



Universidad
Nacional
de Loja

Universidad Nacional de Loja

Facultad de la Educación el Arte y la Comunicación

Carrera de Psicopedagogía

La atención y la comprensión lectora en estudiantes del décimo grado de educación general básica de la Escuela John F. Kennedy, cantón Macará, 2023 -2024.

Trabajo de Integración Curricular previo a la obtención del Título de licenciada en Psicopedagogía

AUTORA:

Maryuri Liceth Sánchez Carcelén

DIRECTORA:

Dra. Sonia Marlene Sizalima Cuenca. Mg. Sc

Loja – Ecuador

2024

Certificación

Loja, 27 de junio de 2024

Dra. Sonia Marlene Sizalima Cuenca. Mg. Sc
DIRECTORA DEL TRABAJO DE INTEGRACIÓN CURRICULAR

CERTIFICO:

Que he revisado y orientado todo proceso de la elaboración del Trabajo de Integración Curricular titulado: **La atención y la comprensión lectora en estudiantes del décimo grado de educación general básica de la Escuela John F. Kennedy, cantón Macará, 2023 – 2024**, previo a la obtención del título de **licenciada en Psicopedagogía** de la autoría de la estudiante **Maryuri Liceth Sánchez Carcelén** con cédula de identidad número **1150546107**, una vez que el trabajo cumple con todos los requisitos exigidos por la Universidad Nacional de Loja, autorizo la presentación para la respectiva sustentación y defensa.



Dra. Sonia Marlene Sizalima Cuenca. Mg. Sc
DIRECTORA DEL TRABAJO DE INTEGRACIÓN CURRICULAR

Autoría

Yo, **Maryuri Liceth Sánchez Carcelén**, declaro ser la autora del presente Trabajo de Titulación y eximo expresamente a la Universidad Nacional de Loja y a sus representantes jurídicos, de posibles reclamos o acciones legales, por el contenido del mismo. Adicionalmente acepto y autorizo a la Universidad Nacional de Loja la publicación de mi Trabajo de Integración Curricular, en el Repositorio Institucional - Biblioteca Virtual.

Firma: 

Cédula: 1150546107

Fecha: Loja, 04 de julio del 2024

Correo electrónico: maryuri.sanchez@unl.edu.ec

Teléfono o celular: 0986670317

Carta de autorización por parte de la autora, para la consulta, reproducción parcial o total y/o publicación electrónica del texto completo, del Trabajo de Integración Curricular.

Yo, **Maryuri Liceth Sánchez Carcelén** declaro ser autora del Trabajo de Integración Curricular denominado: **“La atención y la comprensión lectora en estudiantes del décimo grado de educación general básica de la Escuela John F. Kennedy, cantón Macará, 2023 – 2024”**, como requisito para optar el título de **Licenciada en Psicopedagogía** autorizo al sistema Bibliotecario de la Universidad Nacional de Loja para que con fines académicos muestre la producción intelectual de la Universidad, a través de la visibilidad de su contenido de la siguiente manera en el Repositorio Institucional.

Los usuarios pueden consultar el contenido de este trabajo en el Repositorio Institucional en las redes de información del país y del exterior con las cuales tenga convenio la Universidad. La Universidad Nacional de Loja, no se responsabiliza por el plagio o copia del Trabajo de Integración Curricular que realice un tercero.

Para constancia de esta autorización, suscribo en la ciudad de Loja, a los cuatro días del mes de julio del dos mil veinticuatro.



Firma:

Autora: Maryuri Liceth Sánchez Carcelén

Cédula: 1150546107

Dirección: Macará, Barrio Luz de América, Av. Panamericana y calle Atahualpa.

Correo electrónico: maryuri.sanchez@unl.edu.ec

Celular: 0986670317

DATOS COMPLEMENTARIOS

Directora del Trabajo de Integración Curricular: Dra. Sonia Marlene Sizalima Cuenca.

Mg. Sc.

Dedicatoria

“El éxito no es un accidente. Es trabajo duro perseverancia aprendizaje estudio sacrificio y sobre todo amar lo que estás haciendo”

Pelé.

Primeramente, a Dios quien ha sido mi guía, fortaleza y su mano de fidelidad y amor han estado conmigo hasta el día de hoy.

A mis padres Roberto y Elvira quienes con su amor, paciencia y esfuerzo me han permitido llegar a cumplir hoy un sueño más, gracias por inculcar en mí el ejemplo de esfuerzo y valentía, de no temer las adversidades porque Dios está conmigo siempre.

A mis hermanas Angie, Valeria y Katty, por su cariño y apoyo incondicional, durante todo este proceso, por estar conmigo en todo momento gracias.

A mi novio Bryan, una persona muy especial que está junto a mí apoyándome y por el amor brindado cada día, de verdad gracias, siempre le llevo en mi corazón.

Finalmente, a toda mi familia porque con sus oraciones, consejos y palabras de aliento hicieron de mí una mejor persona y de una u otra forma me acompañan en todos mis sueños y metas.

Maryuri Liceth Sánchez Carcelén

Agradecimiento

En este apartado quiero expresar mis más sinceros agradecimientos a la Universidad Nacional de Loja, por brindarme la oportunidad de formar parte de la misma como estudiante y futura profesional, que se formó dentro de la a la Facultad de Educación, Arte y Comunicación, de la manera muy especial dentro de la carrera de Psicopedagogía.

De igual manera, con gratitud inmensa mis agradecimientos a la directora de la Carrera Dra. Flora Edel Cevallos Carrión. Mg. Sc, y a cada uno de los miembros que conforman el personal docente quienes con sus valiosos conocimientos y sus procesos de enseñanza hicieron que pueda crecer día a día como profesional, gracias a cada uno de ustedes por su paciencia, dedicación, apoyo incondicional y amistad.

Asimismo quiero expresar mi más grande y sincero agradecimiento a la Dra. Sonia Marlene Sizalima. Mg. Sc, principal colaboradora durante todo este proceso, quien con su dirección, conocimiento, enseñanza y colaboración permitió el desarrollo de este Trabajo de Integración Curricular.

Finalmente, agradezco de forma especial a la Escuela de Educación General Básica John F. Kennedy, a la directora Mgs. Nidia Cumbicus y docentes encargados, quienes me ayudaron contribuyendo de la mejor manera durante el proceso de investigación, además me encuentro eternamente agradecida con los estudiantes del décimo grado de EGB, por participar en la investigación,

Maryuri Liceth Sánchez Carcelén

Índice de contenidos

Portada	i
Certificación.....	ii
Autoría.....	iii
Carta de autorización.....	iv
Dedicatoria	v
Agradecimiento.....	vi
Índice de contenidos	vii
Índice de Tablas.....	xi
Índice de Figuras	xii
Índice de Anexos.....	xiii
1. Título	1
2. Resumen	2
<i>Abstract</i>	3
3. Introducción.....	4
4. Marco Teórico.....	7
4.1 La atención	11
4.1.1 Antecedentes	11
4.1.2 Definición de la Atención.	16
4.1.3 Modelos teóricos de la atención.....	18
4.1.4 Características de la atención.	22

4.1.5	Tipos de atención.	23
4.1.6	Factores que intervienen en la atención.	25
4.1.7	Niveles de la atención.	27
4.1.8	Interés por mejorar la atención en el aula de clases.	28
4.2	<i>La Comprensión Lectora</i>	31
4.2.1	Antecedentes	31
4.2.1	Definición de la comprensión lectora.	36
4.2.2	Bases teóricas de la comprensión lectora.	37
4.2.3	Niveles de la comprensión lectora.	40
4.2.4	Etapas de la comprensión lectora.	43
4.2.5	Estrategias de comprensión lectora.	44
4.2.6	Cómo desarrollar la comprensión lectora.	45
4.2.7	Proceso de comprensión lectora.	46
4.2.8	Errores frecuentes en la comprensión lectora.	48
4.2.9	Importancia de la comprensión lectora para mejorar el aprendizaje....	49
4.2.10	El rol del docente en la enseñanza de la comprensión lectora.	50
4.2.11	Actividades lúdicas para mejorar la comprensión lectora.....	51
4.3	<i>Propuesta de Intervención psicopedagógica</i>	53
4.3.1	Dimensiones de la intervención psicopedagógica.....	54
4.3.2	Beneficios de la intervención psicopedagógica	59
4.4	<i>Marco legal</i>	60

4.5	<i>Variables de la Investigación</i>	62
4.6	<i>Hipótesis de investigación</i>	65
5.	Metodología	66
5.1	<i>Enfoque de investigación.</i>	66
5.2	<i>Nivel de investigación</i>	66
5.3	<i>Diseño de investigación</i>	66
5.4	<i>Métodos de Investigación</i>	67
5.5	<i>Línea de Investigación.</i>	68
5.6	<i>Escenario.</i>	68
5.7	<i>Unidad de análisis.</i>	69
5.8	<i>Población y muestra.</i>	69
5.9	<i>Criterios de inclusión y exclusión</i>	70
5.10	<i>Técnicas e instrumentos de recolección de datos</i>	70
5.10.1	<i>Instrumentos de investigación</i>	70
5.11	<i>Procesamiento y análisis de la información</i>	75
5.12	<i>Consideraciones éticas</i>	77
6.	Resultados	78
6.1	<i>Descripción de la variable la Atención</i>	78
6.2	<i>Descripción de la variable la Comprensión Lectora</i>	79
6.3	<i>Descripción de la contrastación de correlación de las variables</i>	82
6.4	<i>Descripción de la propuesta de Intervención Psicopedagógica</i>	84

7.	Discusión	87
8.	Conclusiones	93
9.	Recomendaciones	95
10.	Bibliografía	96
11.	Anexos	107

Índice de Tablas

Tabla 1. Operacionalización de la variable independiente “La atención”.....	63
Tabla 2. Operacionalización de la variable dependiente “La comprensión lectora”.....	64
Tabla 3. Población y muestra.	69
Tabla 4. Baremo general, índice global de atención y percepción (IGAP).....	71
Tabla 5. Baremo general de clasificación de los eneatis de Toulouse – Piéron.....	72
Tabla 6. Estructura del Test de comprensión de lectura de Tapia & Silva.	73
Tabla 7. Baremo sobre el test de Comprensión de Lectura.	74
Tabla 8. Interpretación del coeficiente de r de Pearson	76
Tabla 9. Niveles de atención.	78
Tabla 10. Niveles de la comprensión lectora	79
Tabla 11. Niveles de comprensión literal.....	79
Tabla 12. Niveles de comprensión inferencial.	80
Tabla 13. Niveles de la comprensión crítica.	81
Tabla 14. Correlación entre la atención y comprensión lectora	82
Tabla 15. Estructura de las actividades para la atención.	84
Tabla 16. Estructura de las actividades para la comprensión lectora.	85

Índice de Figuras

Figura 1. Modelo de Broadbent (1958).....	21
Figura 2. El modelo de programas – fases.	56
Figura 3. Croquis de la Escuela John F. Kennedy, cantón Macará.....	69
Figura 4. Porcentajes de los niveles de la atención.	78
Figura 5. Porcentajes de los niveles de la comprensión lectora	79
Figura 6. Porcentajes de los niveles de la comprensión literal.....	80
Figura 7. Porcentajes de los niveles de la comprensión inferencial.....	81
Figura 8. Porcentajes de los niveles de comprensión crítica.....	82
Figura 9. Porcentajes de la tabla cruzada de atención y comprensión lectora	83

Índice de Anexos

Anexo 1. Oficio para la apertura a la institución.	107
Anexo 2. Solicitud de estructura, coherencia y pertinencia	108
Anexo 3. Informe de estructura, coherencia y pertinencia.....	109
Anexo 4. Oficio de aprobación y designación de director	110
Anexo 5. Test Toulouse – Piéron.....	111
Anexo 6. Test de comprensión de lectura de Tapia & Silva.....	115
Anexo 7. Consentimiento informado dirigido a los padres de familia.	128
Anexo 8. Matriz de Consistencia.	130
Anexo 9. Registro fotográfico.....	132
Anexo 10. Propuesta de intervención.....	135
Anexo 11. Certificado de la traducción del Abstract.	171

1. Título

La atención y la comprensión lectora en estudiantes del décimo grado de educación general básica de la Escuela John F. Kennedy, cantón Macará, 2023 – 2024.

2. Resumen

El Trabajo de Integración Curricular tuvo como objetivo analizar la relación entre la atención y la comprensión lectora de los estudiantes del décimo grado de educación básica de la Escuela John F. Kennedy Macará, 2023-2024. La investigación tuvo un enfoque cuantitativo, descriptivo, de tipo correlacional y transversal, con un diseño no experimental. Se aplicó el Test Toulouse – Piéron para evaluar la Atención y el Test de Comprensión de Lectura de Tapia & Silva en la muestra de 18 estudiantes, se utilizó un muestreo no probabilístico de tipo intencional; el procesamiento de los datos estadísticos se obtuvo mediante el programa Excel, el software SPSS 26, y el coeficiente de correlación de rangos de Tau-b de Kendall y la tabla de interpretación del coeficiente correlacional de Pearson. Los resultados de la evaluación de la atención revelaron que el 38,89% de la muestra obtuvieron un nivel bajo, el 33,33% se encuentran en un nivel muy bajo; en cuanto a la comprensión lectora, el 66,7% de los investigados se encuentran en un nivel bajo en tanto que el 27,8% se encuentran en un nivel muy bajo. La correlación entre la atención y la comprensión lectora alcanzó un valor de Tau-b de Kendall de ,472 este valor indica en la escala de Interpretación del coeficiente de r de Pearson que existe un rango de correlación positiva de magnitud media entre ambas variables. Se concluye que si existe una correlación positiva de magnitud media entre la atención y la comprensión lectora. Por lo tanto, se acepta la hipótesis alterna que dice Si existe una relación estadísticamente significativa entre la atención y la comprensión lectora en los estudiantes del décimo grado.

Palabras clave: atención selectiva, procesos cognitivos, modelo de filtro, Toulouse.

Abstract

The Curricular Integration Work aimed to analyze the relationship between attention and reading comprehension of students in the tenth grade of basic education at the John F. Kennedy Macará School, 2023-2024. The research had a quantitative, descriptive, correlational and transversal approach, with a non-experimental design. The Toulouse – Piéron Test was applied to evaluate Attention and the Tapia & Silva Reading Comprehension Test in the sample of 18 students, an intentional non-probabilistic sampling was used; Statistical data processing was obtained using the Excel program, SPSS 26 software, and Kendall's Tau-b rank correlation coefficient and the Pearson correlation coefficient interpretation table. The results of the attention evaluation revealed that 38.89% of the sample obtained a low level, 33.33% are at a very low level; Regarding reading comprehension, 66.7% of those investigated are at a low level while 27.8% are at a very low level. The correlation between attention and reading comprehension reached a Kendall's Tau-b value of .472, this value indicates on the Pearson r coefficient Interpretation scale that there is a range of positive correlation of medium magnitude between both variables. It is concluded that there is a positive correlation of medium magnitude between attention and reading comprehension. Therefore, the alternative hypothesis is accepted that says: If there is a statistically significant relationship between attention and reading comprehension in tenth grade students

Keywords: selective attention, cognitive processes, filter model, Toulouse.

3. Introducción

El trabajo de investigación realizado hace hincapié en la relación entre la atención y la comprensión lectora, es decir, se centra en los estudiantes del décimo año de la Escuela John F. Kennedy del cantón Macará. Según (Estévez, et al., 1997) menciona que la atención es la capacidad mental, que regula la entrada de estímulos al cerebro, por medio de focalizar nuestros sentidos, seleccionando los elementos que más nos interesan, para que ese estímulo pueda tener la relevancia requerida de nuestro organismo. De igual forma, para (Castillo, 2009) la atención hace uso de diferentes tareas cognitivas de diferente intensidad, se destaca, el darnos cuenta de los elementos del medio, una atención más sostenida cuando comienza una acción y la capacidad de concentración en una tarea específica. Así mismo la comprensión lectora es la capacidad de construir significado a partir de un texto escrito, no solo a nivel superficial, sino también mediante la interpretación profunda, la reflexión y la conexión con el conocimiento previo del lector. (Solé. 2016).

La asimilación de una buena comprensión lectora radica en cómo la atención influye en la capacidad del lector para comprender un texto. Siendo así que, cuando un lector presta atención al texto, es más probable que pueda procesar la información de manera efectiva y comprender el significado del mismo. En este sentido la presencia de niveles bajos o deficiencias en el proceso de la atención y la comprensión lectora, puede generar una serie de consecuencias negativas que afectan tanto en el rendimiento académico como el desarrollo personal de los estudiantes siendo este un factor de las principales causas de la deserción escolar, es ahí donde radica la importancia de esta investigación, pues el hecho de no abordar las causas que pueda provocar bajos niveles de atención y comprensión lectora puede reflejarse en problemas académicos para las estudiantes y su éxito académico.

Ante lo mencionado, la investigación de esta problemática se realiza por el interés de conocer la relación entre la atención y la comprensión lectora, por ello se plantea el tema de investigación: La atención y la comprensión lectora en estudiantes del décimo grado de educación general básica de la Escuela John F. Kennedy, cantón Macará, 2023 – 2024, en la cual se propone la hipótesis de investigación: Existe una relación estadísticamente significativa entre la atención y la comprensión lectora en los estudiantes del décimo grado.

Para dar respuesta a la misma se plantea como objetivo general: Analizar la relación entre la atención y la comprensión lectora de los estudiantes del décimo grado. De igual forma, se plantearon como objetivos específicos los siguientes: identificar el nivel de atención de los

estudiantes mediante el Test Toulouse – Piéron; determinar el nivel de comprensión lectora en sus dimensiones literal, inferencial y crítico de los estudiantes mediante el Test de comprensión de lectura de Tapia & Silva; establecer la relación entre la atención y la comprensión lectora mediante el análisis estadístico de los resultados y finalmente diseñar una propuesta de intervención psicopedagógica basada en actividades lúdicas para mejorar la atención y la comprensión lectora.

El trabajo de integración curricular se respalda con un marco teórico desarrollado con información validada y confiable relacionada al tema de estudio. El marco teórico abarca dos variables de estudio empezando con un posicionamiento teórico enfocado en la atención donde se detalla la teoría de Broadbent (1985) quien considera que la atención selecciona la información en estadios relativamente tempranos del procedimiento, antes de identificarla y otorgarle un significado; mientras que la segunda variable se enfoca en la comprensión lectora donde se detallan la teoría de Cassany (2005) quien explica que la comprensión lectora “es un proceso global que a su vez está compuesto por otros elementos más concretos. Estos elementos reciben el nombre de microhabilidades” y el modelo de Solé (2001) sostiene que “enseñar a leer no es absolutamente fácil, la lectura es un proceso complejo que requiere una intervención: Antes, Durante y Después de la lectura” igualmente propone que “la comprensión lectora puede entenderse en tres niveles de comprensión: literal, inferencial y crítica”. Dicho esto, cada una de las variables aborda información detallada sobre antecedentes, teorías, definiciones, modelos, clasificaciones, niveles e instrumentos necesarios para llevar a cabo la evaluación de dichas variables.

