiéndose en un problema de fábrica.

Estos errores constructivos solo son parte de todo un 'kit' que causó el desastre. La construcción informal, que alcanza el 70% en el país es, obviamente, un factor de riesgo muy importante. Casas levantadas sin planos ni aprobaciones, sin la supervisión de un profesional, levantadas solamente con la práctica de un maestro mayor no tienen mucha garantía de sismorresistencia. Es más, muchas de ellas se levantan por etapas, con los ingresos periódicos de las familias (utilidades, décimo tercer sueldo). Eso repercute en la homogeneidad de los materiales de construcción y, por extensión, en una pérdida de las cualidades de resistencia de los materiales, explica el Arq. Fernando Almeida.

La construcción ilegal, tiene varios errores en sus diseños, que son responsables de los derrumbes. Esto no tiene una garantía que nos brinde una seguridad como tal, con ayuda de un profesional que si tiene experiencia, nos da una prueba real de que las edificaciones resistirán. Si construimos una casa de esta manera y por etapas, los materiales perdieron su validez como material seguro y resistente.

En la Costa, según el ingeniero-arquitecto Aldo Echeverría, también es muy cuestionable la calidad de los materiales que se utilizan. El agua que se usa para las construcciones muchas veces tiene sales minerales que perjudican la mezcla de los materiales. De igual forma, la arena de mar no sirve para la construcción porque sus partículas no son iguales. Y aunque el agua del mar no se utiliza, cuando se lo hace corroe el hierro de las varillas. En estos casos hay que triplicar la cantidad de cemento para generar una buena resistencia, asevera Echeverría. El Arq. Mario Vásquez resume los errores constructivos en dos grupos: los arquitectónicos y los estructurales.

En base a la lección del arquitecto Aldo Echeverría, en la región costa, los materiales que se usan en las construcciones, son bastante cuestionables, ya que usan el agua de mar, el arena de mar, etc. para hacer el cemento y ladrillos, esto provoca que los materiales no sirven, teniendo que triplicar el uso de los materiales.

El 87% de los estudiantes logró los resultados alcanzados, como podemos ver es el caso de la estudiante Alina.

Ilustración 25.

Actividad del proceso textual

Procesamiento textual

Técnica del parafraseo

Lectura Cognitiva

La mala construcción, un agravante del sismo

El Hotel Royal de Pedernales es un ejemplo. Colapsó totalmente. No quedó piedra sobre piedra. En varios edificios colapsados se ven las losas enteras una sobre otra. Eso es señal inequívoca de que la falla estuvo en los soportes u apoyos (columnas) que no fueron debidamente calculados o fabricados (diámetros de fierros incorrectos, cantidades deficientes, mal armado de la estructura de hierro, mala proporción en la mezcla de hormigón), afirma el arquitecto Eduardo Báez.

El Hotel Royal de Pedernales fue una falla mal estructurada, que no quedó nada de su construcción. Esto se da a que no tienen buenas bases, así lo afirma el arquitecto.

Estos errores constructivos solo son parte de todo un 'kit' que causó el desastre. La construcción informal, que alcanza el 70% en el país es, obviamente, un factor de riesgo muy importante. Casas levantadas sin planos ni aprobaciones, sin la supervisión de un profesional, levantadas solamente con la práctica de un maestro mayor no tienen mucha garantía de sismorresistencia. Es más, muchas de ellas se levantan por etapas, con los ingresos periódicos de las familias (utilidades, décimo tercer sueldo). Eso repercute en la homogeneidad de los materiales de construcción y, por extensión, en una pérdida de las cualidades de resistencia de los materiales, explica el Arq. Fernando Almeida.

Todos los constructores forman un "KIT" que causa el desastre. La construcción que no tiene permisos es un factor de riesgo importante.

En la Costa, según el ingeniero-arquitecto Aldo Echeverría, también es muy cuestionable la calidad de los materiales que se utilizan. El agua que se usa para las construcciones muchas veces tiene sales minerales que perjudican la mezcla de los materiales. De igual forma, la arena de mar no sirve para la construcción porque sus partículas no son iguales. Y aunque el agua del mar no se utiliza, cuando se lo hace corroe el hierro de las varillas. En estos casos hay que triplicar la cantidad de cemento para generar una buena resistencia, asevera Echeverría. El Arq. Mario Vásconez resume los errores constructivos en dos grupos: los arquitectónicos y los estructurales.

En la costa es arriesgado los materiales que utilizan. El agua en las edificaciones no son buena para el uso de las edificaciones. La arena también tiene partículas que no sirven para la construcción.

El 13% de los estudiantes no cumplió con la actividad propuesta, debido a que presenta mala sintaxis y mal uso de ortografía.

En el indicador “Las oraciones presentan orden de sintaxis y correcta ortografía” la mayoría de alumnos responden de manera satisfactoria y solo pocos lo hacen de manera muy satisfactoria. En este punto los estudiantes saben hacer oraciones con sentido, aunque tiene algunas falencias en su ortografía, pero es su escrito es entendible a lo que quiere expresar.

En el indicador “Emplea sinónimos para reemplazar determinadas palabras” la mayoría del grupo responde de manera satisfactoria y solo pocos alumnos lo hacen de manera muy satisfactoria. Podemos decir que los estudiantes tienen un amplio vocabulario que ha sido incorporado a lo largo de su vida estudiantil.

En el indicador “Utiliza la técnica del parafraseo de forma correcta” la mayoría de los estudiantes responden a esta actividad de manera satisfactoria y un grupo pequeño lo hacen de manera muy satisfactoria. En suma, se puede exponer que la lectura, los temas han sido incorporados por los estudiantes de manera satisfactoria demostrando en un parafraseo adecuado.