El trabajo de integración curricular sigue correctamente los lineamientos metodológicos establecidos por la Universidad Nacional de Loja. En este sentido la presente investigación se respalda mediante el enfoque cuantitativo, de tipo correlacional – descriptivo, de corte transversal, de diseño no experimental que combina varios métodos; científico, deductivo-inductivo, analítico, sintético, hipotético y estadístico. La muestra de estudio está constituida por 18 estudiantes que conforman el décimo grado de la Escuela John F. Kennedy, a quienes se les aplicó el Test Toulouse – Piéron para la atención y el Test de comprensión de Lectura de Tapia & Silva para la comprensión lectora, instrumentos con validez y fiabilidad y con consistencia interna para cada variable en estudio. Para el procesamiento de los resultados se exponen los resultados e interpretaciones de los objetivos específicos que se obtienen mediante la estadística descriptiva, la presentación de tablas y figuras por medio del programa Excel y el Software SPSS, además para establecer la relación entre las variables de estudio, se utiliza la

correlación basada en la estadística inferencial, utilizando el coeficiente de Tau-b de Kendall y la escala de coeficiente de correlación lineal de Pearson estableciendo el cruce de variables logrando la comprobación de las hipótesis, aceptando o rechazando la hipótesis nula o alterna.

En relación a los resultados del primer objetivo: identificar el nivel de atención de los estudiantes mediante el Test Toulouse – Píeron, se encuentra que un 33,33% de los estudiantes están en un nivel muy bajo, el 38,89% obtuvieron un nivel bajo, el 11,11% alcanzaron un nivel medio, por lo tanto, el 16,67% alcanzaron a un nivel alto. En cuanto al segundo objetivo: determinar el nivel de comprensión lectora en sus dimensiones literal, inferencial y crítico de los estudiantes mediante el test de comprensión de lectura de Tapia & Silva, dentro del nivel global de comprensión lectora los evaluados alcanzan el 27,8% un nivel muy bajo, el 66,7% un nivel bajo y el 6,6% obtuvieron un nivel medio. Sin embargo cabe recalcar que la comprensión lectora tiene niveles implicados en el mismo como lo son el: literal, inferencial y crítico, dentro del nivel literal el 16,7% de estudiantes se encuentran un nivel muy bajo, el 38,9% en un nivel bajo, el 38,9% en un nivel medio y el 5,6% se encuentran en un nivel alto; Respecto al nivel de comprensión inferencial el 44,4% de los estudiantes obtuvieron un nivel muy bajo, el 27,8% nivel bajo, el 22,2% en un nivel medio y el 5,6% se encuentran en un nivel alto. Finalmente en cuanto al nivel de comprensión crítica los estudiantes están con un; 77,8% en el nivel muy bajo y el 22,2% en un nivel bajo. Con relación al tercer objetivo: establecer la relación entre la atención y la comprensión lectora, mediante el análisis estadístico los resultados revelan un valor del Tau-b de Kendall de 0,472 que de acuerdo al Coeficiente de correlación Pearson es un rango entre +0,11 a +0,50 lo que señala una correlación positiva media. Finalmente, se rechaza la hipótesis nula y se comprueba la hipótesis alterna (H_a) de la investigación, es decir que si existe una relación estadísticamente significativa entre la atención y la comprensión lectora

4. Marco Teórico

En este punto clave como tesista se asume una posición con respecto a las distintas perspectivas teóricas que se hallado en las lecturas sobre la atención y la comprensión lectora que permitió analizar las coincidencias entre las bases teóricas que se ha revisado y tratar de elaborar un cuerpo teórico capaz de sustentar la investigación realizada. Se trató de recrear una teoría que sustente la investigación y fundamente la propuesta de intervención coherente que respalda el estudio.

Por lo tanto, la investigación se fundamenta desde una perspectiva cognitiva de la atención explicando el modelo de filtro rígido de Broadbent también conocido como modelo de filtro selectivo temprano. Según Broadbent (1985) veía los procesos cognitivos como mecanismos de procesamiento de información, donde el sistema mental procesa, organiza y utiliza la información proveniente del entorno para llevar a cabo diversas tareas cognitivas, como la percepción, la atención, la memoria y la resolución de problemas. Su enfoque se centra en comprender cómo las personas procesan y organizan la información y cómo esta organización afecta la forma en que perciben el mundo y toman decisiones.

La elección de esta teoría se justifica porque ofrece fundamentos concretos donde la atención es vista como un proceso crucial que permite procesar eficientemente la información al seleccionar y focalizar la energía cognitiva en los estímulos más relevantes en un entorno dado.

Según Lupón et.al, (2012) mencionan que la teoría del modelo de filtro de Broadbent establece que el sistema nervioso humano, actúa como canal de comunicación único de capacidad limitada, selecciona la información del ambiente en base a las características físicas de los estímulos (color, tamaño, timbre de voz...) y a ciertos estados del organismo que le pondrían en mejores o peores condiciones para atender (p.17).

Asimismo, Broadbent (1985) considera que la atención selecciona la información en estadios relativamente tempranos del procedimiento, antes de identificarla y otorgarle un significado. Además, este modelo postula que toda la estimulación que se presenta en una escena se analiza de manera serial en función de sus características físicas y que el filtro actúa en función del estado de los organismos, dependiendo del nivel motivacional de la persona, de la intensidad del estímulo, de la novedad, de la frecuencia, de las leyes de la percepción, etc. (p.25). Por ende, la presencia de estos factores puede afectar la forma de seleccionar y procesar la información.

En relación a lo antes mencionado, la teoría de filtro de Broadbent considera que es importante seguir un proceso serial en función de las características físicas y del estado de los organismos del ser humano, por ello se infiere, que la presencia de los niveles bajos de atención en los resultados de la presente investigación surgen partir de la ausencia de estas características, las cuales actúan como factores que afectan el proceso de atención. Sin embargo, si los estudiantes tienen bajos niveles de atención, es posible que este filtro no funcione adecuadamente, lo que resultaría en una menor capacidad para seleccionar la información relevante y filtrar las distracciones las cuales pueden manifestarse de varias maneras: dificultad para enfocarse en la información relevante, mayor distracción por estímulos irrelevantes, menor retención de la información y dificultades para realizar tareas múltiples las cuales pueden afectar negativamente su desempeño académico y su capacidad para aprender y recordar nueva información.

Por lo tanto, según el modelo de Broadbent (1985) y otros teóricos de la atención, en relación a la propuesta de intervención en donde están las actividades diseñadas para mejorar la atención las mismas deben de cumplir ciertos principios y estrategias clave entre ellas; *la reducción de la carga cognitiva*: las actividades deben ser diseñadas de manera que no sobrecarguen al individuo permitiéndole concentrarse en la tarea principal sin distracciones innecesarias; *la focalización de la atención*: es importante que las actividades deben dirigirse específicamente a entrenar la capacidad de enfocar la atención en estímulos específicos o en tareas concretas, evitando distracciones; *la práctica de la atención sostenida*: se debe practicar la habilidad de mantener la atención en una tarea durante períodos prolongados de tiempo, mejorando así la resistencia frente a la distracción; *la estimulación sensorial*: utilizar estímulos sensoriales variados puede ayudar a mantener el interés y a estimular diferentes modalidades perceptivas, lo cual puede ser beneficioso para el entrenamiento de la atención; *feedback inmediato*: proporcionar retroalimentación inmediata sobre el desempeño durante las actividades ayuda a ajustar el nivel de atención y a mejorar el aprendizaje de estrategias efectivas; *variedad y novedad*: introducir variedad y elementos novedosos en las actividades puede mantener el interés y estimular diferentes aspectos de la atención, promoviendo así la adaptabilidad y la flexibilidad cognitiva; *entrenamiento de técnicas de manejo de distracciones*: enseñar y practicar estrategias específicas para manejar y reducir las distracciones mejora la capacidad de mantener la atención en situaciones desafiantes; *gradualidad y progresión de las actividades*: Las actividades deben diseñarse con una progresión gradual en términos de

dificultad o complejidad, permitiendo que el individuo desarrolle y fortalezca gradualmente sus habilidades de atención.

De igual manera, para el estudio de la comprensión lectora teniendo en cuenta que el propósito inherente de la lectura es la comprensión. Lo cual supone la capacidad del lector de disponer y utilizar diferentes estrategias que le ayuden a comprender distintos textos, intenciones textuales, objetivos de lectura y a resolver múltiples situaciones para hacer propio un determinado contenido. Se resalta que la comprensión es un proceso de carácter estratégico. Es por ello, que en la presente investigación nos centramos en los modelos teóricos propuestos por Cassany (2005) y Solé (2001).

En este sentido, Daniel Cassany (2005), explica que la comprensión lectora es un proceso integral que abarca múltiples elementos específicos conocidos como microhabilidades. Su propuesta se centra en desarrollar estas microhabilidades de forma individual para mejorar la capacidad general de comprensión de textos. Cassany identifica nueve microhabilidades: percepción, memoria, anticipación, lectura rápida y lectura atenta, inferencia, ideas principales, estructura y forma, leer entre líneas y la autoevaluación, Según el autor menciona que tras haber adquirido todas estas habilidades se puede decir que se ha conseguido pasar de ser un lector principiante a un lector experto y que se puede comprender cualquier tipo de texto.

Asimismo, según el modelo de Solé (2001) sostiene que “enseñar a leer no es absolutamente fácil, la lectura es un proceso complejo que requiere una intervención: Antes, Durante y Después de la lectura, y subraya la importancia de la interrelación entre leer, comprender y aprender” (p.21). Solé postula que durante el proceso de lectura empleamos estrategias que aunque a menudo ejecutamos de manera inconsciente, nos permiten interactuar con el texto y lograr su comprensión. La autora identifica tres niveles de comprensión: literal, inferencial y crítica, y sugiere que la enseñanza de la comprensión lectora debe abordar estos niveles de manera integrada. Esto implica dotar a los estudiantes de las habilidades y estrategias necesarias para comprender textos en profundidad y de manera crítica.

Dicho esto, la lectura como una tarea compleja, requiere procedimientos, secuencias de acciones y procesos que deben ser encaminados intencionalmente y armonizados con habilidades, destrezas y acciones cognitivas para lograr la construcción de significados y la comprensión. Por tanto, la lectura supone por definición una actividad estratégica que afecta la comprensión; por eso es necesario saber cuáles son las estrategias que afectan en mayor grado

el nivel de comprensión, cuál es el uso que hacen los estudiantes de las estrategias en relación con su nivel de comprensión, y cómo se relaciona la comprensión y el proceso atencional.

Una vez analizados los enfoques de la comprensión lectora se puede decir que tanto Cassany (2005) como Solé (2001) se han centrado en promover estrategias efectivas para la comprensión lectora. Ambos reconocen la importancia de enseñar a los estudiantes habilidades como las ideas principales, inferencia de significados y comprensión de la estructura para mejorar su comprensión lectora. Además, el enfoque propuesto por Cassany menciona acerca de la adquisición de las microhabilidades las cuales una vez adquiridas permiten que el estudiante adquiera completamente de manera adecuada la comprensión de textos, por ende, este enfoque refuerza lo que propone Solé, quien nos dice que se debe de intervenir durante los tres momentos de la lectura y abordando los tres niveles de la comprensión lectora.

Asimismo, estos autores señalan que los estudiantes pueden presentar bajos niveles de comprensión lectora debido a diversas razones, que pueden atribuirse a una combinación de factores. Estos van desde la carencia de habilidades y estrategias de lectura hasta la falta de motivación, práctica insuficiente, desconexión con el contenido y limitaciones en la enseñanza. Como se mencionó anteriormente, si los estudiantes no dominan las microhabilidades propuestas por Cassany ni reciben la intervención adecuada de Solé, podrían experimentar consecuencias negativas que afectarán su capacidad para comprender textos y su éxito académico y personal. Por tanto, es crucial implementar estrategias efectivas de enseñanza de la comprensión lectora que aborden las necesidades individuales de los estudiantes y fomenten su desarrollo integral.

Además, es crucial recordar que una de las funciones primordiales de la educación básica secundaria, según la ley de educación, es formar a estudiantes capaces de comprender textos, una tarea que aún hoy está pendiente. En este sentido, la experiencia de la práctica en el aula permite evidenciar las deficiencias en cuanto a la comprensión lectora por parte de los estudiantes, así como la falta de claridad por parte de los docentes al desarrollar esta habilidad en ellos. Por lo tanto, basándonos en estos fundamentos teóricos, se propone una intervención psicopedagógica que utiliza actividades lúdicas para integrar los principios y estrategias de Broadbent, diversas estrategias de Solé y las microhabilidades de Daniel Cassany, misma que pretende abordar las debilidades identificadas entre los estudiantes de la institución, especialmente en lo que respecta a identificar los momentos y lugares adecuados para realizar una lectura efectiva, que a su vez facilita otros procesos cognitivos como la comprensión, interpretación y análisis crítico de los textos. Además, según investigaciones adelantadas sobre

la comprensión lectora y la atención respaldan teóricamente la eficacia de la aplicación de estrategias didácticas y actividades lúdicas para mejorar estos procesos.

Cabe recalcar, que en el presente trabajo de integración curricular no se considera trabajar con la memoria y la percepción como variables a considerar. No obstante, la memoria y la percepción son importantes en diferentes contextos. La percepción es esencial para la captación inicial de estímulos del entorno, mientras que la memoria nos permite almacenar y recuperar información aprendida previamente. Sin embargo, la atención actúa como un filtro y un director de recursos mentales que puede potenciar tanto la percepción como la memoria al enfocarse en lo más relevante en un momento dado. Es por ello, que se decide trabajar con la atención y la comprensión lectora según las necesidades del contexto y los objetivos específicos.

4.1 La atención

4.1.1 Antecedentes

Durante la elaboración del presente estudio, se llevó a cabo el análisis de diversas investigaciones sobre la atención en los estudiantes. Para ello, se consideró los estudios más relevantes y recientes que sirvieron como referentes para el desarrollo del marco teórico y la propuesta de intervención psicopedagógica de este trabajo investigativo.

A Nivel Internacional, para tener una visión general sobre la atención y su relación con la comprensión lectora, se analizaron algunos aportes: como el de Contreras (2022), Chimbote – Perú, quien realizó un estudio titulado “La atención y comprensión de textos en los estudiantes de 5to grado de educación primaria - Chimbote”, el objetivo general fue determinar la relación entre la atención y comprensión de textos en los estudiantes del 5to grado de educación primaria de la I.E. 88336 - Chimbote. El enfoque fue cuantitativo, del tipo aplicativo, contando con un diseño descriptivo correlacional; para el cual se trabajó con 120 estudiantes como parte de la muestra a los que se le aplicaron dos cuestionarios, el d2 para medir el nivel de atención y el CLP para medir el nivel de comprensión lectora; y luego del procesamiento de la información, se llegaron a los siguientes resultados respecto a los niveles de atención, el 34.2% de los estudiantes tiene un nivel de atención regular, el 33.3% alta, el 26.7% baja y el 5.8% muy baja. Asimismo, en los niveles de comprensión lectora, el 64.2% se encuentra en un nivel de proceso, el 35% inicio y el 0.8% logro esperado. Por lo tanto se concluyó que la atención y la comprensión lectora tienen una relación positiva, directa y moderada con un $r = 0.447$ y p-valor inferior al 5% considerando que existe evidencia estadísticamente significativa (p.30).

Además, según Meza (2021) en Huacho – Perú se encontró una investigación titulada “La atención y la comprensión lectora en los estudiantes del sexto grado de primaria de la Institución Educativa Domingo Mandamiento Sipán de Hualmay”, la cual tuvo como objetivo general comprobar la correlación existente entre la atención y la comprensión lectora en los alumnos del 6° de Primaria del Colegio Domingo Mandamiento Sipán de Hualmay. Mediante una indagación de tipo básico, de diseño correlacional y descriptivo, de enfoque transversal, se involucró a 43 escolares de la sección seleccionada, se emplearon como herramientas de recojo de información al test de atención d2 y las Pruebas ACL Análisis de Comprensión Lectora. Se procesó la información estadística descriptiva e inferencial, obteniendo como resultado general que se muestra la correlación $r=0,588$, con un valor Sig $<0,05$ lo que determina aceptar la hipótesis de trabajo. Por ello denotamos que concurre una correspondencia explicativa entre la atención y la comprensión lectora y la relación es de una magnitud moderada del 58,8%. (p.9)

De la misma forma a Nivel Nacional, según Aucapiña (2018) en Quito, mediante un estudio denominado “Nivel de atención y la comprensión lectora de los estudiantes de Tercer año de EGB de la Escuela Fiscal Manuel Abad”, el cual tuvo como objetivo general determinar la relación entre el nivel de la atención y la comprensión lectora de los estudiantes de 3er año de Educación General de la Escuela Fiscal Manuel Abad Tuvo un enfoque cuantitativo y cualitativo, de diseño descriptivo y correlacional a una población de 111 estudiantes. Se aplicó el Test de Evalúa 2 para la Atención y la Prueba ACL para la comprensión lectora, obteniendo como resultados que el 85% de estudiantes se encuentran en un nivel bajo de atención y en cuanto a la comprensión lectora el 42% de estudiantes están en un nivel bajo, el 31% en nivel moderadamente bajo, el 26% en un nivel dentro de la normalidad y el 1% en un nivel muy bajo. Se estableció una correlación positiva fuerte de 0,92 y significativa entre los niveles de atención y la comprensión lectora, que al ser un signo positivo indicaría que, a un mejor nivel de atención, mejor nivel de comprensión lectora, existe una intensidad de relación entre las dos variables, ante esta problemática se elaboró una propuesta denominada “Estrategias Didácticas para estimular el Nivel de Atención y mejorar la Comprensión Lectora de tercer año de Educación General Básica misma que considera fichas de ejercicios que son innovadoras que ayudan y orientan a estudiantes y docentes. (p.61)

Mientras tanto, según Vasconez (2019) en Ambato provincia de Tungurahua se encontró una investigación denominada “La atención y el proceso de aprendizaje de los estudiantes de cuarto de educación general básica de la Unidad Educativa “Francisco Flor”, misma que tuvo el objetivo determinar la correlación entre la Atención y el Proceso de

Aprendizaje en los estudiantes de Cuarto Grado de Educación General Básica de la Unidad Educativa Francisco Flor”. La Metodología implementada fue de carácter cualitativo – cuantitativa de diseño descriptivo, exploratorio y correlacional a una población de 70 estudiantes. Donde se aplicó los instrumentos del Test de CARAS y un cuestionario estructurado en el cual se obtuvo como resultados: mediante la aplicación del Test de Semejanzas y Diferencias que la atención sostenida de los estudiantes de Cuarto Grado de Educación General Básica se encuentra en un nivel “Medio-Bajo” esto debido al poco enfoque atencional que tienen hacia las actividades realizadas en clase y se concluye que el nivel de atención mostrado por los estudiantes de Cuarto Grado de Educación General Básica Paralelo “A” es mayor en rango en comparación con el paralelo “B” mientras que el Paralelo “C” en relación muestran un nivel atencional deficiente. Asimismo, mediante la Tabla de Resumen del análisis relacional se determina que la correlación existente entre la variable de la atención y la variable del proceso de aprendizaje es existente en un 22% lo que significa que el nivel de relación es bajo. (p.11)

Asimismo, en una investigación realizada por Pérez (2021) en Ambato, titulada “La atención sostenida en la comprensión lectora de los estudiantes de tercer año de bachillerato de la Unidad Educativa San Alfonso”, misma que tuvo como objetivo general determinar la relación entre la atención sostenida y la comprensión lectora de los estudiantes de Tercer Año de Bachillerato de la Unidad Educativa San Alfonso, y como objetivos específicos: Evaluar de la atención sostenida (con el test de Toulouse – Piéron), medir la comprensión lectora (usando el test de Cloze), y aplicar métodos estadísticos para determinar la correlación entre las variables. Estos objetivos se cumplen aplicando una metodología basada en un estudio de enfoque mixto, llevada a cabo a través de un trabajo de campo no experimental de nivel explicativo, con un sujeto de estudio comprendido por estudiantes del tercer año de bachillerato. Los resultados obtenidos muestran un nivel bajo de atención sostenida, con un 68,725% de alumnos con patrones de respuesta impulsivos. A su vez, la comprensión lectora alcanzó una valoración promedio de 9,691 sobre 16 puntos posibles. Finalmente, el análisis inferencial probó que la correlación (mediante el coeficiente de Spearman) es nula, por lo que, la atención sostenida no influye en la comprensión lectora. (p.9)

También, respecto a las actividades para trabajar la atención existen diversas investigaciones que sirven como aporte teórico para la elaboración de la propuesta de intervención psicopedagógica, entre ellas se procede a citar a:

Anchapaxi & Changuán (2021) en Tulcán, mediante una investigación denominada "Incidencia de actividades lúdicas en la atención sostenida en clases online en los estudiantes de Básica Media y Básica Superior de la Unidad Educativa "Sucre N°1", en la ciudad de Tulcán. Propuesta Alternativa" misma que tenía como objetivo general determinar la incidencia de las actividades lúdicas en la atención sostenida de clases online de los estudiantes de Básica Media y Básica Superior, con una muestra de 74 estudiantes de básica media y 92 en básica superior en el rango de edad de 9 a 14 años, para lo cual se aplicó el "test d2" mismo que se procede a realizar el análisis de datos cuantitativos y cualitativos mediante el software SPSS, empleando un análisis de T de Student: El cual se determina la Significación bilateral $<,001$ menor al valor de alfa de $,005$ lo que genera una diferencia significativa en las medias de los niveles de atención sostenida tanto en su pretest como en su postest, lo cual se concluye que el programa aplicado, si tiene efectos significativos sobre la atención sostenida en los estudiantes de la Unidad Educativa "Sucre N°1", constatando la validez de la mencionada propuesta, esperando el mejoramiento de la atención sostenida; añadiendo como apoyo didáctico de cada docente. (p.77)

Según, Uchupailla (2023) en Cuenca, mediante una investigación denominada "Actividades lúdicas para mejorar la atención y concentración en niños de 4 a 5 años del Centro de Educación Inicial Ciudad de Cuenca, período lectivo 2022- 2023" misma que tiene como objetivo elaborar actividades lúdicas para estimular la atención y concentración en niños de 4 a 5 años, fue una investigación mixta a una población de 283 estudiantes, donde se utilizó entrevistas, encuestas y fundamentación teórica obteniendo como resultados las siguientes conclusiones:

- Las actividades creativas basadas en juegos son necesarias para desarrollar la atención y la concentración en los niños de 4 a 5 años.
- Es fundamental que los maestros comprendan la importancia de desarrollar la concentración y la atención en los niños/as en edades tempranas para que logren aprendizajes significativos. Esto se debe a que serán capaces de tener la atención en un tema en particular, incluso si hay distractores en su entorno que les generen curiosidad, lo que les permitirá focalizar su interés en aspectos importantes del aprendizaje.
- Es esencial disponer de actividades que expliquen cómo trabajar, abordar y fomentar la atención y la concentración de los niños a través de juegos y experimentos que fomenten la motivación, la interacción y el interés de los infantes.

- Tomar en cuenta las necesidades e intereses de los niños, evitar distractores y participar en actividades lúdicas que involucren sus esfuerzos cognitivos de acuerdo con su tiempo de concentración, en un ambiente agradable y motivador para los niños. (p.46)

En el mismo orden, es necesario plasmar los siguientes estudios realizados a Nivel local, entre ellos el de: Bravo (2023) en Loja, mediante una investigación titulada “Los juegos cognitivos y la atención en los niños de 4 a 5 años del Centro de Educación Inicial José Miguel García Moreno de la ciudad de Loja, periodo 2022-2023” misma que tuvo como objetivo establecer si los juegos cognitivos fortalecen la atención en los niños de 4 a 5 años del centro de Educación Inicial José Miguel García Moreno. Para la elaboración del estudio, se optó por una metodología con un diseño de investigación cuasi experimental, alcance descriptivo y enfoque mixto, que permitieron la descripción, recolección y análisis de datos cuantitativos y cualitativos; los métodos que se utilizaron fueron el inductivo-deductivo y analítico-sintético. En la investigación se tomó una muestra de 20 niños a quienes se aplicó el instrumento para la detección y evaluación de dificultades en el aprendizaje de atención y memoria del Ministerio de Bolivia, a través de los resultados se verificó que el 85% de los niños tenían un nivel atencional severo y moderado, presentado problemas de concentración en una tarea, inhabilidad para terminar un trabajo a tiempo y seguir instrucciones.; para contribuir con la solución del problema, se diseñó y ejecutó una guía de actividades basada en los juegos cognitivos que al finalizar la intervención, se denoto que el uso de la misma, fortaleció el proceso en los diferentes tipos de atención dividida, sostenida, selectiva y focalizada, aportando positivamente a la concentración, determinando que al culminar la aplicación de la guía de actividades se evaluó su eficacia por medio del post test comprobando que el nivel de atención severo y moderado se redujo a un 40% denotando resultados favorables en el nivel atencional de los niños investigados, consiguiendo su participación activa y trabajo de manera grupal e individual, demostrando así, la importancia de utilizar los juegos cognitivos como estrategia pedagógica (p.37).

Por último, Espejo (2023) Loja se realizó la investigación denominada “Método Montessori: una manera diferente de fortalecer la atención en el tercer grado de Educación General Básica de la Unidad Educativa Lauro Damerval Ayora”, tuvo como objetivo general: Determinar la incidencia del método Montessori en el fortalecimiento de la atención en el tercer grado de Educación General Básica; esta investigación tuvo un enfoque mixto, de tipo descriptivo, diseño cuasiexperimental; se utilizó los métodos: científico, estadístico,

descriptivo, analítico, sintético e inductivo; para la obtención de información se entrevistó a la docente y a los estudiantes se aplicó el “Instrumento para la detección y evaluación de las dificultades en el aprendizaje de la atención y memoria”; la población investigada comprende 15 estudiantes y 1 docente, los resultados permitieron determinar que los estudiantes presentaban dificultades ocasionales en la atención selectiva y sostenida, sin embargo, con la segunda aplicación se evidenció que mejoraron notablemente en lo que respecta mantener la atención durante períodos de tiempo óptimos; con la finalidad de apoyar al fortalecimiento de la atención de los estudiantes se diseñó y aplicó la propuesta alternativa “Mente en Juego: Potenciando la atención con Montessori”; la misma que permitió fortalecer considerablemente la atención, ya que, el método Montessori aplicado correctamente es de gran utilidad para brindar un ambiente propicio para fortalecer la atención de los estudiantes, promoviendo la participación activa, la autonomía y el desarrollo de habilidades cognitivas. De acuerdo a los resultados obtenidos se incita que los docentes, directivos y autoridades educativas consideren la adopción de enfoques pedagógicos que promuevan la atención y el desarrollo holístico de los estudiantes. El método Montessori, al tener una base pedagógica que promueve el respeto por la individualidad del estudiante, se presenta como una estrategia valiosa para lograr este objetivo. (p.12)

Después de revisar los antecedentes relacionados con la atención, se han encontrado investigaciones que destacan la prevalencia de bajos niveles de atención entre los estudiantes, subrayando su impacto en la comprensión lectora y el rendimiento académico en general. Estos estudios han identificado correlaciones significativas entre la atención y la capacidad de comprensión lectora, indicando que los estudiantes con mayores niveles de atención tienden a mostrar mejores habilidades en la comprensión de textos. Además, la implementación de estrategias y propuestas alternativas diseñadas para mejorar la atención ha demostrado ser efectiva en varios contextos educativos. Investigaciones previas han documentado resultados positivos derivados de estas intervenciones, tanto para los estudiantes como para los docentes. Estos hallazgos respaldan la importancia de abordar eficazmente las dificultades relacionadas con la atención en el entorno educativo.

4.1.2 Definición de la Atención.

La atención es la capacidad gracias a la cual los seres humanos somos más receptivos a los sucesos del ambiente, centramos nuestra mente mejor, y llevamos a cabo una gran cantidad de tareas de forma eficaz. Por otra parte, la RAE (Real academia española) (2001) define la atención como la “acción de atender”.

Ahora bien, la atención hoy en día ha llegado a tener infinidad de definiciones ya que varios autores han estudiado este concepto y no han sabido llegar a una definición única válida, ya que la misma comprende un complejo proceso donde se implica de acciones y estímulos.

Ante esto, según (Estévez, et al., 1997) citado en Martínez et, al (2020) menciona que “la atención es la capacidad mental, que regula la entrada de estímulos al cerebro, por medio de focalizar nuestros sentidos, seleccionando los elementos que más nos interesan, para que ese estímulo pueda tener la relevancia requerida de nuestro organismo” (p.57). Asimismo, para (Castillo, 2009) “la atención hace uso de diferentes tareas cognitivas de diferente intensidad, se destaca, darnos cuenta de los elementos del medio, una atención más sostenida cuando comienza una acción y la capacidad de concentración en una tarea específica” (p.57).

De igual forma, James (1890), como se cita en (Gómez, 2016) quien definió la atención como:

[...] la toma de posesión por parte de la mente, de forma clara y vívida, de uno de los que parecen ser diferentes objetos o líneas de pensamiento que suceden de manera simultánea, su esencia son la localización y la concentración de la consciencia, que implica dejar de lado algunas cosas para poder tratar de forma efectiva otras. (p. 3)

Haciendo referencia al aporte del autor, la atención forma parte de un todo, la misma que nos permite a los seres humanos pensar, razonar y tomar decisiones, es por ello que la ausencia de la misma no permitirá que la persona pueda ejecutar las tareas complejas de manera correcta y además puede ser la causante de conflictos del diario vivir causando problemas más graves en la persona, entre ellos problemas de ansiedad o depresión. De tal manera que, según Ballesteros (2000) citado en (Molina, 2018) define a la atención como “un proceso por el cual podemos dirigir nuestros recursos mentales sobre algunos aspectos del medio, los más relevantes, o bien sobre la ejecución de determinadas acciones que consideramos más adecuadas entre las posibles” (pág.15). Este autor nos hace referencia al estado de observación y de alerta que nos permite tomar conciencia y darnos cuenta de lo que ocurre en nuestro entorno.

Por último, en términos generales Tudela (1992) citado en (Machado, Márquez, & Acosta, 2021) ha definido la atención como: “un mecanismo central de capacidad limitada cuya función principal es controlar y orientar la actividad consciente del organismo de acuerdo a un objetivo determinado” (p.76). Dicho esto, se puede decir que la atención es un proceso cognitivo básico que se relaciona con otros procesos cognitivos como la memoria, la

concentración o incluso la motivación, sin atención nuestra capacidad para realizar una actividad se verá afectada, dando como consecuencia un bajo rendimiento académico, deserción escolar, entre otros.

En relación a este proceso cognitivo considero muy importante el criterio de (Castillo, 2009) y (Estévez, et al., 1997) porque explican que la atención es una capacidad cognitiva la cual implica procesos mentales complejos que están relacionados en el cerebro como por ejemplo: la percepción, memoria y concentración que se emplea al momento de realizar tareas y procesar información relevante enfocándonos en los recursos mentales de gran relevancia que filtramos durante el proceso de la información y toma de decisiones. Por lo tanto, al hacer relación de este proceso cognitivo con este estudio se evidencia el cumplimiento del mismo al momento de realizar una actividad para la cual se requieren de procesos como la focalización al momento de resolver una tarea específica excluyendo otras distracciones, persistencia cuando se mantiene el enfoque durante un periodo de tiempo prolongado y selectividad para seleccionar información relevante.

4.1.3 Modelos teóricos de la atención.

Según Mestre y Palmero (2004) citado en (Londoño, 2009) gracias a la intuición y a las experiencias previas, las personas pueden dar una respuesta a la pregunta ¿Qué es la atención? Sin embargo, cuando se trata desde un punto de vista científico dar forma al concepto de atención, el asunto se complica. Durante más de cincuenta años, los psicólogos experimentales han perseguido este objetivo, y el resultado ha sido cuando menos escurridizo. No obstante, y gracias al desarrollo de la psicología cognitiva y a los avances en el campo de la neurociencia, actualmente se puede defender que la atención es un complejo sistema neuronal que se encarga del control de la actividad mental de un organismo (p.94).

Dicho esto, existen tres modelos teóricos que tratan de explicar de manera significativa la manera en la que funciona la atención: el de Broadbent, el de Treisman, y el de Deutsch y Deutsch.

A estos modelos se les conoce como modelos de filtro o cuello de botella porque predicen que no podemos atender a todos los inputs sensoriales a la misma vez. Estas intentan explicar por qué el material que pasa por el filtro es seleccionado.

Modelo de filtro rígido de Broadbent

Una de las primeras teorías es el modelo de filtro rígido propuesto por Donald Broadbent. Según Castillo y Paternina, (2006) citado en (Fabian, 2020) la información que se obtiene de diversos estímulos pasa por diversas etapas. Es decir que, la información se va procesando de manera serial, no en paralelo; se procesa un mensaje en cada situación. Para lograr esto existe una estructura, denominada filtro.

Este modelo de Broadbent está relacionado con la teoría multialmacén, denominado también almacén a corto plazo, pues piensa que la información de todos los estímulos presentados entra en un “buffer sensorial”. Divide la memoria en tres partes: memoria sensorial, a corto plazo y a largo plazo. Para evitar que el sistema de procesamiento de la información se sobrecargue, se dispone de un filtro selectivo rígido que deja entrar sólo la información relevante de la memoria sensorial, mientras que el resto de información se pierde. El filtro actúa en función del estado de los organismos, dependiendo del nivel motivacional de la persona, de la intensidad del estímulo, de la novedad, de la frecuencia, de las leyes de la percepción, etc. (p.25)

Además, Broadbent (1958) citado en (Penagos & Díaz, 2012) formuló el modelo de selección temprana. Este autor propuso que la atención funciona como un filtro que puede ser dirigido de una fuente de estimulación a otra gracias a la participación de la memoria de corto plazo. Dicho filtro se encuentra a la entrada de la información y en él se hace un análisis preventivo de las características físicas de los estímulos. Como resultado de ese análisis, el filtro determinará qué estimulación debe sufrir un nuevo procesamiento. (p.364)

En resumen, el modelo de filtro rígido de Broadbent sugiere que hay un filtro temprano en el proceso de percepción que selecciona información relevante y la procesa más a fondo, mientras que la información no seleccionada es filtrada de manera temprana y no recibe un procesamiento adicional. Este modelo ayuda a explicar cómo los seres humanos pueden centrarse selectivamente en ciertos estímulos mientras ignoran otros en entornos con múltiples fuentes de información.

Modelo de filtro atenuado de Treisman

La investigadora Anne Treisman propuso un modelo de filtro atenuado en el que el estímulo que no había sido atendido era procesado de manera secundaria. Una vez que los estímulos son analizados en los receptores sensoriales en función de sus rasgos físicos (almacenamiento atenuado), pasan por el filtro y solamente se procesan en profundidad (semánticamente) aquellos estímulos demandados por el sistema general del procesamiento de

la información. Penagos, J. y De la Fuente, R. (2012) citado en (Fabian, 2020) manifiestan que para Treisman los estímulos que no han llamado la atención de los individuos pueden ser reconocidos semánticamente. Este modelo es una teoría propuesta en el campo de la psicología cognitiva para explicar cómo se procesa y selecciona la información en la atención selectiva.

En la atención selectiva se requiere que los estímulos sean filtrados para poder dirigir la atención. Se mantiene esta idea de filtro, pero con la diferencia de que se atenúa en vez de eliminar el material. La atenuación es como bajar el volumen, por ejemplo, si tienes cuatro estímulos en una habitación (la televisión, un bebé llorando, una persona hablando por teléfono y la radio prendida) puedes centrarte en un estímulo y bajar el volumen de tres.

Treisman afirmaba que nuestros sentidos no actúan como filtro, sino que atenúan los estímulos a los que les estamos prestando atención. Si los estímulos están atenuados en lugar de filtrados por completo, al aumentar de intensidad o cambiar sus características, nuestra atención podría volverse hacia él. (p. 27)

Modelo de filtro tardío David Deutsch y Diana Deutsch

Estos investigadores defendían que los estímulos son analizados igualmente hasta alcanzar su significado y que el filtro no se encuentra en el inicio del procesamiento de la información, sino más adelante en el proceso atencional y su función principal sería la de seleccionar la información que pasa a la memoria activa.

Según Vásquez, A. (2015) los investigadores Deutsch y Deutsch proponen que la acción de seleccionar se realiza luego del análisis de diversos estímulos para luego recién dar una respuesta. Es decir, que de todos los estímulos que hay alrededor de un individuo solo será elegido aquel que haya pasado por el filtro el cual depende de la situación y estado del organismo.

Dicho esto, la principal diferencia entre estos modelos radica en el momento y la rigurosidad del filtro aplicado durante el procesamiento de la información. Mientras que el modelo de filtro rígido selecciona tempranamente basado en criterios específicos y establece criterios estrictos desde el principio, el modelo de filtro atenuado permite un procesamiento parcial antes de la selección, y el modelo de filtro tardío aplica la selección después de un procesamiento completo.

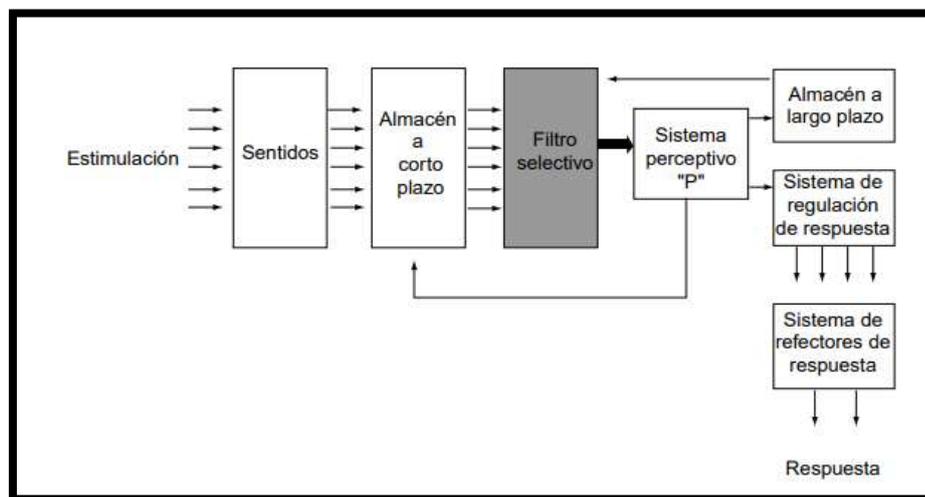
Las aplicaciones prácticas de estos modelos se caracterizan porque el modelo de filtro rígido es útil en situaciones donde se necesita una atención intensa y selectiva desde el principio,

como en tareas de alta demanda cognitiva. El modelo de filtro atenuado es más flexible y adecuado para entornos donde es importante mantener la sensibilidad a múltiples estímulos. Y en cambio, el modelo de filtro tardío es útil en contextos que requieren una toma de decisiones informadas.

Por ello, la presente investigación se interesó centralmente en el modelo de filtro rígido de Broadbent, debido a que es una teoría de selección temprana, pues considera que la atención selecciona la información en estadios relativamente tempranos del procedimiento, antes de identificarla y otorgarle un significado. Este modelo postula que toda la estimulación que se presenta en una escena se analiza en de manera serial en función de sus características físicas y se almacena durante un periodo de tiempo corto en un almacén sensorial (almacén a corto plazo) y demuestra que debido a las limitaciones de capacidad del procesador central (sistema perceptivo «P»), la información se filtra para evitar la sobrecarga de dicho sistema y una vez que la información seleccionada pasa al sistema perceptivo ocurrirían dos cosas:

- Que dicha información pase a la memoria a largo plazo.
- En el caso de que se requiera una respuesta ante ella, iría al sistema de regulación de respuesta y de ahí a los sistemas encargados de permitir la ejecución de la misma (sistema de respuesta).