4.2 DISCUSIÓN

En este punto vamos a realizar una comparación entre los resultados del paralelo “B” y “C”, a partir de la implementación de “*La comprensión de textos. Modelo de procesamiento y estrategia de mejora*” de García (1993) en los estudiantes de primero de bachillerato de la Unidad Educativa Fiscomisional “Alicia Losa Meneses”. Se pretendió diseñar estrategias acordes a los cinco procesamientos de lectura: visual, léxico, sintáctico, semántico, textual. Para ello, la aplicación estuvo destinada a dos paralelos “B” y “C”. Este proceso demostró por paralelo diferentes resultados.

Los resultados del paralelo “B”, demostraron que en el proceso visual la tercera parte de los estudiantes se les dificulta la lectura y escritura de al menos cinco palabras que contienen de cinco a seis sílabas, el resto del grupo escribe de dos a tres palabras, pero coinciden con el

número de sílabas. A diferencia del paralelo “C”, en el mismo proceso, evidenciaron que la mayoría de los estudiantes si reconoce la complejidad de palabras por el número de sílabas, mientras que el menor número se le dificulta solamente una o dos palabras. Entonces, se concluye que en ambos paralelos los estudiantes coinciden con la identificación de palabras complejas según un mayor número silábico, en cambio, existe un menor porcentaje de estudiantes que cumplen con la identificación de un mínimo grupo de palabras.

En el procesamiento léxico, según los resultados obtenidos del paralelo “B”, la mayoría de los estudiantes anotan las palabras que conocen su significado, para poder escribir su respectivo sinónimo y antónimo. Mientras que, existe un mínimo grupo que no identifica el sinónimo y antónimo de la palabra, debido a que no conocen el significado de la misma. Con respecto a los sinónimos, se evidencia que existe un gran porcentaje de estudiantes que logran identificarlos a partir de la palabra base. En cambio, un menor número de estudiantes no identifica los antónimos de las mismas. De igual manera, los resultados del paralelo “C” expresaron que la mayoría de estudiantes conocen el significado de la palabra anotada, debido a que son de uso cotidiano, para después relacionar correctamente los sinónimos y los antónimos. mientras que un grupo pequeño no relaciona correctamente el sinónimo y antónimo de la palabra expuesta. Se concluye que la mayoría de estudiantes, en ambos grupos, demuestran que para llegar a identificar tanto sinónimos como antónimos, es necesario el conocimiento del significado de las palabras.

En el procesamiento sintáctico los resultados son similares, pues dan a conocer que tanto en el paralelo “B” como en el paralelo “C” la gran mayoría de los estudiantes reconocen la estructura oracional básica para ordenar la oración. Un mínimo grupo presenta confusión entre el sujeto y el verbo. Por lo tanto, ambos grupos, ordenan sintácticamente las oraciones según su estructura, reconociendo sujeto, verbo y complemento.

En el procesamiento semántico, se llevó a cabo la técnica del subrayado en ambos grupos. Los resultados del paralelo “B” expresaron que la tercera parte logra identificar el problema central del texto, en cambio, el grupo restante presenta dificultad. Con respecto a la identificación de las causas, la mayoría de los estudiantes encuentra las seis correspondientes

y un mínimo grupo identifica algunas causas. A diferencia del otro paralelo un grupo promedio identifica tanto el problema central como las causas con una buena ortografía. Una minoría de estudiantes presentan el problema, pero no las causas y muestran deficiencia en cuanto al uso de la ortografía. Se deduce que, en ambos grupos, la mayoría de estudiantes logran identificar el problema del texto con sus respectivas causas, condensando y sintetizando de forma adecuada la información en un mapa conceptual (espina de pez).

En el procesamiento textual se empleó la técnica del parafraseo en ambos paralelos. Los resultados del “B” demuestran que cerca de la tercera parte del grupo logran parafrasear al menos dos de los tres párrafos. El grupo restante solamente reescribe alguna oración del párrafo, pero no parafrasea. Cabe destacar ciertas falencias y aciertos en la escritura como: el correcto uso de sinónimos empleados, la ausencia de tildación, mala ortografía. Mientras que los resultados en el paralelo “C” señalaron que un grupo promedio responde correctamente a la indicación que se le pide, este grupo retoma al procesamiento léxico para un mejor parafraseo. Otro grupo pequeño responde a la actividad sin aplicar el parafraseo mediante una oración. Un grupo mínimo no demuestra interés en realizar el parafraseo y deja en blanco la tarea. Además, en el uso de la ortografía la mitad de curso carece de este recurso. En definitiva, existe un mayor número de estudiantes, en ambos grupos, que aplica la técnica del parafraseo correctamente, en cambio un grupo limitado escribe, pero no hace uso de esta. Asimismo, en ambos paralelos es notorio la carencia de reglas ortográficas.

El modelo de procesamiento resulta factible en su aplicación para los estudiantes de 1ero de BGU, debido a que inicia con un procesamiento de lectura básico hasta finalizar en uno de mayor complejidad. Cada procesamiento se conecta y se interrelaciona con otro, es decir, si prescinden de un nivel no se llegaría a desarrollar la comprensión lectora integral. El análisis de los resultados responde asertivamente a la aplicación del modelo de comprensión lectora de García (1993) y a la creación de estrategias de lectura, cumpliendo con los objetivos planteados (Objetivo general y específicos) y en concordancia con las iniciativas dirigidas a mejorar la comprensión lectora (Apartado 1.1.).

Conclusiones

El presente trabajo pretende desarrollar estrategias de comprensión lectora para los estudiantes del primer año de bachillerato de la Unidad Educativa “Alicia Loza Meneses” a través de la aplicación del modelo *Lectura comprensiva. Modelo de procesamiento y estrategias de mejora* de Emilo Garcia (1993).

En relación con el objetivo general: “Diseñar estrategias didácticas a través de propuestas alternativas del modelo de García (1993) que fomenten la lectura para mejorar la comprensión lectora en los estudiantes de 1ero de BGU”, podemos afirmar que se ha logrado de manera satisfactoria. En este sentido, para alcanzarlo, nos basamos en el modelo que contiene cinco procesamientos: visual, léxico, sintáctico, semántico, textual, creando estrategias para cada uno de estos. En el procesamiento visual se creó la estrategia de reconocimiento de palabras complejas por su acentuación. En el léxico, con la actividad de selección de palabras e identificación de sinónimos y antónimos de las mismas. En el sintáctico, con el orden de oraciones según su estructura básica: sujeto, verbo y complemento. En el semántico, se empleó un mapa de organización denominado espina de pez, logrando que los estudiantes identifiquen y sinteticen el problema y las causas de un texto. Por último, en el procesamiento textual, nos basamos en la técnica del parafraseo, con la finalidad de que los estudiantes apliquen la estrategia en tres párrafos, mediante la utilización de sinónimos y una correcta ortografía.

En cuanto al primer objetivo específico “Reflexionar sobre las principales teorías y modelos pedagógicos y didácticos en torno a la lectura” fue alcanzado de manera satisfactoria en el primer capítulo, en donde se indagó el estado del arte y el marco teórico de este trabajo.

En cuanto al segundo objetivo específico “Analizar las cinco estrategias propuestas para trabajar la comprensión lectora de García (1993)” también fue alcanzado de manera satisfactoria en el apartado IV, pues se caracterizaron los cinco niveles de análisis de las estrategias propuestas por el autor: visual, léxico, sintáctico, semántico, textual. Estos llevaron desde una comprensión superficial a una profunda y permitieron desarrollar en los estudiantes las destrezas lectoras.

Con respecto al tercer objetivo específico “Caracterizar las estrategias propuestas y su incidencia en los estudiantes de 1ero de BGU” hemos logrado un diseño e implementación exitosa con los alumnos de este nivel de la Unidad Educativa “Alicia Loza Meneses”. Podemos añadir que esta aplicación nos condujo a obtener resultados favorables para el aprendizaje lector. Además, con este estudio podemos afirmar que las estrategias son válidas para el uso docente en el área de la Lengua y Literatura.

Sin lugar a dudas, podemos mencionar que el desarrollo de los cinco procesamientos de García (1993) permitió que los estudiantes logren resultados favorables. Esto, debido a que de cada actividad se obtuvieron resultados positivos que demuestran que el estudiante alcanzó el nivel deseado de lectura comprensiva. Así, los estudiantes evidenciaron que estas estrategias resultaron interesantes y de gran ayuda para tener un mejor entendimiento de los textos que se les presente.

El análisis cualitativo de los resultados permite concluir que es fundamental la creación y aplicación de estrategias lectoras diferentes a las convencionales con la finalidad de desarrollar la comprensión lectora en los estudiantes. En este sentido la pregunta de investigación planteada: ¿Qué estrategias lectoras son las más adecuadas para mejorar la comprensión lectora en los estudiantes de 1ero de BGU de la Unidad Educativa Fiscomisional “Alicia Loza Meneses”? ha sido respondida de manera satisfactoria con la implementación del modelo de Emilio García (1993). Los cinco procesamientos empleados demostraron un aporte significativo para el aprendizaje de los estudiantes, pues evidenciaron actitudes positivas y de interés durante la aplicación. Este resultado coincide con los hallazgos de numerosos estudios previos (Palma y Vera, 2022; Fernández y Zambrano (2022), Llerena Viteri y Alarcón Iza, 2020).

La eficacia de las estrategias lectoras se debe a que los estudiantes pueden interrelacionar los niveles de lectura de un texto, ya que los procesamientos de lectura inician desde el nivel básico hasta el más complejo. Este diseño ha dado paso a que los estudiantes se sientan incentivados y motivados al momento de realizar las actividades. Por ello, es importante que los docentes implementen estrategias didácticas que fomenten la participación activa del estudiante. Los alumnos, al responder las estrategias propuestas,

muestran gran acogida debido a que les permitió construir conocimientos significativos para su aprendizaje.

En fin, los estudiantes fueron capaces de desarrollar correctamente las estrategias debido a que les resultan interesantes y prácticas ya que ayudaron a un mejor entendimiento de la lectura. Es decir, ha reforzado su nivel de comprensión lectora.

Referencias bibliográficas

- Alarcón Iza, P. (2020). *El desarrollo de la Comprensión Lectora en los estudiantes de Primero de Bachillerato General Unificado, en la Unidad Educativa Darío Guevara Mayorga a través de Estrategias de Lectura*. Trabajo de titulación previo a la obtención del Título de Licenciado en Ciencias de la Educación. Mención Ciencias del Lenguaje y Literatura. Carrera de Pedagogía de la Lengua y Literatura. Quito: UCE. 91 p. <http://www.dspace.uce.edu.ec/handle/25000/21195>
- Alarcón, M., y Pulido, S. (2016). *Didáctica de la lectura utilizada por la docente del área de lengua castellana para fomentar la lectura en los estudiantes del grado sexto de la institución educativa Ricardo Hinestroza daza*. BOGOTÁ D.C.
- Azúa, X. (2014). *Aproximaciones y distinciones entre la didáctica de la lectura y la didáctica de la literatura*. Revista ANALES, Séptima Serie, N° 6.
- Batthyány, K., y Cabrera, M. (2020). *Metodología de la investigación en Ciencias Sociales. Universidad de la República*. Disponible en: https://perio.unlp.edu.ar/catedras/mis/wp-content/uploads/sites/126/2020/04/p.2_batthianny_k_cabreram_cap_5_metodologia_de_la_investigacion....pdf
- Benavides, D., & Sierra, G. (2013). *Estrategias didácticas para fomentar la lectura crítica desde la perspectiva de la transversalidad*. REICE. Revista Iberoamericana sobre Calidad, Eficacia y Cambio en Educación, 11(3), 79-109. <https://www.redalyc.org/pdf/551/55128038004.pdf>

Bernabeu, J. (2003). *La lectura ¿compleja actividad de conocimiento?*. Universidad de Alicante. ISSN 1134-8941, N°. 14, 2003, págs. 151-160.