Figura 1. Modelo de Broadbent (1958)



Fuente: Mendoza, et al. (2021). Esquema del Modelo de Broadbent. Universidad de Guajira. Recuperado de: <https://infogram.com/customer-journey-1h0r6rp0rz9dw2e>

Dicho esto, el modelo de filtro rígido de Broadbent que postula una selección temprana de estímulos basada en características físicas simples, puede tener implicaciones interesantes

para la enseñanza y el aprendizaje porque ofrece una perspectiva sobre cómo los estudiantes pueden procesar y seleccionar información en un entorno educativo que puede ser útil para entender la atención selectiva inicial; porque según este modelo los estudiantes tenderían a enfocarse inicialmente en estímulos que son distintivos o que destacan por características como el color, la forma, o el tono de voz del profesor. Y en cambio para la enseñanza los docentes podrían utilizar estrategias visuales o auditivas que sean llamativas y que ayuden a captar la atención de los estudiantes de manera rápida y efectiva. Cabe recalcar que los docentes deben considerar también la flexibilidad y la diversidad en los métodos de enseñanza para adaptarse a las necesidades individuales de los estudiantes y aunque el modelo de filtro rígido sugiere una atención inicial basada en características simples, es crucial reconocer que los estudiantes tienen diferentes estilos de aprendizaje y que pueden beneficiarse de una variedad de métodos pedagógicos (visual, auditivo, kinestésico, etc.).

4.1.4 Características de la atención.

Para García (2000) citado en (Flores & Mayuri, 2020) existen principalmente 4 características de la atención.

Amplitud.- se ha descubierto que las personas pueden atender más de un evento al mismo tiempo. Esta amplitud hace referencia a la cantidad de información, y al número de tareas que podemos realizar de forma simultánea. Asimismo, puede ampliarse gracias a la práctica que realicen las personas.

Es decir, la amplitud se refiere a la capacidad de atender múltiples estímulos y aspectos del entorno simultáneamente, por lo cual, una atención amplia permite captar información de diferentes fuentes al mismo tiempo, lo que es crucial en situaciones donde se requiere procesar información compleja o múltiples tareas.

Intensidad.- según García (2000) la define como la cantidad de atención que prestamos a un objeto o tarea, y se caracteriza porque se relaciona con el nivel de vigilia y alerta de la persona; las fluctuaciones de la atención se dan cuando se producen cambios en la intensidad de la misma.

Cabe decir que, la intensidad se refiere a la fuerza o grado de concentración que se aplica un estímulo o tarea en particular. Una atención intensa permite un procesamiento más profundo y detallado de la información, lo que es esencial para resolver problemas complejos o realizar tareas que requieren un alto nivel de precisión.

Oscilamiento.- es un tipo de flexibilidad que se presenta en diversas situaciones, sobre todo cuando tenemos que atender a distintas cosas al mismo tiempo. Lo que quiere decir que, el oscilamiento se refiere a estas fluctuaciones naturales en la atención, que pueden deberse a factores como la fatiga, el aburrimiento o la distracción. Comprender y gestionar el oscilamiento de la atención es importante para mantener un rendimiento óptimo en tareas que requieren un esfuerzo mental sostenido.

Control. - García (2000) menciona que “se da cuando la atención despliega sus mecanismos de funcionamiento de manera eficaz de acuerdo con las demandas del ambiente” (p.24). Es decir que, el control de la atención se refiere a la capacidad de dirigir y mantener la atención en un estímulo o tarea específica, mientras se filtran distracciones irrelevantes. Un buen control de la atención es fundamental para la productividad, el rendimiento académico y laboral.

En contraste con lo mencionado anteriormente acerca de las características de la atención se puede decir que son importantes porque influyen en nuestra capacidad para procesar información, tomar decisiones, resolver problemas y realizar tareas de manera efectiva en diversos contextos. Entender y desarrollar estas características de atención puede mejorar significativamente nuestro rendimiento cognitivo y nuestra calidad de vida.

4.1.5 Tipos de atención.

Mediante las investigaciones en neurociencia y sobre procesos cognitivos revelan que la atención no es un proceso único. Por lo tanto, se puede afirmar que existen diversos tipos de atención o componentes de la atención. De tal manera que, según el modelo de los autores Sohlberg y Mateer (2017) clasifican la atención de la siguiente manera:

Arousal.- es la capacidad de estar despierto y de mantener la alerta e implica la capacidad de seguir estímulos u órdenes. (Sohlberg & Mateer, 2017).

Contribuyendo a lo antes mencionado por los autores este tipo de atención se refiere al nivel general de activación y alerta de una persona, que influye en su capacidad para dirigir y mantener la atención en diferentes situaciones. Este tipo de atención es crucial en diversas situaciones, como en el aprendizaje, el rendimiento deportivo, la toma de decisiones y la salud mental. Un nivel adecuado de arousal puede mejorar el rendimiento cognitivo y físico.

Atención focalizada.- habilidad para enfocar la atención a un estímulo visual, auditivo o táctil (Sohlberg & Mateer, 2017).

Este tipo de atención hace referencia a la cantidad de información seleccionada en un momento dado y la capacidad para inhibir la interferencia de estímulos irrelevantes que compiten por la atención del sujeto. Por ejemplo, para atender una conversación de una llamada telefónica en un entorno ruidoso, la persona necesita mayor nivel de intensidad de atención a la voz que viene del otro lado del teléfono que al ruido ambiente.

Atención sostenida.- es la capacidad de mantener una respuesta de forma consistente durante un período de tiempo prolongado (Sohlberg & Mateer, 2017).

Vega (1984), propuso que la atención sostenida es continua en un largo período de tiempo a una sola tarea, está determinada por diferentes factores como las: características físicas de los estímulos, número de estímulos presentados, ritmo de presentación de los estímulos y el grado de desconocimiento de cuándo y dónde aparece el estímulo. Citado en (Cuervo y Quijano, 2008).

Es decir, que la atención sostenida resulta fundamental para mantener conversaciones, seguir el hilo de una película, atender a una explicación académica, mantener el rendimiento en tareas monótonas del trabajo, etc.

Atención selectiva.- es la capacidad para seleccionar, de entre varias posibles, la información relevante a procesar o el esquema de acción apropiado, inhibiendo la atención a unos estímulos mientras se atiende a otros (Sohlberg & Mateer, 2017).

En este proceso se diferencia dos tiempos, el primero de ellos consiste en seleccionar los estímulos adecuados, de todos aquellos que se presentan en el ambiente; en segundo lugar se ha de llevar a cabo la selección de la respuesta que se va dar como consecuencia de la información recibida García Sevilla (1997) citado en (Villarraig & Muiños, 2018).

Es decir que, el ser humano tiene la capacidad de seleccionar de diferentes sucesos, la información sobresaliente y por consiguiente esquematizar a un sistema apropiado pasando desapercibido la atención en uno estímulos mientras preserva a otros.

Atención alternante - es la capacidad que permite cambiar el foco de atención entre tareas que implica requerimientos cognitivos diferentes, controlando qué información es procesada en cada momento (Sohlberg & Mateer, 2017).

También se entiende por atención alternante la capacidad que permite poder cambiar el foco atencional entre tareas que implican requerimientos cognitivos diferentes (Sohlberg & Mateer, citados por Ríos-Lago, Muñoz y Paúl, 2007).

En otras palabras, este tipo de atención es la capacidad o actividad para cambiar, como su nombre lo indica, de manera alternante, la atención de un estímulo a otro o cambiar el foco de atención de una tarea a otra, las cuales exigen habilidades o respuestas diferentes.

Atención dividida. - es la capacidad para atender a dos cosas al mismo tiempo. Es decir, la capacidad de realizar la selección de más de una información a la vez o de más de un proceso o esquema de acción simultáneamente. Es el proceso que permite distribuir los recursos de una misma tarea. Puede requerir el cambio rápido entre tareas, o la ejecución de forma automática de alguna de ellas (Sohlberg & Mateer, 2017). A diferencia de lo que ocurre en los procesos de atención selectiva, en este caso no se trata de seleccionar estímulos específicos del ambiente, sino que la atención dividida es aquella en la que se debe dar respuesta a múltiples estímulos del ambiente, atendiendo a todo aquello que demanda nuestra atención y es relevante para la actividad que se quiere llevar a cabo; de manera que la ejecución de tareas se produce de forma simultánea.

Basándose en la clasificación de tipos de atención de Sohlberg y Mateer (2017), se observa que la atención selectiva es predominante entre la población estudiada. Esta forma de atención permite a los estudiantes enfocarse en estímulos específicos o tareas mientras ignoran distracciones irrelevantes. Es reconocido que la atención selectiva es crucial en el contexto educativo, ya que facilita el aprendizaje, mejora el rendimiento académico, y promueve el desarrollo de habilidades cognitivas y la autodisciplina. Al aprender a dirigir su enfoque hacia lo relevante y minimizar las distracciones, los estudiantes pueden maximizar tanto su potencial académico como personal. Además, los tipos de atención son esenciales porque no solo influyen en nuestra capacidad para procesar información y realizar tareas, sino que también tienen un impacto significativo en nuestro aprendizaje, rendimiento académico, desarrollo personal y bienestar emocional. Por lo tanto, comprender y mejorar nuestros diferentes tipos de atención puede llevar a una vida más productiva, satisfactoria y equilibrada.

4.1.6 Factores que intervienen en la atención.

Algunos de los factores que intervienen en la atención según Sevilla (1997) citado en (Villarraig & Muiños, 2018) pueden ser clasificados en base a la respuesta de estímulos son los extrínsecos e intrínsecos (p.11).

Factores extrínsecos. - los factores extrínsecos se refieren a los factores que vienen del exterior e influye en la capacidad atencional, estos son; el tamaño (un tamaño mayor atrae la

atención), la posición (la parte superior izquierda es aquella que más atrae.), y el color (los colores atraen más que el blanco y negro).

Según Roselló (1998), como se cita en (Villarraig & Muiños, 2018) las características de los estímulos que captan nuestra atención en este tipo de factores, responden al funcionamiento de los mecanismos bottom-up y se clasifican en:

- **El tamaño:** aquellos objetos que presentan un tamaño mayor atraen más la atención. No obstante, este estímulo no aumenta la orientación atencional en un 100% sino que el valor de la atención se ve aumentado en un 60% aproximadamente.
- **La posición:** no todas las posiciones de un objeto en nuestro campo visual atraen la atención de la misma forma, se ha resuelto que la parte superior izquierda es aquella que más atrae.
- **El color:** en general aquellos estímulos que se presentan en color llaman más la atención que aquellos cuyas tonalidades son en blanco y negro. (p. 11)

Factores intrínsecos.- Los factores intrínsecos vienen determinados por los mecanismos top – down este procesamiento se da cuando el sujeto sigue algún tipo de meta o intención, procesa la información atendiendo a estímulos relevantes para sus propósitos. Además, el control atencional es voluntario y dirigido por metas. Es importante tener en cuenta que si tuviéramos que atender o dar respuesta a todos los estímulos que nos rodean, nuestro sistema cognitivo se vería desbordado. Asimismo, estos factores hacen referencia a las situaciones del individuo, que pueden ser clasificadas en motivaciones, expectativas e intenciones mediante los determinantes biológicos y fisiológicos y los determinantes relativos al sujeto.

Determinantes biológicos y fisiológicos. - Los mecanismos de la atención dependen del correcto funcionamiento de las bases biológicas y fisiológicas de la atención; el más importante es el nivel de activación o membrana timpánica que permite al organismo recibir y responder a estímulos ambientales. (Añaños, 1999, págs. 19-20)

Determinantes relativos al sujeto. - Incluyen diferentes situaciones al sujeto:

- **Las motivaciones:** Se relaciona con el nivel de intereses del sujeto en relación a los estímulos que lo rodean, el nivel de expectativa ante los estímulos influye en la atención y los intereses del sujeto, estos estímulos pueden ser mejor atendidos que los que están fuera del campo de interés (Añaños, 1999, p. 20).

- **Situaciones específicas o estados transitorios:** Pueden influir, de forma transitoria mientras dura la situación, sobre la atención del sujeto. Los más importantes son los efectos negativos que en general tienen sobre la atención el estrés, la fatiga, el sueño y la ingestión de algunas drogas y psicofármacos (Añaños, 1999, p. 20).
- **Factores evolutivos:** Factores relacionados con el desarrollo del individuo que ocasionan las diferencias de la atención en función de la edad (Enns, 1990).
- **Diferencias individuales:** Factores o características individuales relacionadas con el género, la inteligencia, la personalidad, el estilo cognitivo, etc. que, según algunos estudios, influyen en la atención (Castejón y Pascual, 1991; Revelle, 1993; Rosselló y Munar, 1994).

El bajo nivel de atención en los estudiantes puede atribuirse a una combinación de factores ambientales, fisiológicos, psicológicos y sociales. Es crucial identificar y abordar estos factores de manera efectiva para mejorar tanto la atención como el rendimiento académico. Esto implica la implementación de estrategias para crear entornos de aprendizaje más favorables, promover hábitos de vida saludables, ofrecer apoyo emocional y psicológico, y cultivar la motivación intrínseca hacia el aprendizaje.

4.1.7 Niveles de la atención.

Los niveles de atención ya sea alto, medio o bajo se refieren a la capacidad de la persona para concentrarse en una tarea o estímulo particular. De acuerdo a (Toulouse & Piéron, 2013), los niveles de atención se clasifican en:

Nivel alto. - indica que la persona procesa de forma rápida los detalles de los estímulos visuales y es preciso en los juicios atencionales que realiza, comete pocos errores y responde correctamente a un número alto de tareas o ítems. En las tareas que impliquen una percepción visual rápida y precisa, obtendrá un rendimiento muy bueno. Además, parece reflejar una capacidad alta para mantener la atención durante largos períodos de tiempo y para concentrarse en las tareas. Es capaz de resistir la fatiga en tareas largas y monótonas (p. 29).

Se refiere a un estado en el que una persona está altamente concentrada en una tarea o estímulo específico. En este estado, la persona puede estar completamente inmersa en la tarea, mostrando una atención intensa y sostenida.

Nivel medio.- refleja una adecuada capacidad atencional y visoperceptiva. La persona será capaz de atender a los detalles y de realizar un número adecuado de juicios atencionales

correctos, sin cometer muchos errores. Por otro lado, las puntuaciones en torno a la media también reflejarán una adecuada atención sostenida, siendo capaz de mantener la concentración en la tarea (p. 30).

Esto indica un estado en el que la persona está concentrada en la tarea o estímulo, pero puede experimentar ciertas distracciones o fluctuaciones en la atención. En este nivel, la persona puede ser capaz de realizar la tarea de manera competente, pero podría no estar completamente inmersa o comprometida con ella.

Nivel bajo.- sugiere que la persona tiene una baja capacidad atencional y visoperceptiva, pareciendo no realizar juicios de semejanza/diferencia adecuados y no prestar la suficiente atención a los detalles. Su capacidad de resistencia a la fatiga es limitada y su capacidad de concentración en la tarea decae con el tiempo. En las tareas largas que impliquen una percepción visual rápida y precisa, obtendrá un nivel de rendimiento por debajo de lo esperable (p. 30).

Se refiere a un estado en el que la persona tiene dificultades para concentrarse en la tarea o estímulo. En este nivel, la persona puede experimentar distracciones frecuentes, dificultad para mantener el enfoque y una baja capacidad para procesar la información de manera efectiva. El rendimiento en la tarea puede ser deficiente y la persona puede sentirse desmotivada o frustrada.

Dicho esto, se puede asegurar que mantener un nivel óptimo de atención es esencial para el rendimiento cognitivo y la realización efectiva de tareas. Además, estos niveles de atención pueden variar según diversos factores, como el nivel de interés en la tarea, el entorno, la salud física y emocional, así como el nivel de estimulación externa.

4.1.8 Interés por mejorar la atención en el aula de clases.

El trabajo de los docentes es determinante para lograr una adecuada atención a las necesidades de los estudiantes y con ello lograr aprendizajes afectivos y efectivos, que logren ser de calidad. A través de su desempeño diario en las aulas, se garantiza que el estudiante alcance los aprendizajes planteados, por ello los docentes deben orientar y monitorear los indicadores de logros planteados; evaluar y adaptar los contenidos, acorde a los avances que se presenten para que contribuyan al éxito escolar, verificando el desempeño individual de cada estudiante y del grupo en general, el cumplimiento de las actividades a desarrollarse y su desempeño en las mismas. Tal como lo menciona, Veytia (2023) “el papel del docente es un

guía, un mediador, una persona que va acompañando a los estudiantes para la construcción de conocimiento tanto de manera individual, como de forma colaborativa” (p.1).

De hecho, según Kauffman, Hallahan, & Pullen (2018) mencionan que “los maestros deben tener un profundo conocimiento de las dificultades de aprendizaje para poder intervenir de manera efectiva”. Igualmente, Ortega (2014) menciona que “el profesor debe estar informado o bien mostrar iniciativa de informarse sobre un alumno que muestre dificultades”.

Sin embargo, se considera que el docente capacitado para abordar las dificultades de aprendizaje en general, con conocimientos a profundidad sobre las dificultades atencionales en los estudiantes (Trastorno de déficit de atención), con la finalidad de realizar adaptaciones del entorno de aprendizaje tal como define Tomlinson & Allan (2000) "Crear un ambiente de aprendizaje que minimice las distracciones visuales y auditivas puede ayudar a los estudiantes con dificultades de atención a concentrarse mejor". De igual forma implementar y utilizar una variedad de estrategias de enseñanza diferenciadas ya que "utilizar una variedad de estrategias de enseñanza, como el uso de recursos visuales y actividades prácticas, puede ayudar a mantener la atención de los estudiantes y facilitar su aprendizaje" (Silver, Strong, & Perini, 2000).

Es importante recordar que la atención es el fundamento del aprendizaje, es decir si no existe atención no existe aprendizaje, por lo tanto, es vital estimular la atención para desarrollar la habilidad de enfocar voluntariamente la atención en una tarea específica dando como resultado aprendizajes significativos. Para ello, es necesario estimular a los estudiantes para que centren su atención, se concentren y aprendan porque no todas las actividades en el aula son divertidas o atractivas. Dicho esto, para mejorar la atención dentro del aula, se debe de considerar las variables que propone (Ruiz C. , 2022):

- Evitar distracciones, ruidos, incluidos problemas familiares, personales.
- Diversificar las tareas.
- Crear hábitos de trabajo.
- Establecer horarios y rutinas.
- Ejecutar actividades lúdicas antes de concentrarse en un tema en particular.
- Trabajar con metas y objetivos.
- Hacer pausas activas.
- Retroalimentar lo aprendido (p.20).

Ante esto, Ortega (2014) también nos menciona que el profesor debe promover actividades y tareas donde el alumno con dificultades pueda destacar positivamente y destacar sus destrezas con los demás compañeros, así como también tiene favorecer la inclusión dentro del grupo con actividades y dinámicas grupales dándole un papel importante dentro de éste.

En relación a lo antes mencionado por los autores, se propone que una de las estrategias para trabajar o mejorar la atención en los estudiantes dentro del aula sería la implementación de actividades lúdicas que despierten la atención con el apoyo de recursos didácticos, en un ambiente acogedor y con tiempo adecuado.

Tal como lo define metodológicamente Martínez a (2008) citado en (Moyolema, 2015) donde nos menciona que:

Se utiliza a la lúdica como instrumento de generación de conocimientos, no como simple motivador, en base a la idea de que, el juego, por sí mismo, implica aprendizaje. Se interiorizan y transfieren los conocimientos para volverlos significativos, porque el juego permite experimentar, probar, investigar, ser protagonista, crear y recrear. Se manifiestan los estados de ánimo y las ideas propias, lo que conlleva el desarrollo de la inteligencia emocional. El docente deja de ser el centro en el proceso de aprendizaje. Se reconstruye el conocimiento a partir de los acontecimientos del entorno (p.25).

Asimismo, según George Bernard Shaw citado en (Moyolema, 2015) plantea que;

Los entornos lúdicos potencian el aprendizaje, al considerar que del 100% de los aspectos indicados: Aprendemos el 20% de lo que escuchamos, el 50% de lo que vemos y el 80% de lo que hacemos. A través de entornos lúdicos en base a la metodología experiencial potenciamos el 80% la capacidad de aprendizaje (p.25).

Lo que expone Bernard es muy importante de resaltar ya que podemos darnos cuenta que los entornos lúdicos incentivan al aprendizaje, esto debido a que cada niño aprende viendo y escuchando, la manera más efectiva de que el estudiante haga suyo el conocimiento es haciendo y esto lo podemos realizar en base a actividades lúdicas educativas.

Las autoras (Carrascal & Ordoñez, 2020) mencionan que para mejorar la atención se debe incorporar actividades que fomenten el interés del niño para mantener la atención y este se puede lograr a través de actividades lúdicas donde intervenga el juego, Vygotsky afirma "el juego es una realidad cambiante y sobre todo impulsora del desarrollo mental del niño" dado que el juego es la actividad rectora en los niños, porque a través de este el niño establece

relaciones sociales y culturales y ayuda a mantener la atención dentro de sus procesos de aprendizajes (p.19).

Dicho esto, se considera que una actividad lúdica a más de ayudar al niño a que éste se recree y disfrute de un mejor ambiente de libertad y cariño, pues a más de todo esto el niño está utilizando una estrategia en la cual promueve mayor conocimiento y que lo potencialice con mayor facilidad, promoviendo a esta actividad como parte de su comprensión diaria.

4.2 La Comprensión Lectora

4.2.1 Antecedentes

Antes de definir la comprensión lectora es necesario comprender que esta habilidad es absolutamente necesaria para poder encontrar al aprendizaje, es por ello que se ha podido encontrar trabajos de investigación relacionados con esta variable, entre los cuales se pueden citar:

A nivel Internacional, según Pomahuacre (2019) en Lima – Perú mediante la investigación titulada “Comprensión lectora en estudiantes de segundo grado de secundaria de una Institución Educativa Pública del Callao” misma que tuvo como objetivo principal determinar el nivel de comprensión lectora en estudiantes de segundo grado de secundaria de una Institución Educativa Pública del Callao. La investigación es de tipo Básica y Descriptiva, con un diseño no experimental, transversal, descriptivo simple. La muestra está constituida por 108 estudiantes, a quienes se les aplicó el Test de lectura de Violeta Tapia Mendieta y Maritza Silva Alejos. La validación del instrumento se realizó mediante jueces expertos. La confiabilidad se demostró mediante la prueba Kuder-Richardson, determinando un $KR=0,968$. Los principales resultados mostraron que el 38,0% de estudiantes tienen un nivel medio en la comprensión lectora. Analizando según el tipo de comprensión, se encontró que un 37,0% alcanza un nivel medio de comprensión literal; el 55,6% logra un nivel medio en la comprensión inferencial y el 38,0% se ubica en un nivel medio en la comprensión crítica. Concluyendo que la mayoría de los estudiantes obtuvo una media de 17,09 que, de acuerdo con la tabla de niveles y rangos, indica que su comprensión lectora es de nivel medio (p.9).

Mediante una investigación de Espinal (2020) en Lima – Perú, denominada “Comprensión lectora e inteligencia en adolescentes de una institución educativa de Lima Este”, misma que tuvo como objetivo determinar la relación entre la comprensión lectora y la inteligencia en adolescentes de 12 a 14 años de una Institución Educativa de Lima Este. El

estudio es de enfoque cuantitativo y diseño correlacional. La muestra estuvo conformada por 320 adolescentes de ambos sexos que fueron seleccionados en forma intencional y cuyos rangos de edad fueron de 12 a 14 años. Los instrumentos utilizados fueron: el Test de Comprensión Lectora de Tapia y Silva (1982) y; el Test del Factor G de Inteligencia de Cattell en la versión de Altez (1997). Los resultados revelan que se encontraron correlaciones en forma general entre ambas variables, un puntaje de 0.16 y específicas entre ($0.10 < \rho < 0.50$). Se concluye que la relación de las variables Comprensión Lectora e Inteligencia, se evidencia una correlación leve y en cuanto a la variable sexo, los varones superan a las mujeres (p.9).

En el mismo orden, Gago (2021) en Mendoza, Lujan – Argentina mediante la investigación denominada “La comprensión Lectora y su incidencia en el rendimiento escolar en los niños de 6° Grado de una institución educativa de la provincia de Mendoza” la cual tuvo como finalidad el análisis de la comprensión lectora y su influencia en el rendimiento escolar de los estudiantes. Mediante una investigación descriptiva, de diseño no experimental mediante la contratación de hipótesis. Se recolectaron los datos por medio de una prueba de comprensión lectora PCL y para el rendimiento académico se tomaron en cuenta las calificaciones obtenidas de los estudiantes. Una vez analizados los datos las conclusiones arrojadas por la investigación muestran que la comprensión lectora influye en el rendimiento académico de los alumnos, así como también en el desarrollo de otras habilidades necesarias para la vida social. Los resultados obtenidos permitieron constatar que la hipótesis planteada es verdadera en cuanto que la comprensión lectora incide significativamente en el rendimiento escolar. Al observar la tabla de resultados se puede visualizar claramente que los niños presentan dificultad en la comprensión lectora cuando se complejizan los textos, debido a que la mayoría de los estudiantes solo pudo resolver correctamente, de forma total, el texto con menor dificultad. (p.5).

Según, Juarez (2021) en Perú, mediante una investigación denominada “Actividades lúdicas para mejorar la comprensión lectora de los niños de inicial de la I.E N°826 Maraypampa – Piura”, la cual tuvo como propósito determinar qué las actividades lúdicas mejoran la comprensión lectora en los estudiantes de educación inicial de la I.E N°826 Maraypampa, esta investigación corresponde al enfoque cualitativo, de tipo aplicado y su diseño es investigación-acción, la cual fue aplicado para 9 niños de 3 a 5 años y tuvo como resultado y discusión que la atención, el interés, el placer y participación activa de los estudiantes en el momento de la lectura fue mejorando gracias a las actividades lúdicas. En esta investigación se utilizó como técnica la observación y como instrumento la lista de cotejo. Finalmente se concluyó que las

principales dificultades encontradas fueron la inadecuada ambientación del espacio de lectura y actividades diarias, el poco interés de los padres de familia para hacer de este espacio algo confortable y agradable para los niños, y el poco incentivo al hábito de lectura. Las actividades lúdicas para el nivel inicial, fueron adecuadas ya que en este nivel los niños están iniciando a la lectura y es por ello que fue oportuno generar un espacio adecuado, con actividades agradables y divertidas para comprender y responder a las preguntas de lo que se les leía. Su aplicación fue individual, en razón a que se trabajó de manera virtual (p.6).

Así mismo, a nivel nacional mediante un estudio de Oña (2023) en la ciudad de Ambato titulado “Comprensión lectora y rendimiento académico en el proceso de enseñanza aprendizaje de educación básica media”, con el objetivo de realizar el análisis de la incidencia que tiene la comprensión lectora en el rendimiento de los alumnos de educación media, debido a que presentan problemas de pronunciación y fluidez al leer. Para lo cual, se realizó una investigación de tipo experimental con un enfoque cuantitativo, de corte transversal y de alcance descriptivo, con el uso de la técnica de la encuesta y como instrumento el Test CLIP V5, aplicado a 41 alumnos divididos dos grupos (control y experimental), donde los resultados obtenidos mostraron una distribución estándar, por lo que se rechaza la hipótesis nula de que los resultados obtenidos son similares y se acepta la hipótesis alternativa de que los resultados son distintos, dado el grupo experimental en el post test de 9,02 en comparación con el del pre test de 2,96, concluyendo así que, existe cambios significativos en el rendimiento al aplicar estrategias para la mejora de la comprensión lectora en los estudiantes (p.6).

En la ciudad de Cuenca, mediante una investigación de Rodríguez (2023) titulada “La comprensión lectora y su contribución en el desarrollo del pensamiento crítico en el área de lengua y literatura con los estudiantes de la básica superior” misma que se realizó en la Unidad Educativa República de Canadá, ubicada en la parroquia Nueva Loja, de la provincia de Sucumbíos, República del Ecuador. Cuyo objetivo fue implementar un estudio cuasi – experimental mediante un plan de capacitación que permita mejorar la comprensión lectora por medio de actividades de pensamiento crítico en el área de lengua y literática en el subnivel de básica superior. Se tomó como población de estudio a los estudiantes del octavo grado de educación general básica paralelos A y B (con edades comprendidas entre los 11 y 12 años). En estas aulas, se aplicó el test de Cloze, con la finalidad de evidenciar el nivel de comprensión lectora de los alumnos; los resultados obtenidos demostraron que existe un bajo nivel de comprensión de textos. Como respuesta a este problema, mediante este proyecto se planteó un estudio cuasi-experimental con la finalidad de corroborar las estrategias didácticas que permitan

mejorar la comprensión lectora a través del desarrollo del pensamiento crítico. Para ello, se aplicó un plan de capacitación en uno de los grupos de prueba. Una vez evaluado la implementación de las estrategias, se evidenció que hubo una mejoría significativa entre el grupo en donde se aplicaron estrategias a diferencia del grupo que no fue intervenido. Por tal razón, esta investigación corrobora que existe una relación de interdependencia entre el desarrollo del pensamiento crítico y una eficaz comprensión lectora (p.8).

No obstante, a nivel local en la provincia de Loja mediante una investigación de Loján (2020) titulada “Programa de intervención psicopedagógica para fortalecer la comprensión lectora en estudiantes de quinto grado de educación básica paralelo b, de la Unidad Educativa Particular Santa Mariana de Jesús, 2019 – 2020”, la cual tuvo como objetivo: Proponer un programa de intervención psicopedagógica para fortalecer la comprensión lectora en estudiantes. La sustentación de la investigación antes mencionada, se ha iniciado desde las bases teóricas de la lectura como la teoría Constructivista, la Pragmática Lingüística y funcionalista, las cuales determinan de cierta manera cómo el estudiante adquiere, aprende, desarrolla y fortalece la lectura y a su vez la comprensión lectora, entendiéndose como un proceso en el que interactúan el texto y el lector, quien da significado a lo que se encuentra en el texto, por ello fue una investigación cuantitativa, de tipo descriptiva explicativa; diseño no experimental con un corte transversal; el método de selección se dio por muestreo no probabilístico tomando en cuenta que año presentaba mayores dificultades en la comprensión lectora. Se utilizó el método científico, haciendo uso de instrumentos como una encuesta de sondeo y la aplicación de la Batería de Evaluación de los Procesos Lectores. Por el motivo que entrega una mayor confiabilidad al momento de mostrar resultados, permitiendo un análisis directo. Para así contrastar la existencia del problema en comprensión lectora y relacionándola con la literatura investigada. Es así que se logró identificar problemas en la comprensión lectora en nivel medio en los diferentes procesos; identificación de letras, procesos léxicos, procesos sintácticos, procesos semánticos (p.11).

Por consiguiente, González (2022) en la ciudad de Loja mediante un estudio denominado “Estrategias metodológicas y la comprensión lectora en el octavo grado de la Unidad Educativa Intercultural Bilingüe “Tupak Yupanki”, cantón Saraguro, periodo 2021-2022”, la cual tuvo como objetivo general determinar la incidencia de las estrategias metodológicas en la comprensión lectora de los estudiantes de octavo grado, mismo que me permitió, apreciar que la correcta aplicación de estrategias metodológicas innovadoras mejora significativamente la comprensión lectora; el marco teórico abordó temáticas relacionadas con

las estrategias metodológicas y comprensión lectora, las cuales me permitieron dar fundamentación a los diferentes postulados de los autores y con base en los mismos inferir criterios con la finalidad de ahondar los temas planteados; la metodología utilizada fue de tipo descriptiva, de carácter mixto, su diseño fue experimental; se utilizó los métodos: científico, descriptivo, analítico, sintético y estadístico los mismos que me ayudaron a direccionar, justificar e interpretar los diferentes criterios que se dieron en el proceso investigativo; la población intervenida estuvo constituida por veintitrés talentos humanos que me ayudaron a dilucidar las diferentes inquietudes dentro de las variables de estudio; así mismo se aplicó un test direccionado a los alumnos con la finalidad de diagnosticar el nivel de comprensión lectora, ayudando a puntualizar la problemática a través de un banco de preguntas relacionadas con el tema investigado. Para apoyar al desarrollo de la comprensión lectora en los estudiantes, se diseñó y aplicó una propuesta de mejoramiento denominado “Estrategias metodológicas innovadoras para la comprensión lectora en octavo grado de Educación General Básica”; es así que se concluye que la implementación de diversas estrategias metodológicas innovadoras contribuye a mejorar significativamente la comprensión lectora de los estudiantes generando así un aprendizaje significativo (p.11).

Recapitulando, las últimas investigaciones respecto a las estrategias y programa de investigación para fortalecer la comprensión lectora, es importante mencionar que son de gran aporte para la elaboración de la propuesta de intervención con la finalidad de mejorar la comprensión lectora.

Una vez analizadas las investigaciones respecto a la comprensión lectora a través de los antecedentes, se puede evidenciar que a nivel internacional la comprensión lectora se encuentra en un rango de nivel medio e incluso la presencia del bajo nivel de la misma si influye en el rendimiento académico de los alumnos, asimismo, a nivel nacional existe un bajo nivel de comprensión de textos para lo cual se propone la implementación de estrategias de mejoramiento de este proceso. No obstante, a nivel local en la ciudad de Loja se ha identificado problemas en la comprensión lectora en nivel medio en los diferentes procesos en los cuales se han propuesto programas de intervención psicopedagógica y estrategias metodológicas con el fin de fortalecer la comprensión lectora. De manera que, a través de estos resultados se asevera que si existe un déficit de comprensión lectora en la población escolar la cual es necesaria intervenir de manera rápida y eficaz, y para ello es necesario que los docentes utilicen métodos didácticos e innovadores al momento de realizar una lectura, además, es necesario fomentar el

hábito lector ya que el mismo ayudará a mejorar el vocabulario y varias destrezas de comprensión lectora evolucionando a un mejor desempeño académico.

Después de analizar estos antecedentes, se confirma que los estudiantes muestran claramente bajos niveles de comprensión lectora. Además, se han llevado a cabo investigaciones correlacionales que destacan esta problemática, junto con la implementación de estrategias diseñadas para mejorar el proceso de comprensión lectora entre los estudiantes. Estos antecedentes subrayan la validez y la presencia persistente de dificultades en la comprensión lectora dentro del ámbito educativo.

4.2.1 Definición de la comprensión lectora.

Iniciaré enmarcando términos conceptuales acerca de algunas diferencias entre leer y comprender.

Es importante tener en cuenta lo que nos menciona Carrasco (2003) citado en (Monroy y Hómez, 2009) la “diferencia entre aprender a leer y leer, la escuela te enseña a leer, a reconocer un sistema de representaciones escritas, pero esto no significa que se aprenda a comprender” (p.38).

Por otro lado, según Gago (2021) manifiesta que:

Comprender un texto supone la combinación de varios procesos relacionados con la lectura y la decodificación de la información que el sujeto debe gestionar al momento de enfrentarse al portador textual. Asimismo, la lectura de imágenes, interpretación de datos, gráficos y paratextos forman parte del proceso lector y ayudan al desarrollo de factores vinculados con la interpretación de lo que se está leyendo (p.17).

Además, el comprender un texto es un proceso que va más allá que simplemente leer, el cual, supone captar, interpretar y descifrar signos, la lectura es “un proceso complejo que se desarrolla por medio de la interacción de otros subprocesos como la atención, la memoria, el lenguaje y la motivación” (Camargo et al., 2016, p. 9).

Por lo tanto, Solé (2016) indica que la comprensión lectora es la capacidad de construir significado a partir de un texto escrito, no solo a nivel superficial, sino también mediante la interpretación profunda, la reflexión y la conexión con el conocimiento previo del lector. De igual forma Camargo et al. (2016), señala la comprensión lectora es:

El resultado de la aplicación de estrategias para entender, recordar y encontrar significado a lo que se ha leído, además de estar en capacidad de comunicarlo. Para lograrlo, se requiere que el estudiante aprenda a decodificar en forma automática, es decir, leer fluidamente de tal manera que su atención se centre en interpretar el significado de lo que lee (p. 91).

Asimismo, para Romero (2017) citado en (Paz, 2020) expresa que la comprensión lectora:

Es la competencia que desarrollan los sujetos en relación con las buenas prácticas de lectura. La comprensión lectora no es una técnica sino un proceso transaccional entre el texto y el lector que involucra operaciones cognitivas y un complejo conjunto de conocimientos. Así, la comprensión, como todo proceso, se da en el tiempo, en fases sucesivas o superpuestas e interactuantes. La comprensión no se da en un proceso temporal lineal, sino en un proceso temporal que se estructura a manera de red, porque el tiempo de este proceso es mental e interno, no cronológico (p.23).

Por último, Lema (2020) dice que la comprensión lectora:

Se la concibe como una habilidad dentro del desarrollo del ser humano; dicha habilidad le permite percibir de una manera mucho más versátil lo que está leyendo, a través del significado de cada una de las palabras como también entendiendo la connotación global del texto (p.18).

En relación a lo mencionado anteriormente por los autores respecto a la comprensión lectora se refieren a la capacidad y la destreza que tienen las personas para entender lo que se lee. De tal manera que, la comprensión lectora va más allá del simple ejercicio de lectura donde se codifican y decodifican signos lingüísticos, es a partir de ahí donde el lector construye ideas, conceptos y conocimientos a través de la suma de lo que se está leyendo más a sus conocimientos previos, es decir a la información encontrada en un texto con sus saberes y experiencias. Por otro lado, se concibe que la comprensión lectora como un ejercicio lingüístico pone en desarrollo procesos cognitivos del lector, además promueve el fortalecimiento del pensamiento crítico y analítico ayudando a los lectores a enriquecer el léxico, tras estar en contacto con nuevas palabras y conceptos favoreciendo la capacidad comprensiva.

4.2.2 Bases teóricas de la comprensión lectora.

Enfoque de Cassany

Este modelo le otorga gran importancia a la lectura debido a la relevancia que representa en la vida cotidiana de las personas, concretamente en los niños, tanto en los aspectos académicos como en su vida cotidiana.

Según (Cassany, 2005) sostiene que la lectura es uno de los aprendizajes más importantes y potentes que proporciona la escolarización. La alfabetización es la puerta de entrada a la cultura escrita y a todo lo que ella comporta: una cierta e importante socialización, conocimientos e información de todo tipo. También implica capacidades cognitivas superiores en el sujeto. Quien lee constantemente y de forma eficiente desarrolla, en parte, su conocimiento. En definitiva, la lectura se convierte en un aprendizaje trascendental para la escolarización y para el crecimiento intelectual de la persona. (p.193)

Cassany (2005), explica que la comprensión lectora es un proceso global que a su vez está compuesto por otros elementos más concretos. Estos elementos reciben el nombre de microhabilidades. Su propuesta se basa en trabajar estas microhabilidades por separado para obtener gran habilidad a la hora de comprender todo aquello que leamos.