Cáceres, D, & Villamil, G. (2013). *Estrategias didácticas para fomentar la lectura crítica desde la perspectiva de la transversalidad*. REICE. Revista Iberoamericana sobre Calidad, Eficacia y Cambio en Educación, 11(3), 79-109.

Canedo, S. (2009). *Capítulo III Metodología en “Contribución al estudio del aprendizaje de las ciencias experimentales en la educación infantil: cambio conceptual y construcción de modelos científicos precursores”*. Universidad de Barcelona. https://www.tdx.cat/bitstream/handle/10803/1321/03.SPCI_CAPITULO_III.pdf?sequence

Colmenares, E. y Piñero, Ma. (2008). *La Investigación Acción. Una herramienta metodológica heurística para la comprensión y transformación de realidades y prácticas socio- educativas*. Laurus Revista de Educación, 14 (27), 96-114. Recuperado de <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=76111892006>

Crespo, N., García, G., & Carvajal, C. (2003). *Concepciones didácticas de la lectura: su influencia en el saber de los escolares*. Onomázein, (8),161-174. ISSN: 0717-1285. Disponible en: <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=134517976013>

Fernández Reina, M., & Zambrano Molina, R. (2022). *Comprensión lectora en estudiantes del segundo año de Bachillerato General Unificado en una institución educativa de Ecuador*. Consensus (Santiago)- Revista Interdisciplinaria De Investigación, 6(02), 26 - 44. Recuperado a partir de <http://www.pragmatika.cl/review/index.php/consensus/article/view/128>

- Fumero, F. (2009). *Estrategias didácticas para la comprensión de textos. Una propuesta de investigación acción participativa en el aula*. Investigación y Postgrado, 24(1), 046-073. Recuperado de http://ve.scielo.org/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1316-00872009000100003&lng=es&tlng=es.
- García, E. (1993). *La comprensión de textos. Modelo de procesamiento y estrategias de mejora*. Revista didáctica No. 5. Madrid: Ed. Complutense.
- Gutiérrez, J., Gómez, F., y Gutiérrez, C. (2018). *Estrategias didácticas de enseñanza y aprendizaje desde una perspectiva interactiva*. Conisen. <https://www.conisen.mx/memorias2018/memorias/2/P845.pdf>
- Hernández, R., Fernández, C., & Baptista, P. (2010). Metodología de la Investigación. México, D.F. Editorial McGRAW-HILL.
- Jiménez, A., y Robles, F. (2016). *Las estrategias didácticas y su papel en el desarrollo del proceso de enseñanza aprendizaje*.
- Jiménez, E. (2014). *Comprensión lectora VS Competencia lectora: qué son y qué relación existe entre ellas*. Investigaciones sobre Lectura, núm. 1, 65-74. Asociación Española de Comprensión Lectora Málaga, España. Disponible en: <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=446243919005>
- Naranjo, E. S., Ávila, K. M. V. (2012). *La comprensión lectora desde una concepción didáctico-cognitiva*. Didasc@lia: didáctica y educación, 3(1), 103-110. Cuba. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=4228654>
- Palma, M. D. L. Á., & Vera, L. (2022). *Estrategia metodológica en el hábito de la lectura en el primer año de bachillerato*. Polo del Conocimiento, 7(6), 804-824. <https://polodelconocimiento.com/ojs/index.php/es/article/view/4105>.

- Pérez, L., y Regino, B. (2019). *Objetos virtuales de aprendizaje para el mejoramiento de la comprensión lectora en la educación básica primaria*. Universidad de la Costa. Disponible en: <https://repositorio.cuc.edu.co/>
- Saguay Suárez, M. (2017). *Tesis*. Recuperado de: <http://repositorio.ug.edu.ec/handle/redug/22037>
- Santiago, Á. W., Castillo, M. C., & Morales, D. L. (2007). *Estrategias y enseñanza-aprendizaje de la lectura*. Folios, (26), 27-38. Bogotá. Recuperado de: http://www.scielo.org.co/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0123-48702007000200003
- Solé, I. (2016). *Estrategias de lectura. MIE*. Recuperado de: <https://www.uv.mx/rmipe/files/2016/08/Estrategias-de-lectura.pdf>
- Taylor y Bodgan (1987). *Metodología cualitativa*. [https://www.eumed.net/tesis-doctorales/2012/eal/metodologia_cualitativa.html#:~:text=Taylor%20y%20Bogdan%20\(1987\)%20definen,escritas%2C%20y%20la%20conducta%20observable](https://www.eumed.net/tesis-doctorales/2012/eal/metodologia_cualitativa.html#:~:text=Taylor%20y%20Bogdan%20(1987)%20definen,escritas%2C%20y%20la%20conducta%20observable).
- Zayas Quesada, Y. (2016). *Estrategia didáctica para el fomento de la lectura en las clases*. EduSol, vol. 16, núm. 55, pp. 54-62. <https://www.redalyc.org/jatsRepo/4757/475753050015/html/index.html>

Anexos

RÚBRICA PARA LA EVALUACIÓN DE LAS ESTRATEGIAS DE LA LECTURA

Rúbrica de evaluación para el reconocimiento de las palabras complejas

	Muy satisfactorio	Satisfactorio	Poco satisfactorio
El estudiante reconoce palabras complejas.			

Rúbrica para evaluar la significación de la palabra y la creación de oraciones

	Muy satisfactorio	Satisfactorio	Poco satisfactorio
El estudiante identifica palabras difíciles para el entendimiento.			

El estudiante aclara los significados de las palabras que él presenta.			
El estudiante estructura oraciones coherentes.			
El estudiante mantiene buena ortografía.			

Rúbrica de evaluación para evaluar sinónimos y antónimos

	Muy satisfactorio	Satisfactorio	Poco satisfactorio
La palabra identificada está dentro de su vocabulario habitual			
Relaciona correctamente sinónimos y antónimos			

--	--	--	--

Rúbrica de evaluación para evaluar la estructura de oraciones

	Muy satisfactorio	Satisfactorio	Poco satisfactorio
Reformula oraciones con total claridad, coherencia y cohesión.			
El estudiante separa cada palabra con un espacio para dar coherencia.			
La oración muestra a qué tipo de oración pertenece.			
El estudiante mantiene una buena ortografía.			

El estudiante usa correctamente los signos de puntuación.			
---	--	--	--

Rúbrica de evaluación para evaluar estructura de oraciones con sinónimos.

	Muy satisfactorio	Satisfactorio	Poco satisfactorio
El sinónimo que sustituye a la palabra principal es su uso correcto o tiene relación.			
Utiliza una terminología acorde y apropiada a la temática gramatical tratada.			
Usa correctamente la ortografía.			
Usa correctamente los signos de puntuación.			

Rúbrica de evaluación para el mapa conceptual

	Muy satisfactorio	Satisfactorio	Poco satisfactorio
Incluye todos los conceptos relevantes sobre el tema presentado.			
Presenta conexión o secuencia cada idea.			
Tiene jerarquía			
Ha construido un mapa completo y con buena ortografía.			

Rúbrica para relacionar las palabras con su significado

	Muy Satisfactorio	Satisfactorio	Regular
Relaciona correctamente la palabra con el significado correspondiente.			
Relaciona parcialmente la palabra con el significado correspondiente.			
No logra relacionar la palabra con su significado.			

Rúbrica para la correcta conjugación de verbos según la temporalidad

	Muy satisfactorio	Satisfactorio	Poco satisfactorio

Señala correctamente el verbo conjugado según la oración correspondiente			
Señala parcialmente el verbo según la conjugación del tiempo y de la oración.			
No logra identificar la temporalidad de los verbos según la oración.			

Rúbrica para subrayar el problema y las causas del texto.

	Muy satisfactorio	Satisfactorio	Poco satisfactorio
--	-------------------	---------------	--------------------

Identifica el problema central del texto, y sus seis causas correspondientes.			
Identifica el problema central del texto y algunas causas.			
No logra identificar el problema y las causas del texto.			

Rúbrica para realizar el diagrama de causa problema

	Muy Satisfactorio	satisfactorio	Poco satisfactorio
El diagrama cuenta con datos de identificación y procesos.			

Se entiende claramente las ideas y procesos del diagrama.			
No se presentan errores de gramática, ni ortografía.			
Se identifica claramente la idea principal y una idea secundaria.			

Rúbrica para realizar la actividad del parafraseo

	Muy satisfactorio	Satisfactorio	Poco satisfactorio
Las oraciones presentan orden de sintaxis y correcta ortografía.			

Emplea sinónimos para reemplazar determinadas palabras.			
Utiliza la técnica del parafraseo de forma correcta.			
Propone una temática general a partir de la oración parafraseada.			

Capturas de la fase de implementación de la propuesta

UCUENCA







UCUENCA





Actividades

Hayra Tamayo.

1ro "B"



UNIVERSIDAD DE CUENCA

La mala construcción, un agravante del sismo

¿Qué pasa cuando en una canasta llena de huevos se colocan más y más? Pues llega un momento en que la cantidad supera a la capacidad y los huevos se caen, rompen y **desparraman**.

Otra alegoría: ¿cuál será el resultado final si a esa misma canasta repleta de huevos se adicionan varias capas superiores de cantos rodados, mucho más pesados? Sencillo: los huevos que están en la parte baja se aplastarán como mantequilla por el exceso de peso.

Eso es, precisamente, lo que sucedió con muchas -demasiadas- de las **1 125 edificaciones que colapsaron durante el sismo de 7.8 grados Richter** que sucedió hace una semana en el territorio nacional, explica el Arq. Fernando Hinojosa. Y aunque hubo casas caídas en Quito, Guayaquil y Santo Domingo de los Colorados, las ciudades y pueblos de Manabí y Esmeraldas son las más afectadas. Algunas, como Pedernales, tienen 364 construcciones afectadas.

El **exceso de pisos** y, por ende, de peso fue el causante de derrumbes, no solo de construcciones informales sino de inmuebles que se suponía que cumplieron con los requerimientos municipales como la licencia de construcción y el permiso de habitabilidad para poder funcionar.

El Hotel Royal de Pedernales es un ejemplo. Colapsó totalmente. No quedó piedra sobre piedra. En varios edificios colapsados se ven las losas enteras una sobre otra. Eso es señal **inequívoca** de que la falla estuvo en los soportes u apoyos (columnas) que no fueron debidamente calculados o fabricados (diámetros de fierros incorrectos, cantidades deficientes, **mal armado de la estructura de hierro, mala proporción en la mezcla de hormigón**), afirma el arquitecto Eduardo Báez.

Se constata que pisos completos están enteros, pero totalmente inclinados, porque se rompieron sus columnas en el cuello (unión de columna con la losa).

“Hay varios hoteles que tienes sus tres primeros pisos en pie y los tres superiores totalmente destruidos: prueba de que los primeros estuvieron calculados y contruidos con las normas, pero luego los aumentos -tres pisos superiores- **fueron contruidos empíricamente sin cumplir los estándares sísmicos**. En otros casos, edificios que se inclinaron enteros a un solo costado, porque sus columnas no resistieron el peso combinado con la vibración y el mal suelo”.

^{Problema} Estos **errores constructivos** solo son parte de todo un ‘kit’ que causó el desastre. La construcción informal, que alcanza el **70%** en el país es, obviamente, un factor de riesgo muy importante.

Casas levantadas sin planos ni aprobaciones, sin la supervisión de un profesional, levantadas solamente con la práctica de un maestro mayor no tienen mucha garantía de sismorresistencia. Es más, muchas de ellas se levantan por etapas, con los ingresos periódicos de las familias (utilidades, décimo tercer sueldo). **Eso repercute en la homogeneidad de los materiales de construcción** y, por extensión, en una pérdida de las cualidades de resistencia de los materiales, explica el Arq. Fernando Almeida.