Cassany identifica nueve microhabilidades:

Percepción: El objetivo de esta microhabilidad es adiestrar el comportamiento ocular del lector, con la finalidad de ganar velocidad y facilidad lectora. Esta microhabilidad pretende que los lectores consigan ampliar del campo visual, reducir del número de fijaciones y desarrollar la discriminación visual.

Memoria: Se divide en memoria a corto plazo y memoria a largo plazo. La primera proporciona una información muy escasa que teniéndola nos proporciona el significado de algunas oraciones. La memoria a largo plazo recopila toda esa información retenida en la memoria a corto plazo para extraer el contenido general y más importante de un texto leído.

Anticipación: Esta microhabilidad desarrolla la habilidad de los lectores a la hora de prever el contenido de un determinado texto. Si no se es capaz de anticipar el contenido de un texto, el proceso de lectura resultará más complejo. Esta microhabilidad tiene destacada importancia porque despierta la motivación del lector y la predisposición para la lectura de un texto.

Lectura rápida y lectura atenta: Son fundamentales y complementarias para el logro de una lectura rápida y eficaz. Pocas veces nos tomamos el tiempo de leer palabra por palabra, sino que preferimos dar una lectura general en busca de cierta información que sea más

relevante o de interés antes de realizar una lectura más detallada. Debemos conseguir que los lectores sepan saltar de un punto a otro en el texto para buscar información evitando sólo la lectura lineal.

Inferencia: Esta microhabilidad ofrece información que no se encuentra de forma explícita en el texto, sino que se puede comprender a partir de algún aspecto del texto. Esta microhabilidad es muy importante para que los lectores adquieran autonomía y no tengan que acudir a otra persona para que les aclare el significado de lo leído.

Ideas principales: Permite al experto lector extraer determinada información de un texto concreto como las ideas más importantes, ordenación de estas ideas, extracción de ejemplos, resumen del texto, personajes, punto de vista del autor del texto, enseñanzas, etc. Pueden tratarse de ideas globales de todo el texto o ideas concretas de ciertas partes del mismo.

Estructura y forma: Con esta microhabilidad se trabajarán los aspectos formales de un texto (estructura, presentación, estilo, formas lingüísticas, recursos retóricos, etc.). En esta microhabilidad trabaja desde los aspectos más globales como la coherencia, cohesión y adecuación, hasta aspectos más específicos como la sintaxis y el léxico.

Leer entre líneas: Esta microhabilidad va más allá que la comprensión del contenido o forma del texto. Nos proporciona información del contenido que no se encuentra de forma explícita en el texto, sino que está parcialmente presente, que está escondido o que el autor lo da por entendido o supuesto.

Autoevaluación: Es la capacidad consciente o no de controlar el propio proceso de comprensión, puede abarcar desde antes de empezar la lectura hasta acabarla. Desde la microhabilidad de anticipación, podemos comprobar si nuestras hipótesis sobre el contenido del texto eran correctas y comprobar si realmente hemos comprendido el contenido del propio texto.

Tras haber adquirido todas estas habilidades podemos decir que hemos conseguido pasar de ser un lector principiante a un lector experto y que podemos comprender cualquier tipo de texto que nos encontremos.

Enfoque de Solé

El modelo propuesto por Solé, afirma que los lectores ejecutan el acto de la lectura a través de un cúmulo de experiencias y conocimientos que se ponen en juego al interactuar con un texto determinado. Por ello, Según Isabel Solé (1992) en su libro. Estrategias de Lectura

menciona que leer es un proceso dialéctico entre un texto y un lector, proceso en el que éste aporta su disposición emocional y afectiva, sus propósitos, su experiencia, sus conocimientos del mundo y del tema, es esa aportación en interacción con las características y propiedades del texto.

Asimismo, el modelo de Solé (2001) sostiene que enseñar a leer no es absolutamente fácil. La lectura es un proceso complejo. Requiere una intervención: Antes, Durante y Después y también plantearse la relación existente entre leer, comprender y aprender.

Antes: Establecimiento del propósito, la elección de la lectura y lo que esperamos encontrar en dicha lectura.

Durante: Elementos que intervienen en el momento de leer, como la activación de nuestros conocimientos previos, la interacción entre nosotros como lectores y el discurso del autor, el contexto social.

Después: Sucede al concluir la lectura con la clarificación del contenido, a través de las relecturas y la recapitulación. (p.21)

Además de estos tres momentos que nos expone Solé, es importante mencionar que, en el proceso de la lectura, realizamos una serie de actividades, denominadas estrategias, que generalmente realizamos de forma inconsciente y que nos permiten interactuar con el texto, y finalmente comprenderlo. Sin embargo, es necesario añadir que Solé plantea que la comprensión lectora tiene tres niveles: literal, inferencial y crítica.

Asimismo, Solé (1999, Pág. 37) nos dice: “Leer es comprender y comprender, es ante todo un proceso de construcción de significados acerca del texto que pretendemos comprender”. Es un proceso que implica activamente al lector en la medida en que la comprensión que se realiza no es un derivado de la situación del contenido que se trata. Sino que refiere que la comprensión lectora debe partir por motivar al niño a leer, evitando imponer lecturas que no son de su interés. Es por ello que, la comprensión lectora es importante para que los estudiantes aprendan a leer a partir de los textos que utilizan en la vida cotidiana, por ejemplo: cartas, afiches, cuentos, canciones, noticias, entre otros.

4.2.3 Niveles de la comprensión lectora.

Los niveles de comprensión lectora son escalas o momentos que logra el lector en el procesamiento y aplicación de la información obtenida mediante un texto. Ahora bien, según el

currículo del subnivel superior del Ministerio de Educación del Ecuador (2019) menciona que la comprensión de textos se inicia por:

Identificar las destrezas que permiten al lector procesar el texto en diversos niveles de profundidad: literal, inferencial y crítico valorativo. Se ha puesto énfasis en la inferencia, pues se la considera la principal estrategia de comprensión. Adicionalmente, se identifican las destrezas que sirven al lector para resolver problemas de comprensión cuando, por diversos factores que pueden deberse a la naturaleza del texto o al propio lector, la construcción del significado se obstruye (p. 316).

Por otro lado, en los últimos años existen diversas investigaciones efectuadas tanto a nivel internacional y nacional e indican que en la actualidad en los centros educativos los estudiantes presentan serias dificultades respecto a la comprensión lectora. Por ello, para mejorar la comprensión lectora en los niños y niñas es fundamental desarrollar los niveles de comprensión, tal como; Strang (1965), Jenkinson (1976) y Smith (1989) citado en Cervantes et al., (2017) describen tres niveles de comprensión lectora:

Nivel de comprensión literal.- En este nivel, el lector reconoce las frases y las palabras clave del texto. Capta lo que el texto dice sin una intervención muy activa de la estructura cognoscitiva e intelectual del lector. Corresponde a una reconstrucción del texto que no ha de considerarse mecánica; comprende el reconocimiento de la estructura base del texto.

Lectura literal en un nivel primario: Se centra en las ideas e información que están explícitamente expuestas en el texto por reconocimiento o evocación de hechos. El reconocimiento consiste en la localización e identificación de los elementos del texto, que pueden ser:

- De ideas principales: la idea más importante de un párrafo o del relato.
- De secuencias: identifica el orden de las acciones.
- Por comparación: identifica caracteres, tiempos y lugares explícitos.
- De causa o efecto: identifica razones explícitas de ciertos sucesos o acciones.

Lectura literal en profundidad: En este nivel, el lector efectúa una lectura más profunda, ahondando en la comprensión del texto, reconociendo las ideas que se suceden y el tema principal (pág. 77).

En efecto, en este nivel, los lectores comprenden la información explícita que se encuentra directamente en el texto, Identifican hechos, detalles y eventos que son claramente

declarados, además, la comprensión literal implica la capacidad de extraer y comprender la información de manera directa y objetiva.

Nivel de comprensión inferencial.- Este nivel se caracteriza por escudriñar y dar cuenta de la red de relaciones y asociaciones de significados que permiten al lector leer entre líneas, presuponer y deducir lo implícito.

Es decir, busca relaciones que van más allá de lo leído, explica el texto más ampliamente, agrega informaciones y experiencias anteriores, relaciona lo leído, los conocimientos previos, formulando hipótesis y nuevas ideas. La meta del nivel inferencial es la elaboración de conclusiones.

Este nivel de comprensión es muy poco practicado por el lector, ya que requiere de un considerable grado de abstracción. Favorece la relación con otros campos del saber y la integración de nuevos conocimientos en un todo.

Este nivel puede incluir las siguientes operaciones:

- Inferir detalles adicionales que, según las conjeturas del lector, pudieron haberse incluido en el texto para hacerlo más informativo, interesante y convincente.
- Inferir ideas principales, no incluidas explícitamente.
- Inferir secuencias sobre acciones que pudieron haber ocurrido si el texto hubiera terminado de otra manera.
- Inferir relaciones de causa y efecto, realizando hipótesis sobre las motivaciones o caracteres y sus relaciones en el tiempo y el lugar. Se pueden hacer conjeturas sobre las causas que indujeron al autor a incluir ciertas ideas, palabras, caracterizaciones, acciones.
- Predecir acontecimientos sobre la base de una lectura inconclusa, deliberadamente o no.
- Interpretar un lenguaje figurativo, para inferir la significación literal de un texto (pág. 78).

En definitiva, en este nivel los lectores van más allá de la información explícita y hacen inferencias o deducciones sobre lo que está implícito en el texto, utiliza pistas contextuales, conocimientos previos y razonamiento lógico para entender el significado más profundo del texto y para hacer suposiciones sobre lo que el autor podría estar implicando pero no ha dicho explícitamente.

Nivel de comprensión crítica.- A este nivel se le considera el ideal, ya que en él el lector es capaz de emitir juicios sobre el texto leído, aceptarlo o rechazarlo, pero con argumentos. La lectura crítica tiene un carácter evaluativo, en el que interviene la formación del lector, su criterio y conocimientos de lo leído.

Dichos juicios toman en cuenta cualidades de exactitud, aceptabilidad, probabilidad. Los juicios pueden ser:

- De realidad o fantasía: según la experiencia del lector con las cosas que lo rodean o con los relatos o lecturas.
- De adecuación y validez: compara lo que está escrito con otras fuentes de información.
- De apropiación: requiere de evaluación relativa en las diferentes partes para asimilarlo.
- De rechazo o aceptación: depende del código moral y del sistema de valores del lector (pág.79).

En concreto, este último nivel los lectores evalúan y analizan el texto de manera más profunda, no solo entienden lo que se dice en el texto, sino que también cuestionan, reflexionan y formulan opiniones fundamentadas sobre el contenido. Y este tipo de comprensión crítica implica la capacidad de evaluar la validez del argumento del autor, identificar sesgos, analizar la estructura del texto y considerar diferentes perspectivas.

De tal manera que, los niveles de comprensión lectora nos ayudan a entender cómo los lectores interactúan con el texto y procesan la información en diferentes niveles de profundidad, la capacidad de comprender el texto literalmente, hacer inferencias sobre su significado más profundo y evaluar críticamente su contenido es esencial para desarrollar habilidades de lectura sólidas y para obtener una comprensión completa y significativa de los materiales de lectura.

4.2.4 Etapas de la comprensión lectora.

De acuerdo con, Lema (2020) menciona que por medio de la lectura se puede desarrollar diferentes habilidades en los estudiantes como son:

Las cognitivas, afectivas y culturales, las mismas que contribuyen a la comprensión lectora. Para que esta herramienta de aprendizaje cumpla sus objetivos es trascendental tomar en cuenta, tres momentos de la lectura: a) Antes de leer; b) Mientras se lee c) Después de leer.

De ahí que, a estos periodos del proceso lector se los denominará etapas: pre-lectura, lectura y pos-lectura (p.24).

Etapas de Pre Lectura.- Para (Zarzar, 2017) “La prelectura o también llamada lectura exploratoria es una actividad preparatoria para la lectura propiamente dicha, que permite hacerse una idea general sobre el contenido de un tema y sobre el modo de afrontarlo” (p.31).

Dicho esto, cabe indicar que en esta etapa deben crearse las condiciones necesarias, como el carácter afectivo, una conexión entre el texto y el que lee. Porque el uno expone sus ideas y el otro aporta su conocimiento previo, motivado e interesado en el contenido.

Etapas de la lectura.- Según Ponce de León (2015) citado en (Lema, 2020) “La lectura es el acto de leer. No solo es descifrar los signos lingüísticos y producir los sonidos correspondientes, es mucho más que eso. Es comprender, interpretar, descubrir, valorar y reflexionar sobre su contenido” (p.25).

En esta parte del proceso lector es fundamental que los estudiantes hagan una lectura de reconocimiento, en forma individual, para familiarizarse con el contenido general del texto. Seguidamente, pueden leer en pares o pequeños grupos, y luego intercambiar opiniones y conocimientos en función al propósito de la actividad lectora.

Etapas de Post Lectura.- De acuerdo con Arcentales (2015) citado en (Lema, 2020) “La post lectura es el momento posterior a la lectura. Consiste en una serie de actividades que profesores y profesoras deben realizar con sus alumnos y alumnas para asegurar y garantizar la comprensión lectora” (p. 25).

Después de la lectura se debe tomar en cuenta las dos etapas, pues de acuerdo con el enfoque socio-cultural, la primera y segunda etapa del proceso propiciará un ambiente socializado y dialógico, de mutua comprensión.

En definitiva, las etapas de la lectura son esenciales para mejorar la comprensión y el aprovechamiento de la información. La prelectura prepara a los lectores para la lectura, la lectura misma les permite interactuar con el texto de manera activa y la poslectura les ayuda a consolidar su comprensión y reflexionar sobre lo que han aprendido. Integrar estas etapas en el proceso de lectura promueve una lectura más efectiva.

4.2.5 Estrategias de comprensión lectora.

Solé (1992) define las estrategias de comprensión como “procedimientos que implican la planificación de acciones que se desencadenan para lograr los objetivos” (p. 68). Asimismo, Solé (2004) manifiesta que para lograr una mejor comprensión hay que tener en cuenta estrategias para realizar antes, durante y después de la lectura.

En relación a lo anterior, según Solé (1992) citado en (Gamboa, 2017) muestra las estrategias clasificadas para antes, durante y después del proceso de comprensión lectora.

- 1. Antes de la lectura:** establecimiento del propósito y planeación de la actuación
 - Activación del conocimiento previo.
 - Elaboración de predicciones.
 - Elaboración de preguntas.
- 2. Durante la lectura:** Monitoreo y supervisión
 - Determinación de partes relevantes del texto.
 - Estrategias de apoyo al repaso (subrayar, tomar notas).
 - Relectura parcial o global del texto.
- 3. Después de la lectura:** Evaluación
 - Identificación de la idea principal.
 - Elaboración del resumen
 - Formulación, constatación de preguntas. (p. 18)

Se puede decir, que las estrategias de comprensión lectora antes, durante y después de la lectura son herramientas valiosas que ayudan a los lectores a mejorar su comprensión y retención de la información, fomentando una lectura más activa, reflexiva y significativa.

4.2.6 Cómo desarrollar la comprensión lectora.

Según Camargo et al. (2016), menciona que los programas efectivos de lectura, de acuerdo con Honig (2001) y con Duke & Pearson (2002) incluyen:

- Lectura abundante
- Tiempo dedicado a leer
- Propósitos auténticos de por qué y para qué se lee
- Actividades para desarrollar la fluidez
- Enseñanza explícita de las estrategias de comprensión
- Uso de variedad de géneros literarios
- Discusiones o conversaciones acerca de libros

- Escritura de textos para que otros comprendan. (p.91)

Además, las habilidades de comprensión de lectura deben ser enseñadas de manera explícita. Según Duke y Pearson (2002), en Borrero (2008), las características que debe tener la enseñanza de las habilidades de lectura son:

- Brindar diversidad de oportunidades de lectura, es decir, crear ambientes letrados en el aula y facilitar materiales impresos.
- Exponer a los estudiantes a diferentes géneros literarios.
- Leer con propósitos auténticos
- Organizar la enseñanza del vocabulario y sus significados.
- Motivar una práctica abundante de la lectura, tanto dentro del aula como fuera de la misma que permita la incrementar la fluidez
- Ofrecer demostraciones a través de la técnica "pensar en voz alta"
- Brindar múltiples ejemplos de cómo abordar la lectura y su comprensión.
- Motivar discusiones alrededor de los diversos textos leídos.

Asimismo, estos autores sugieren el siguiente modelo para la enseñanza de estrategias para la comprensión lectora donde:

- El docente describe la estrategia y explica en qué textos o situaciones puede utilizarla.
- El docente muestra la estrategia a través de la técnica "pensar en voz alta".
- El docente y los estudiantes aplican la estrategia
- El docente ofrece oportunidades de práctica guiada a los estudiantes.
- Los estudiantes utilizan la estrategia de manera independiente. (p.92)

La importancia de desarrollar la comprensión lectora se puede decir que, requiere de una combinación de motivación, instrucción efectiva, práctica activa y apoyo continuo. Al fomentar el interés por la lectura, enseñar estrategias de comprensión, proporcionar retroalimentación y apoyo, y promover la práctica regular, con el fin de ayudar a los lectores a convertirse en consumidores de información críticos y efectivos.

4.2.7 Proceso de comprensión lectora.

Según (Vieiro & Gómez, 2004) mencionan que el proceso para comprender un texto tiene tres etapas: el reconocimiento de la palabra escrita, el procesamiento sintáctico de la oración y el procesamiento semántico del texto.

Reconocimiento de la palabra escrita: El reconocimiento de la palabra escrita depende de los procesos perceptivos tempranos. La percepción visual, a través de los ojos, se encarga de seleccionar, organizar e interpretar los datos recogidos con el fin de crear una primera representación mental de las palabras del texto. Esta representación se complementa con los datos de la memoria a largo plazo del lector; es decir, con su léxico y conocimientos previos que se relacionan con lo que está leyendo

Para leer, el primer paso es dirigir la mirada hacia los signos gráficos impresos. Luego los ojos se encargan de seguir el flujo de la lectura a través de pequeños saltos. Estos movimientos oculares pueden ser rápidos y discontinuos, y se van intercalando con periodos de fijación, o pueden estar acompañados por regresiones (desplazarse hacia atrás) para extraer la información necesaria e identificar los signos escritos.

Este trabajo de análisis visual consiste en la identificación de letras y palabras que componen el texto. Existen dos modelos:

- El primero del reconocimiento global de las palabras en la que afirma que no es necesario el previo reconocimiento de las letras. Es más fácil reconocer una letra cuando se encuentra en una palabra, que cuando está dentro de una serie aleatoria de letras.
- El segundo modelo es el del reconocimiento previo de las letras que afirma que es necesario identificar las letras que componen una palabra antes de reconocer toda la palabra. Solo bastaría almacenar en la memoria los grafemas de la lengua, lo que implica un gran ahorro cognitivo.