En la Costa, según el ingeniero-arquitecto Aldo Echeverría, también es muy cuestionable la calidad de los materiales que se utilizan. El agua que se usa para las construcciones muchas veces tiene sales minerales que perjudican la mezcla de los materiales. De igual forma, la arena de mar no sirve para la construcción porque sus partículas no son iguales. Y aunque el agua del mar no se utiliza, cuando se lo hace corroe el hierro de las varillas. En estos casos hay que triplicar la cantidad de cemento para generar una buena resistencia, asevera Echeverría. El Arq. Mario Vásconez resume los errores constructivos en dos grupos: los arquitectónicos y los estructurales.

Entre los primeros anota: diseño de edificios demasiado esbeltos (delgados y altos) y con excesiva masa en las plantas altas (pisos y balcones volados), lo que desplaza el centro de gravedad del edificio. En los errores estructurales, Vásconez afirma que la mayor parte de las edificaciones se levantaron sin estudios de suelos, con las consiguientes deficiencias en los cimientos. También se observa columnas con secciones insuficientes en las plantas bajas, las cuales tienen espacios con luces excesivas (longitudes).

Maria Agudo
Lro "B"

2. Procesamiento léxico

Selección de palabras que representen dificultad y busque el significado y que hagan oración

Palabra	Sinónimo	Antónimo
levantar	alzar	agachar
perjudicar	dañar	beneficiar
suficiente	demasiado	poco
lleno	completo	vacía

3. Procesamiento sintáctico

Seleccione unas cinco oraciones del texto y haga que transforme oraciones enunciativas, exclamativas, imperativas o interrogativas.

Los /abajo huevos /aplastan/se/están que	Los huevos que están abajo se aplastan.
Se/El hotel Royal de Pedernales/cayo pedazos/ en	El hotel Royal de Pedernales se cayó en pedazos.
Solo/se/un/a/ inclinaron/edificios costado/ los	Los edificios se inclinaron solo a un costado.
derrumbes/ fue/ el/ pisos/exceso/ causante / de / el/de	El exceso de pisos fue el causante de derrumbes.
tiene /sales/el/agua/ de/minerales perjudican/ que/ los/ materiales/mezcla/ la.	El agua tiene sales minerales que perjudican los materiales de la mezcla.

4. Procesamiento semántico

Identificar el problema central, las causas en el texto leído.. Sintetizar en el diagrama lo subrayado.



Estrategias didácticas para la lectura

1. Procesamiento visual

Ponga en el cuadro las palabras que sea de difícil lectura y escritura para usted

Inequivoca	Empíricamente	Homogeneidad		

PALABRA	Dividir en sílabas	Escribir la sílaba tónica	u A P D Aguda-Grave-Esdrújula
Inequivoca	I-ne-quí-vo-ca	quí	Grave
Empíricamente	Em-pí-ri-ca-men-te	pí	Grave
Homogeneidad	Ho-mo-ge-nei-dad	Ho	Grave
Repercuten	Re-per-cu-ten	Cu	Esdrújula
Desparriaman	Des-pa-ria-man	Ria	Grave

5. Procesamiento textual

Técnica del parafraseo

Lectura Cognitiva

La mala construcción, un agravante del sismo

El Hotel Royal de Pedernales es un ejemplo. Colapsó totalmente. No quedó piedra sobre piedra. En varios edificios colapsados se ven las losas enteras una sobre otra. Eso es señal inequívoca de que la falla estuvo en los soportes u apoyos (columnas) que no fueron debidamente calculados o fabricados (diámetros de fierros incorrectos, cantidades deficientes, mal armado de la estructura de hierro, mala proporción en la mezcla de hormigón), afirma el arquitecto Eduardo Báez.

Los edificios colapsaron por la mala fabricación de las columnas por la mala mezcla del hormigón, etc. Un claro ejemplo de lo sucedido fue el derrumbe del Hotel Royal de Pedernales.

Estos errores constructivos solo son parte de todo un 'kit' que causó el desastre. La construcción informal, que alcanza el 70% en el país es, obviamente, un factor de riesgo muy importante. Casas levantadas sin planos ni aprobaciones, sin la supervisión de un profesional, levantadas solamente con la práctica de un maestro mayor no tienen mucha garantía de sismorresistencia. Es más, muchas de ellas se levantan por etapas, con los ingresos periódicos de las familias (utilidades, décimo tercer sueldo). Eso repercute en la homogeneidad de los materiales de construcción y, por extensión, en una pérdida de las cualidades de resistencia de los materiales, explica el Arq. Fernando Almeida.

La construcción informal es una de las causas de los derrumbes, también la construcción sin supervisión de un profesional y la mala calidad de los materiales.

En la Costa, según el ingeniero-arquitecto Aldo Echeverría, también es muy cuestionable la calidad de los materiales que se utilizan. El agua que se usa para las construcciones muchas veces tiene sales minerales que perjudican la mezcla de los materiales. De igual forma, la arena de mar no sirve para la construcción porque sus partículas no son iguales. Y aunque el agua del mar no se utiliza, cuando se lo hace corroe el hierro de las varillas. En estos casos hay que triplicar la cantidad de cemento para generar una buena resistencia, asevera Echeverría. El Arq. Mario Vásconez resume los errores constructivos en dos grupos: los arquitectónicos y los estructurales.

Las sales minerales del agua perjudican a la mezcla y no sirve para la construcción, estos errores son una causa principal de los derrumbes.

Dantea Guillen lo "B"



UNIVERSIDAD DE CUENCA

La mala construcción, un agravante del sismo

¿Qué pasa cuando en una canasta llena de huevos se colocan más y más? Pues llega un momento en que la cantidad supera a la capacidad y los huevos se caen, rompen y **desparraman**.

Otra alegoría: ¿cuál será el resultado final si a esa misma canasta repleta de huevos se adicionan varias capas superiores de cantos rodados, mucho más pesados? Sencillo: los huevos que están en la parte baja se aplastarán como mantequilla por el exceso de peso.

Eso es, precisamente, lo que sucedió con muchas -demasiadas- de las **1 125 edificaciones que colapsaron durante el sismo** de 7.8 grados **Richter** que sucedió hace una semana en el territorio nacional, explica el Arq. Fernando **Hinojosa**. Y aunque hubo casas caídas en Quito, Guayaquil y Santo Domingo de los Colorados, las ciudades y pueblos de Manabí y Esmeraldas son las más afectadas. Algunas, como Pedernales, tienen 364 construcciones afectadas.

El exceso de pisos y, por ende, de peso fue el causante de derrumbes, no solo de construcciones informales sino de inmuebles que se suponía que cumplieron con los requerimientos municipales como la licencia de construcción y el permiso de habitabilidad para poder funcionar.

El Hotel Royal de **Pedernales** es un ejemplo. **Colapsó** totalmente. No quedó piedra sobre piedra. En varios edificios colapsados se ven las losas enteras una sobre otra. Eso es señal inequívoca de que la falla estuvo en los soportes u apoyos (columnas) que no fueron debidamente calculados o fabricados (diámetros de hierros incorrectos, cantidades deficientes, **mal armado de la estructura de hierro, mala proporción en la mezcla de hormigón**), afirma el arquitecto Eduardo Báez.

Se constata que pisos completos están enteros, pero totalmente inclinados, porque se rompieron sus columnas en el cuello (unión de columna con la losa).

"Hay varios hoteles que tienen sus tres primeros pisos en pie y los tres superiores totalmente destruidos: prueba de que los primeros estuvieron calculados y contruidos con las normas, pero luego los aumentos -tres pisos superiores- fueron contruidos empíricamente sin cumplir los estándares sísmicos. En otros casos, edificios que se inclinaron enteros a un solo costado, porque sus columnas no resistieron el peso combinado con la vibración y el mal suelo".

Estos **errores constructivos** solo son parte de todo un '**kit**' que causó el desastre. **La construcción informal**, que alcanza el 70% en el país es, obviamente, un factor de riesgo muy importante.

Casas levantadas sin planos ni aprobaciones, sin la supervisión de un profesional, levantadas solamente con la práctica de un maestro mayor no tienen mucha garantía de **sismoresistencia**. Es más, muchas de ellas se levantan por etapas, con los ingresos periódicos de las familias (utilidades, décimo tercer sueldo). Eso repercute en la **homogeneidad de los materiales de construcción** y, por extensión, en una pérdida de las **calidades** de resistencia de los materiales, explica el Arq. Fernando Almeida.

En la Costa, según el ingeniero-arquitecto Aldo Echeverría, también es muy cuestionable la calidad de los materiales que se utilizan. El agua que se usa para las construcciones muchas veces tiene sales minerales que perjudican la mezcla de los materiales. De igual forma, la arena de mar no sirve para la construcción porque sus partículas no son iguales. Y aunque el agua del mar no se utiliza, cuando se lo hace corroe el hierro de las varillas. En estos casos hay que triplicar la cantidad de cemento para generar una buena resistencia, asevera Echeverría. El Arq. Mario Vásconez resume los errores constructivos en dos grupos: los arquitectónicos y los estructurales.

Entre los primeros anota: diseño de edificios demasiado esbeltos (delgados y altos) y con excesiva masa en las plantas altas (pisos y balcones volados), lo que desplaza el centro de gravedad del edificio. En los errores estructurales, Vásconez afirma que la mayor parte de las edificaciones se levantaron sin estudios de suelos, con las consiguientes deficiencias en los cimientos. También se observa columnas con secciones insuficientes en las plantas bajas, las cuales tienen espacios con **lucos excesivos (longitudes)**.



Estrategias didácticas para la lectura

1. Procesamiento visual

Ponga en el cuadro las palabras que sea de difícil lectura y escritura para usted

despariaman	Richter	obmanesistencia	Hinogosa	Pedernales

PALABRA	Dividir en sílabas	Escribir la sílaba tónica	Aguda-Grave-Esdrújula
despariaman	des-pa-ri-a-man	despariaman	Grave
Richter	Rich-ter	Richter	Esdrújula
obmanesistencia	ob-ma-ne-sis-ten-cia	obmanesistencia	Aguda
Hinogosa	Hi-no-jo-sa	hinogosa	Grave
Pedernales	Pe-der-na-les	Pedernales	Grave

Daniel Guillén

2. Procesamiento léxico

Selección de palabras que representen dificultad y busque el significado y que hagan oración

Palabra	Sinónimo	Antónimo
Colapso	Paralización	Movilidad
Superior	Principal	Inferior
Combinado	Mezclado	Disperso
Cualidades	Positivo	Negativo