Para acceder al significado de las palabras escritas existen dos rutas: la vía visual, directa o léxica, y la vía fonológica. La ruta léxica consiste en comparar la forma ortográfica de la palabra leída con las representaciones almacenadas en la memoria de largo plazo, para verificar su coincidencia y extraer su significado. La ruta fonológica implica recuperar los fonemas que conforman la palabra y la consulta del léxico fonológico donde se almacenan los significados de las palabras a través del lenguaje oral. (p. 27-48)

Procesamiento sintáctico de la oración: Para comprender un texto, no es suficiente con encontrar la palabra leída en nuestro vocabulario mental sino que es necesario categorizarlas según su función gramatical para relacionarlas y crear una estructura sintáctica jerarquizada que permitirá captar el significado de la oración en su totalidad. Este procesamiento sintáctico termina al encontrar las relaciones entre las unidades de la oración, pues no analiza el significado de la oración.

El orden en que se encuentran las palabras en la oración, la presencia de palabras funcionales, el contenido semántico de cada palabra, así como los de puntuación nos brindan información necesaria para identificar la función de cada elemento y captar la estructura sintáctica de las oraciones que componen el texto. (p. 48 – 57)

Procesamiento semántico del texto: El procesamiento semántico es un proceso en el cual las oraciones previamente analizadas según su estructura sintáctica son interpretadas para comprender el texto. Estas oraciones leídas, con sus relaciones entre sí, serán parte de la estructura semántica de la lectura. La representación mental producto de este proceso depende de dos operaciones. Primero, se extrae el significado literal de las oraciones. Luego, este significado se complementará con los conocimientos del lector, los cuales llenarán información implícita del texto a través de inferencias y relacionarán lo leído con los conocimientos previos. El lector que alcanza este nivel será capaz de explicar lo que ha leído de una manera distinta. (p. 58- 63)

4.2.8 Errores frecuentes en la comprensión lectora.

La presencia de algunos de los errores en la comprensión lectora pueden ser causados por otra serie de factores, como pueden ser la confusión sobre las demandas de la tarea, la posesión de insuficientes conocimientos previos o estratégicos, un insuficiente control de la comprensión o problemas en el ámbito afectivo-emocional.

Por otro lado, leer muy rápido produce errores de exactitud, leer con excesiva dificultad impide la comprensión, es importante recordar que, al inicio del aprendizaje del proceso lector, es normal cometer errores. Es por eso que, según Briceño (2021) menciona los siguientes errores en la comprensión lectora:

- **Adición:** consiste en añadir sonidos vocálicos, consonánticos e incluso sílabas inexistentes a las palabras que se están leyendo.

- **Adivinación:** es un tipo de error de exactitud que se produce cuando al leer la palabra solamente se realiza una fijación ocular sobre la primera sílaba y no sobre la totalidad o punto central de la palabra. Esto provoca que el niño lea una palabra que no es y trate de adivinar que dice para seguir avanzando.
- **Inversión:** se da en letras o grafías cuando se altera la forma de ésta, invirtiendo o cambiando su posición con respecto a algún eje de simetría: m por w, n por u. El error de inversión consiste pues en una alteración o transposición del orden lógico-secuencial de las grafías.
- **Omisión:** consiste en omitir la letra, sílaba o incluso palabra. La omisión de sonidos vocálicos es muy habitual. Los fonemas (sonidos) que se omiten con mayor frecuencia son: n, r, l y s. Se omiten sobre todo cuando el sonido consonántico se encuentra antes de otra consonante. Ejemplo: parlante = pa_lante.
- **Sustitución:** consiste en cambiar unos sonidos vocálicos o consonánticos por otros que no se corresponden con la grafía. (Briceño, 2021)

En relación a lo anterior, se puede decir que los estudiantes pueden fracasar en la comprensión lectora por un variado grupo de razones, muchas de ellas compartidas con problemas en la comprensión del lenguaje oral. Así pues, algunos estudiantes no serán capaces de controlar su propia comprensión y de actuar estratégicamente a no ser que los profesores les ayuden a conseguirlo. Además, la conciencia y la corrección de los errores frecuentes de la lectura son fundamentales para mejorar la comprensión y la fluidez lectora. De tal manera que los educadores y los estudiantes pueden beneficiarse al identificar estos errores y practicar estrategias específicas para evitarlos, lo que les permitirá leer con mayor precisión, comprensión y eficacia.

4.2.9 Importancia de la comprensión lectora para mejorar el aprendizaje.

La comprensión lectora es significativa en el aprendizaje, porque es la capacidad de comprender cualquier texto del medio que nos rodea, y además son destrezas necesarias para la vida. De hecho, Lomas (2009) enfatiza que “La comprensión lectora es de suma importancia, pues permite: estimular el desarrollo cognitivo- lingüístico, fortalece el autoconcepto y proporciona seguridad personal” (p. 63).

En relación a lo anterior, es importante comprender un texto para posterior proceder a interpretar, analizar y emitir nuestro juicio de valor, es un proceso de interacción entre el estudiante y la información en dichos textos o lecturas, ayudando a entender qué mensaje quiso

transmitir el lector, de tal manera que se vaya adquiriendo nuevos conocimientos que apoyen a mejorar nuestra vida social y cultural.

Asimismo, Nehuén (2018) citado en (Cevallos, 2023) señala que:

La importancia de la comprensión lectora radica en que a través de este ejercicio podemos entender mejor la existencia, asumir riesgos conociendo las consecuencias y analizar los aspectos importantes de nuestra vida usando para la evaluación una mirada crítica. Pero antes de la crítica viene la percepción, por eso la comprensión lectora abarca un campo de trabajo mucho más amplio que la lectura; sirve para interpretar y relacionarnos con el mundo. También forman parte de los ejercicios de comprensión lectora los juegos didácticos en que los estudiantes tienen que diferenciar entre formas y colores, desarrollando lentamente sus capacidades cognoscitivas (p.16).

Además, se conoce que la lectura es la base del aprendizaje el cual presenta un vínculo que enlaza al estudiante con el nuevo conocimiento, al momento de ejecutar la acción de leer, activamos el pensamiento que nos ayuda a ordenar ideas, entender palabras a cuestionar argumentos, además se impulsa la imaginación la cual nos aporta un aprendizaje más significativo. (González L. , 2019)

4.2.10 El rol del docente en la enseñanza de la comprensión lectora.

Teniendo en cuenta la trascendencia del papel del docente y con el propósito de lograr el objetivo de la investigación es necesario contemplar la importancia del concepto de rol del docente en la relación de enseñanza y aprendizaje de la comprensión lectora. Para ello se considera necesario tener en cuenta la interacción entre el docente y el estudiante, en dónde el papel del docente permite la circulación y construcción del conocimiento y es allí donde los estudiantes se vinculan con sus aprendizajes.

Teniendo en cuenta la cotidianidad escolar, se hace evidente el hecho de que dentro del aula existen grandes retos para el docente con respecto a las habilidades de la actividad de lectura de sus estudiantes: lograr un lector competente, fortalecer las capacidades lectoras de los estudiantes, generar vínculos con las lecturas que se llevan al aula, acercar a los estudiantes a procesos inferenciales y niveles superiores de lectura.

De esta manera, el rol del docente requiere desarrollar ciertas funciones para dar significado y guiar su trabajo y obviamente el de los estudiantes. Estas funciones según Tébar (2003) son:

- Cognitivo: Ayuda al alumno a ser consciente de lo que aprende, por qué y cómo, así como de sus dificultades y errores.
- Afectivo-motivacional: hacer consciente el cambio en el interés que los saberes despiertan en cada alumno.
- Socializador: hacer ser consciente que todo lo aprendemos con y a través de los demás. (p.193)

Además, los docentes deben demostrar activamente y enseñar explícitamente una variedad de estrategias de comprensión. Según, Pressley (2002) afirma que "la instrucción efectiva en comprensión de lectura incluye la enseñanza explícita de una variedad de estrategias de comprensión" (p. 26).

En efecto, la implementación de estrategias para la enseñanza de la comprensión lectora es crucial porque mejora significativamente la capacidad de los estudiantes para comprender y procesar la información que encuentran en los textos.

Tal como lo definen Duke y Pearson (2002), la enseñanza de la comprensión lectora es crucial porque es fundamental para el éxito académico y la participación efectiva en la sociedad. Los estudiantes que no pueden comprender lo que leen enfrentan dificultades en todas las áreas de aprendizaje y pueden tener dificultades en su vida cotidiana. Por lo tanto, es esencial que los docentes implementen estrategias efectivas para mejorar la comprensión lectora de sus estudiantes. (p.207)

4.2.11 Actividades lúdicas para mejorar la comprensión lectora.

Según Moreta (2019) respecto a las actividades lúdicas nos menciona que:

La actividad lúdica dentro del proceso de enseñanza – aprendizaje abarca acciones encaminadas a construir conocimientos de manera emotiva, donde los alumnos toman interés en cualquier asignatura y sean partícipes activos dentro del aula de clase con el fin de potenciar habilidades, destrezas del alumno para la obtención de mejores resultados en el aprendizaje (p.31).

De la misma manera, la actividad lúdica dentro del contexto educativo, específicamente dentro del proceso enseñanza – aprendizaje, presenta una importante repercusión en los alumnos pues ayuda al desarrollo de nuevas habilidades, destrezas, experiencias y actitudes.

Como lo indica Bruner (1984) citado en (Campos, 2021): “la actividad lúdica favorece en el niño la instauración de la función simbólica y con ello, el surgimiento interno del símbolo” (p. 129). Es por ello que las actividades lúdicas invitan a la: “exploración y a la investigación en torno a los objetivos, temas, contenidos. Introduce elementos lúdicos como imágenes, música, colores, movimientos, sonidos, entre otros. Permite generar un ambiente favorable para que el alumnado sienta interés y motivación por lo que aprende” (García, 2004).

Además, se conoce que hoy en día son múltiples las actividades lúdicas que a lo largo de la historia se han venido desarrollando en diferentes áreas académicas, mismas que para ser aplicadas se toma en cuenta la edad cronológica del alumno. A continuación, se mencionan algunas de las actividades lúdicas que son significantes para ser abordadas en los estudiantes para lograr en ellos las capacidades lectoras, estas actividades pueden ser:

Cuentos: recurrir a un cuento como una de las actividades lúdicas se convierte en una acción innovadora dentro del aula, como lo señala Roa y Sanabria (2015) citado en (Ordoñez & Chamorro, 2020):

El cuento es un relato, generalmente indiscreto, de un suceso; esto permite relacionar la palabra con un acontecimiento ficticio; sirve como estrategia para que los niños desarrollen competencias lectoras; también produce que la imaginación los haga protagonistas y plasmar sus propias ideas sobre el cuento (p.43).

Dicho esto, se puede decir que desde hace unos siglos, los cuentos se han convertido en parte fundamental para la educación y por esta razón existen cuentos publicados, especialmente para que los niños se diviertan y, a su vez, se crea una disciplina para que se les facilite la etapa educativa. Por lo cual, también se puede decir que los cuentos permiten el desarrollo intelectual, estimulan la memoria, la expresión, generan un vocabulario más amplio, una mejor comprensión lectora y, por consiguiente, un mejor desempeño escolar.

Juegos grupales: Para Vygotsky citado en “el juego es una realidad cambiante y sobre todo impulsora del desarrollo mental del niño” (Vygotsky, 1934).

El juego permite desarrollar las habilidades y destrezas desde muy temprana edad, el docente debe incluirse en el juego al momento de enseñar, disfrutando tanto él, como los estudiantes, en donde se valore cada una de las actividades que se realice aprendiendo de una manera dinámica y divertida, dejando a un lado la monotonía de la clase. Dicho esto, según Cañaz (2015) asegura:

Hay que tomar en consideración que, para que el juego favorezca de mejor manera el proceso de la lecto-escritura, debe ser dirigido, tener reglas y dar espacio al juego simbólico, pues ayuda a mejorar las habilidades lingüísticas del niño al momento de hablar y de entender lo que escuchan (p. 22).

El cubo de preguntas: El desarrollo del lenguaje oral es un elemento clave para potenciar la lectura en los niños/as (Hill, 2008). El lenguaje oral no sólo favorece el desarrollo de habilidades como la conciencia fonológica y la fluidez, sino que también contribuye a incrementar el vocabulario y la comprensión (Gambrell, 2004; Ehri, Nunes, Willows, Schuster, Yaghoub-Zadeh, & Shanahan, 2001; Krashen, 2001). El lenguaje oral suele ser una actividad trabajada en pre escolar principalmente, sin embargo, debe ser parte del repertorio diario de estrategias que un profesor utilice con sus alumnos.

Dichas actividades, reitera en el docente la responsabilidad de enriquecer su práctica pedagógica empleando diversidad de actividades lúdicas y para ello es necesario ser creativo e innovador. De allí la importancia de propiciar la libre expresión de los niños y niñas a través de actividades lúdicas. Tal como lo menciona Santamaría, (2010) citado por Soriano M, & Mazón L. (2015), quien afirma que: “Las actividades lúdicas, junto con un buen instrumento de observación, sirven para generar en el docente un pensamiento creativo, y así la posibilidad de combinar un sano momento de entretenimiento, con la excelente oportunidad de evaluar procesos de aprendizaje significativos”. (p.89)

4.3 Propuesta de Intervención psicopedagógica para la atención y la comprensión lectora.

El concepto de intervención, se deriva de los principios de la orientación propios de la psicopedagogía, los cuales según Bisquerra (2006), definen como un proceso de ayuda continuo a todas las personas, en todos sus aspectos, con la finalidad de potencializar el desarrollo humano a lo largo de toda la vida. Además, este autor menciona que la orientación es:

Un proceso continuo, que debe considerarse como parte integrante del proceso educativo, que implica a todos los educadores y que deben de llegar a todas las personas, en todos sus aspectos y durante todo el ciclo vital. (p. 7)

Por otro lado, López (2018) define a la intervención psicopedagógica como una estrategia en la cual ayuda a fortalecer y a desarrollar las áreas que se identifican como mejora para que el niño tenga un mayor rendimiento académico y, con ello, autoconfianza y bienestar

personal, la intervención es un proceso especializado de ayuda, en gran medida, coincide con la práctica de la orientación; por tanto, se propone complementar o suplementar la enseñanza habitual, el propósito puede ser correctivo, de prevención o desarrollo (p.32).

4.3.1 Dimensiones de la intervención psicopedagógica.

La intervención psicopedagógica abarca diversas dimensiones que interactúan entre sí para lograr resultados positivos. Siendo así que Tejedor (1995) menciona las distintas dimensiones de la intervención psicopedagógica:

– Evaluación de necesidades

Según Correa (1995) menciona que la evaluación de necesidades aparece como primer componente estructural y temporal de los programas de Intervención Psicopedagógica, que permitirá priorizar y planificar la acción futura, por lo que se lleva un planeamiento para un buen desarrollo, siendo así que los distintos modelos de evaluación de necesidades analizan casos prácticos seleccionados, los componentes y objetivos de un programa por lo que se fundamenta en un análisis previo a las necesidades que determinara una demanda de soluciones lo cual condiciona al diseño del programa.

La evaluación diagnóstica según López (2018) es un proceso fundamental en la intervención psicopedagógica, que permite identificar las necesidades y dificultades específicas del estudiante. Todo esto mediante la utilización de pruebas, test, observaciones y entrevistas, se recopila información relevante para diseñar estrategias de intervención adecuadas.

– Funciones de la intervención psicopedagógica

La función de la intervención psicopedagógica consiste en ayudar a potenciar las fortalezas y a desarrollar las áreas que se identifican como de mejora del estudiante y que así tenga un mayor rendimiento académico y, con ello, autoconfianza y bienestar personal.

Por ello, López (2018) menciona que la función de la intervención psicopedagógica es otorgar al estudiante herramientas necesarias para que sea capaz de superar por sí mismo las dificultades cotidianas, tanto en lo académico como en el área personal, usando habilidades que le permitirán apoyarse en sus fortalezas y habilidades durante el proceso de aprendizaje. La intervención psicopedagógica engloba tanto las necesidades psicológicas como las educativas de uno o más estudiantes.

Según Tejedor (1995) las funciones de la intervención psicopedagógica pueden variar según el contexto y las necesidades específicas.

1. Función terapéutica: Pretende dar soluciones a determinados problemas de aprendizaje y afectivos.

2. Función preventiva: está dirigida a evitar la aparición de las dificultades, se trabaja en la detección precoz de las dificultades de aprendizaje con la ayuda del docente.

3. Función de Desarrollo: Esta no pretende cubrir déficits ni evitar una previsible aparición de los mismos. Se trata de una concepción de intervención a la que subyace un enfoque no problemático que pretende promover el crecimiento y la madurez individual de los alumnos.

– **Objetivos de la intervención psicopedagógica**

Los objetivos de la intervención son de vital importancia, ya que guían las acciones y estrategias implementadas por los profesionales para promover el aprendizaje y el bienestar de los estudiantes (Aguilar, 2018), los cuales son: comprender cómo se genera la intencionalidad en el estudiante, ser capaces de diagnosticar, desde principio de curso, el nivel de intencionalidad experimentado por los estudiantes a través de ciertos marcadores y finalmente, examinar el impacto que tienen dichos marcadores en el aprendizaje y rendimiento del estudiantado.

Tejedor (1995) menciona los siguientes objetivos:

Índole Diagnóstico: Determinar las necesidades psicológicas y educativas del estudiante o grupo de estudiante

Índole Preventivo: Adecuar la enseñanza a características de los alumnos, ajustar las propuestas educativas a las necesidades, tanto psicológicas como educativas de los alumnos.

Índole Terapéutico: Resolver dificultades y problemas de los alumnos en el contexto escolar.

– **Modelos de intervención psicopedagógica**

Según Cruz (1997) citado en (Sanchiz, 2008) entiende que el modelo es una “proyección sensible del conocimiento humano que refleja la relación entre los componentes esenciales de

un problema científico para facilitar la comprensión, crítica o intervención sobre el mismo, así como el enriquecimiento del marco teórico donde se inserta” (p.85).

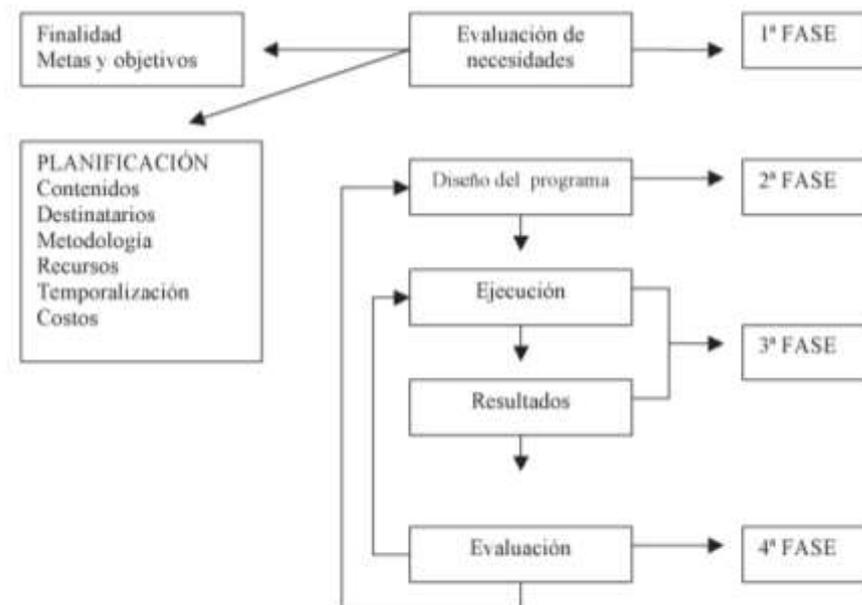
Dicho esto, Bisquerra (1998) citado en (Sanchiz, 2008) ofrece la siguiente clasificación de modelos: clínico, de programas y de consulta. Sin embargo, por las características psicopedagógicas de la propuesta de intervención se concreta en el modelo basado en programas.