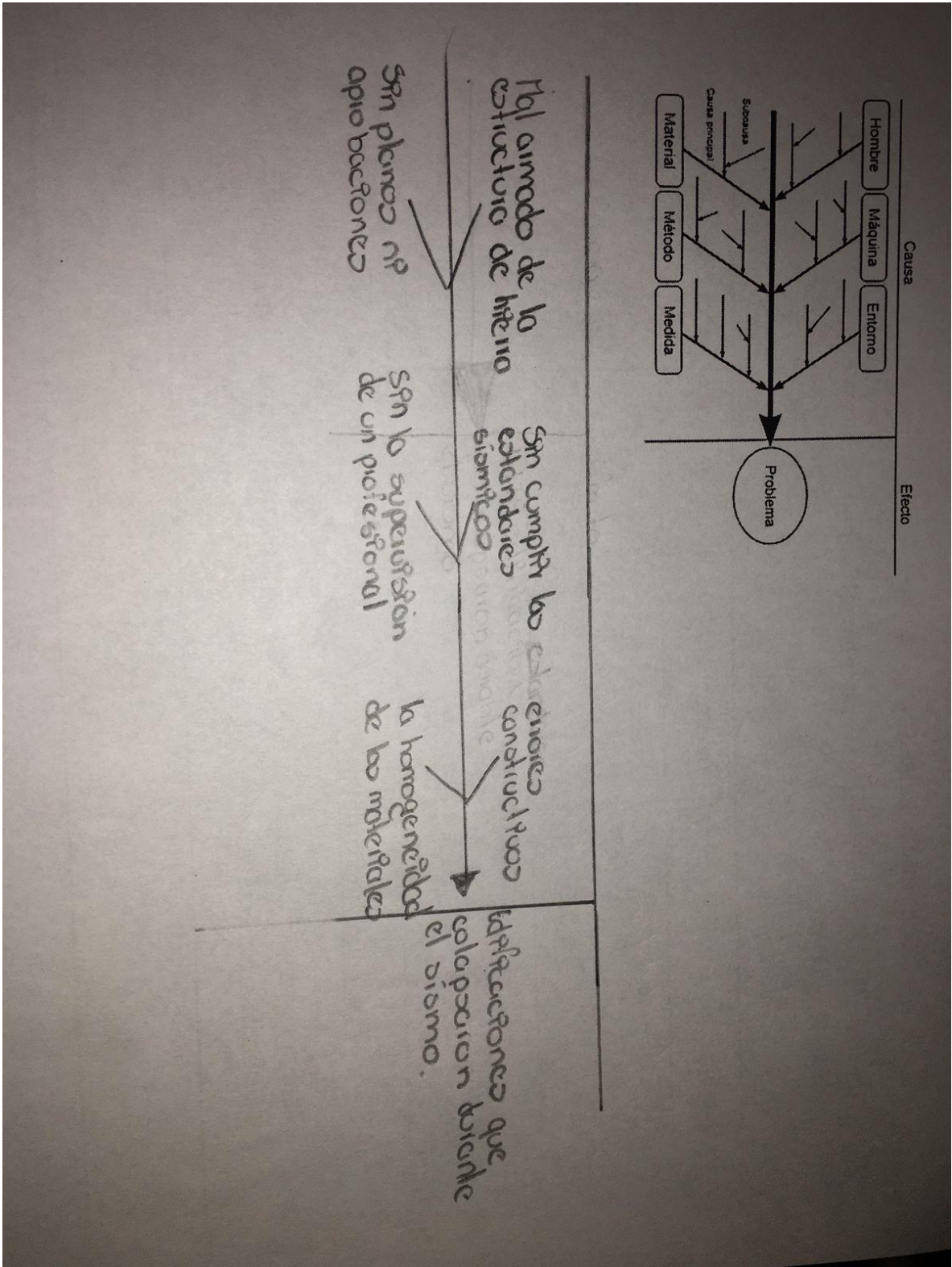
3. Procesamiento sintáctico

Seleccione unas cinco oraciones del texto y haga que transforme oraciones enunciativas, exclamativas, imperativas o interrogativas.

Los abajos/huecos/sobidos/se/están/que	Los huecos que están abajo se aplican
Es/El hotel Royal de pedernales/bajo/pecho/son	El hotel Royal de pedernales se cayó en pedernales
Sob/se/un/a/inclinación/edificios/cavado/los	Sob se inclinación los edificios a un cavado
de/nombre/fue/el/piso/exceso/corriente/de/el/lo	El exceso de pisos fue corriente de el denombre
tiene/sales/el/agua/de/materiales/perjudica/que/los materiales/mezcla/la	El agua que tiene sales minerales que perjudica la mezcla de los materiales

4. Procesamiento semántico

Identificar el problema central, las causas en el texto leído.. Sintetizar en el diagrama lo subrayado.



5. Procesamiento textual

Técnica del parafraseo

Lectura Cognitiva

La mala construcción, un agravante del sismo

El Hotel Royal de Pedernales es un ejemplo. Colapsó totalmente. No quedó piedra sobre piedra. En varios edificios colapsados se ven las losas enteras una sobre otra. Eso es señal inequívoca de que la falla estuvo en los soportes u apoyos (columnas) que no fueron debidamente calculados o fabricados (diámetros de hierros incorrectos, cantidades deficientes, mal armado de la estructura de hierro, mala proporción en la mezcla de hormigón), afirma el arquitecto Eduardo Báez.

El hotel Royal de pedernales es un ejemplo. Donde colapsó totalmente. No quedó piedra sobre piedra. En demarcados edificios colapsados se ven las losas enteras una encima de otra. Eso es señal inequívoca de que la falla estuvo en los soportes u apoyos.

Estos errores constructivos solo son parte de todo un 'kit' que causó el desastre. La construcción informal, que alcanza el 70% en el país es, obviamente, un factor de riesgo muy importante. Casas levantadas sin planos ni aprobaciones, sin la supervisión de un profesional, levantadas solamente con la práctica de un maestro mayor no tienen mucha garantía de sismorresistencia. Es más, muchas de ellas se levantan por etapas, con los ingresos periódicos de las familias (utilidades, décimo tercer sueldo). Eso repercute en la homogeneidad de los materiales de construcción y, por extensión, en una pérdida de las cualidades de resistencia de los materiales, explica el Arq. Fernando Almeida.

Aunque la mayoría de las casas son mal construidas.

En la Costa, según el ingeniero-arquitecto Aldo Echeverría, también es muy cuestionable la calidad de los materiales que se utilizan. El agua que se usa para las construcciones muchas veces tiene sales minerales que perjudican la mezcla de los materiales. De igual forma, la arena de mar no sirve para la construcción porque sus partículas no son iguales. Y aunque el agua del mar no se utiliza, cuando se lo hace corroe el hierro de las varillas. En estos casos hay que triplicar la cantidad de cemento para generar una buena resistencia, asevera Echeverría. El Arq. Mario Vásconez resume los errores constructivos en dos grupos: los arquitectónicos y los estructurales.

La agua con sal mineral afecta la construcción de las casas y no llegan a tener resistencia.