Por su parte, Álvarez, Riart, Martínez y Bisquerra (1998) definen el programa como una “acción continuada, previamente planificada, encaminada a lograr unos objetivos, con la finalidad de satisfacer necesidades, y/o enriquecer, desarrollar o potenciar determinadas competencias” (p.92). Por lo tanto, Hargens y Gysbers (1984) la intervención basada en programas se fundamenta en cuatro premisas:

1. Los programas de orientación educativa se conciben con características similares a las de cualquier otro programa educativo, por lo que deberán contar con parecidos elementos: objetivos, contenidos, metodología, evaluación, personal profesional, materiales y recursos, actividades y estrategias
2. Todo programa de orientación debe ser comprensivo, contando con todos los elementos del sistema educativo y debe estar basado en la teoría del desarrollo.
3. Los programas han de tener un carácter preventivo. Por ello, se han de centrar más en desarrollar en el alumnado destrezas y competencias que en remediar déficits o solucionar problemas.
4. Los programas de orientación han de ser siempre fruto del trabajo en equipo, se debe contar con todas las personas implicadas en su desarrollo, a fin de que el programa tenga ciertas garantías de éxito.

Según Rodríguez Espinar (1993) indica las fases que son parte del modelo de programas:

Figura 2. El modelo de programas – fases.



Fuente: Sanchiz, M.L. (2008). Modelos de orientación e intervención psicopedagógica. España: Publicacions de la Universitat Jaume I. Obtenido de <https://repositori.uji.es/xmlui/bitstream/handle/10234/23882/s4.pdf?seque>.

Además, las ventajas que ofrece el modelo de programa son:

- Se pone el énfasis en la prevención y el desarrollo.
- Permite el cambio del rol del orientador, quien pasa a ser considerado miembro del equipo docente en lugar de agente externo.
- Estimula el trabajo en equipo.
- Operativiza los recursos.
- Promueve la participación activa de los sujetos.
- Facilita la autoorientación y la autoevaluación.
- Permite el intercambio entre el centro y la comunidad.
- Se aproxima a la realidad, no sólo porque surge como respuesta a las necesidades reales detectadas, sino también porque ofrece experiencias y simulaciones.
- Permite llevar a cabo una evaluación y seguimiento del trabajo realizado.

Por último, la forma idónea de trabajar estos programas en el ámbito escolar es insertándose en el currículum; es decir, integrando aspectos de la orientación en las áreas de aprendizaje o en los cursos programados con el fin de desarrollar objetivos del currículum que hacen referencia al desarrollo personal, los valores, etc. En este caso hay una gran implicación

del profesorado y de miembros de la comunidad educativa, lo cual tiene repercusiones muy beneficiosas para todos los implicados.

– **El programa de intervención psicopedagógica**

El programa de intervención psicopedagógica se define como un conjunto de estrategias y actividades diseñadas para abordar las dificultades de aprendizaje y promover el desarrollo integral de los estudiantes. Este tipo de programa se basa en principios teóricos y metodológicos de la psicología y la pedagogía, con el objetivo de mejorar el rendimiento académico y el bienestar psicosocial de los estudiantes (Pérez R. , 2017).

Según Gómez (2019) uno de los enfoques teóricos utilizados en los programas de intervención psicopedagógica es el constructivismo. Esta teoría sostiene que el aprendizaje es un proceso activo en el que los estudiantes construyen su propio conocimiento a través de la interacción con el entorno y la reflexión sobre sus experiencias. En el contexto de la intervención psicopedagógica, el enfoque constructivista implica proporcionar actividades y recursos que fomenten la participación activa de los estudiantes en su propio proceso de aprendizaje. (p.23)

Por otro lado, la teoría del procesamiento de la información en los programas de intervención psicopedagógica, indica que el aprendizaje se concibe como un proceso de adquisición, almacenamiento y recuperación de información. Los programas de intervención psicopedagógica basados en esta teoría se centran en el desarrollo de habilidades cognitivas como la atención, la memoria y la resolución de problemas (Sánchez, 2020).

Además de los enfoques teóricos mencionados, los programas de intervención psicopedagógica también pueden incorporar elementos de la teoría del aprendizaje sociohistórico. Esta teoría, propuesta por Vygotsky, destaca la importancia de la interacción social y el entorno cultural en el proceso de aprendizaje. Los programas de intervención psicopedagógica que se basan en esta teoría promueven el aprendizaje colaborativo, la mediación del docente y el uso de herramientas culturales en el aula (Martínez L. , 2018).

– **La evaluación de la intervención psicopedagógica**

La evaluación de la intervención psicopedagógica es un proceso fundamental para determinar la eficacia de las estrategias y técnicas utilizadas en la práctica psicopedagógica. Según Smith y Johnson (2018), la evaluación proporciona información objetiva y sistemática

sobre el progreso y los resultados de la intervención, permitiendo ajustes y mejoras en el plan de acción.

La evaluación psicopedagógica se basa en una variedad de métodos y técnicas que recopilan información sobre el rendimiento académico, las habilidades cognitivas, el desarrollo socioemocional y otros aspectos relevantes del individuo (González M. , 2019). Entre los instrumentos utilizados se encuentran las pruebas estandarizadas, los cuestionarios, las observaciones y las entrevistas (Martínez R. , 2020). Estos instrumentos proporcionan datos cuantitativos y cualitativos que permiten una comprensión holística de las necesidades y fortalezas del estudiante (Johnson, 2017).

Es importante destacar que la evaluación de la intervención psicopedagógica no es un evento aislado, sino un proceso continuo que se lleva a cabo a lo largo del tiempo. Como señala (Martínez R. , 2020) se recomienda realizar evaluaciones periódicas para monitorear el progreso y realizar ajustes necesarios en las estrategias de intervención. Además, la retroalimentación y la comunicación con todos los actores involucrados, como los padres, los docentes y otros profesionales, son fundamentales para una evaluación efectiva (Johnson, 2017).

4.3.2 Beneficios de la intervención psicopedagógica

La intervención psicopedagógica ha demostrado ser efectiva en mejorar el rendimiento académico de los estudiantes.

Según un estudio de García et al. (2020), los programas de intervención psicopedagógica han mostrado resultados positivos en áreas como la lectura, la escritura y las habilidades matemáticas. Estos programas se centran en identificar las dificultades de aprendizaje específicas de cada estudiante y proporcionar estrategias adaptadas a sus necesidades individuales.

La intervención psicopedagógica también desempeña un papel fundamental en la prevención de dificultades educativas. De acuerdo con Rodríguez (2021), los programas de intervención temprana han demostrado ser eficaces en la identificación y abordaje de posibles dificultades de aprendizaje, permitiendo intervenir antes de que se conviertan en problemas más graves. Estas intervenciones incluyen evaluaciones periódicas, apoyo individualizado y colaboración con otros profesionales de la educación. La intervención psicopedagógica no solo se enfoca en el desarrollo académico, sino también en el bienestar emocional de los estudiantes. Según López (2019), este enfoque terapéutico promueve la adquisición de habilidades

socioemocionales, como el manejo del estrés, la resiliencia y la autoestima. Estas habilidades fortalecen la salud mental de los estudiantes, fomentando un entorno de aprendizaje positivo y una mayor motivación hacia el logro académico.

4.4 Marco legal

Dentro del presente trabajo de integración curricular es importante describir algunas normativas generales que rigen a todo el sistema de educación en el Ecuador, por lo tanto, es necesario reconocer a las leyes, artículos y normas constitucionales establecidos de los cuales se consideran los siguientes:

Constitución de la República del Ecuador

Art. 26.- Estipula que “La educación es un derecho de las personas a lo largo de su vida y un deber ineludible e inexcusable del Estado”. Además menciona que: “Las personas, las familias y la sociedad tienen el derecho y la responsabilidad de participar en el proceso educativo.”

Art. 343.- El sistema nacional de educación tendrá como finalidad el desarrollo de capacidades y potencialidades individuales y colectivas de la población, que posibiliten el aprendizaje, y la generación y utilización de conocimientos, técnicas, saberes, artes y cultura. El sistema tendrá como centro al sujeto que aprende, y funcionará de manera flexible y dinámica, incluyente, eficaz y eficiente. Asimismo, dentro de este artículo: “El sistema nacional de educación integrará una visión intercultural acorde con la diversidad geográfica, cultural y lingüística del país, y el respeto a los derechos de las comunidades, pueblos y nacionalidades” (Ministerio de Educación, 2013).

Ley Orgánica de Educación Intercultural (LOEI)

En el Título 1 de los principios generales, capítulo único del ámbito, principios y fines:

Art. 2, Literal w): respecto a la calidad y calidez; “Garantiza el derecho de las personas a una educación de calidad y calidez, pertinente, adecuada, contextualizada, actualizada y articulada en todo el proceso educativo, en sus sistemas, niveles, subniveles o modalidades; y que incluya evaluaciones permanentes. Así mismo, garantiza la concepción del educando como el centro del proceso educativo, con una flexibilidad y propiedad de contenidos, procesos y metodologías que se adapte a sus necesidades y realidades fundamentales. Promueve

condiciones adecuadas de respeto, tolerancia y afecto, que generen un clima escolar propicio en el proceso de aprendizajes” (p.13).

Al igual que, en el capítulo tercero, de los derechos y obligaciones de los estudiantes en el:

Art. 7.- Derechos: Las y los estudiantes tienen los siguientes derechos:

d. Intervenir en el proceso de evaluación interna y externa como parte y finalidad de su proceso educativo, sin discriminación de ninguna naturaleza;

f. Recibir apoyo pedagógico y tutorías académicas de acuerdo con sus necesidades; (p. 21) (Ministerio de Educación, 2017).

Reglamento del régimen académico

Art. 212.- Inicio del trabajo de integración curricular.- Los estudiantes de grado podrán iniciar el desarrollo de su trabajo de integración curricular cuando hayan aprobado al menos el ochenta y cinco por ciento (85%) del total de horas de la carrera.

Art. 216.- El trabajo de integración curricular. - Es el trabajo de investigación exploratoria y/o descriptiva que realiza el estudiante, con la finalidad de validar los conocimientos y capacidades del perfil de egreso de la carrera; aportar a la definición, explicación o resolución de los problemas prioritarios para el desarrollo social, científico y tecnológico; e incorporar en su futuro ejercicio profesional los aportes científicos, tecnológicos y los saberes ancestrales. Permite la aplicación reflexiva, crítica y contextualizada de los conocimientos teórico- prácticos aprendidos durante la carrera, en la identificación de un problema de la ciencia, la sociedad relacionada con alguno de los campos o núcleos básicos de la profesión, para describirlo, proponer alternativas de solución innovadoras y/o nuevas investigaciones. Con el trabajo de integración curricular, el estudiante desarrollará capacidades investigativas orientadas a la indagación, argumentación e innovación científica, tecnológica, social, humanística y artística, así como a la elaboración de conocimiento de pertinencia y validez local, nacional y/o internacional de acuerdo a su hacer profesional.

Art. 218.- El trabajo de titulación. - Es el trabajo de investigación de carácter analítico, explicativo o correlacional que realiza el estudiante para aportar con nuevos descubrimientos, propuestas para resolver problemas o situaciones prácticas, con características de viabilidad, rentabilidad y originalidad. Podrán ser abordados desde métodos multi e interdisciplinarios.

4.5 Variables de la Investigación

Variable independiente de la investigación: La atención.

Definición conceptual: Según (Estévez, et al., 1997) citado en Martínez et, al (2020) menciona que la atención es la capacidad mental, que regula la entrada de estímulos al cerebro, por medio de focalizar nuestros sentidos, seleccionando los elementos que más nos interesan, para que ese estímulo pueda tener la relevancia requerida de nuestro organismo (p.57).

Variable dependiente de la investigación: La comprensión lectora

Definición conceptual: Camargo et al. (2016), señala que la comprensión lectora es el resultado de la aplicación de estrategias para entender, recordar y encontrar significado a lo que se ha leído, además de estar en capacidad de comunicarlo. Para lograrlo, se requiere que el estudiante aprenda a decodificar en forma automática, es decir, leer fluidamente de tal manera que su atención se centre en interpretar el significado de lo que lee (p. 91).

Operacionalización de las variables

Tabla 1. Operacionalización de la variable independiente “La atención”.

Variable Independiente: La atención.						
Definición conceptual	Definición operacional	Dimensiones	Indicadores	Ítems	Niveles o rangos	Instrumento
Según (Estévez, et al., 1997) citado en Martínez et, al (2020) menciona que la atención es la capacidad mental, que regula la entrada de estímulos al cerebro, por medio de focalizar nuestros sentidos, seleccionando los elementos que más nos interesan, para que ese estímulo pueda tener la relevancia requerida de nuestro organismo (p.57).	Para Operacionalizar la atención se considera la aplicación del instrumento Test Toulouse – Piéron la cual es una prueba perceptiva y de atención, la aplicación de esta prueba es individual y colectiva. La finalidad de esta prueba es evaluar las aptitudes perceptivas y de atención en individuos de 9 años en adelante.	Atención	Atención selectiva	<p>Aciertos: número de ítems marcados por el evaluado que eran iguales a los modelos proporcionados.</p> <p>Errores: número de ítems marcados por el evaluado que no eran iguales a los modelos proporcionados.</p> <p>Omisiones: número de ítems correctos que el evaluado no ha marcado hasta su última respuesta dada.</p>	<p>Se consideró de acuerdo a la tabla de eneatis y percentiles:</p> <p>Nivel muy bajo: Eneatis (1) Percentil (1-4)</p> <p>Nivel bajo: Eneatis (2-3) Percentil (5-20)</p> <p>Nivel medio: Eneatis (4-5-6) Percentil (25-75)</p> <p>Nivel alto: Eneatis (7-8) Percentil (80-96)</p> <p>Nivel muy alto: Eneatis (9) Percentil (97-99)</p>	Test Toulouse – Piéron.
			Atención sostenida			
		Concentración	Rapidez perceptiva			
		Percepción	Agudeza perceptiva			

Nota: Elaborado por Maryuri Liceth Sánchez Carcelén

Tabla 2. Operacionalización de la variable dependiente “La comprensión lectora”.

Variable Dependiente: Comprensión lectora.						
Definición conceptual	Definición operacional	Dimensiones	Indicadores	Ítems	Niveles o rangos	Instrumento
Camargo et al. (2016), señala que la comprensión lectora es el resultado de la aplicación de estrategias para entender, recordar y encontrar significado a lo que se ha leído, además de estar en capacidad de comunicarlo. Para lograrlo, se requiere que el estudiante aprenda a decodificar en forma automática, es decir, leer fluidamente de tal manera que su atención se centre en interpretar el significado de lo que lee (p. 91)	Para Operacionalizar la variable de la comprensión lectora se utilizará el Test de comprensión de lectura de Tapia & Silva, cuyo objetivo principal de la prueba es medir la habilidad general de comprensión lectora de sujetos entre 12 – 20 años. Está compuesta por diversos niveles de complejidad, desde la Comprensión literal, Comprensión inferencial hasta la Comprensión crítica, que considera para la medición de los indicadores.	Comprensión literal	✓ Información de hechos	1,2,13,24,27,29	Nivel muy bajo (0 - 8)	Test de comprensión de lectura de Tapia & Silva
			✓ Definición de significados	5,16		
			✓ Identificación de la idea central del texto	14,23,28		
		Comprensión inferencial	✓ Interpretación de hechos	4,6,7,9,10,12,15,17,18,21,22,31,32,36	Nivel medio (16 - 23)	
			✓ Inferencia sobre el autor	37,38	Nivel alto (24 - 30)	
		Comprensión crítica	✓ Inferencias sobre el contenido del fragmento	19,20,25,30,34,35	Nivel muy alto (31 - 38)	
			✓ Rotular	3,8,11,26,33		

Nota: Elaborado por Maryuri Liceth Sánchez Carcelén

4.6 Hipótesis de investigación

Existe una relación estadísticamente significativa entre la atención y la comprensión lectora en los estudiantes del décimo grado de educación general básica de la Escuela John F. Kennedy, cantón Macará, 2023 – 2024.

Hipótesis Alterna

Ha: Si existe una relación estadísticamente significativa entre la atención y la comprensión lectora en los estudiantes del décimo grado de educación general básica de la Escuela John F. Kennedy, cantón Macará, 2023 – 2024

Hipótesis Nula

Ho: No existe una relación estadísticamente significativa entre la atención y la comprensión lectora en los estudiantes del décimo grado de educación general básica de la Escuela John F. Kennedy, cantón Macará, 2023 – 2024

5. Metodología

5.1 Enfoque de investigación.

El presente trabajo de integración curricular está direccionado al **enfoque cuantitativo**, el cual se utiliza para la recolección de datos mediante el uso de instrumentos estandarizados como el Test Toulouse Piéron y el Test de comprensión de lectura de Tapia & Silva y el análisis de datos con el uso de la estadística descriptiva e inferencial se procedió al tratamiento estadístico y comprobación de las hipótesis.

5.2 Nivel de investigación.

El nivel de investigación hace referencia al grado de profundidad con que se abordó el objeto de estudio. Según el nivel, la investigación fue de **tipo Descriptivo** ayudó a encontrar y describir de manera eficiente las características más relevantes que nos permitirá desarrollar las variables propuestas. (Galarza, 2020). Mediante el estudio descriptivo se midieron de forma independiente las variables, obteniendo resultados importantes mismos que están descritos en los resultados y la discusión.

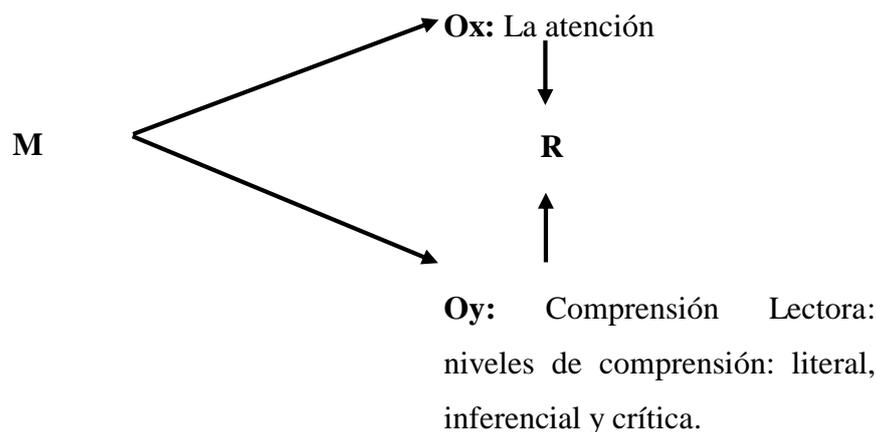
La investigación descriptiva, sirvió para tomar decisiones correctivas a nivel escolar con la finalidad de formular una propuesta de intervención psicopedagógica para mejorar el nivel de atención y comprensión lectora.

También fue de **tipo transversal** porque se recopilaron datos en un único momento y espacio, es decir se recolectó la información durante el mes de diciembre y enero en el período académico 2023 – 2024.

5.3 Diseño de investigación.

En atención al diseño, la investigación se trató de un diseño **No experimental**, se realiza sin manipular deliberadamente variables para conocer la efectividad sobre otras variables. Se trata de describir tal como ocurren en el contexto escolar el proceso de atención y la comprensión lectora y luego someter a un análisis.

El diseño no experimental y de tipo descriptivo correlacional, se esquematiza de la manera:



Donde:

M: Muestra de estudio (estudiantes del décimo grado de educación general básica de la Escuela de John F. Kennedy Macará)

O: Es la observación o medición de una variable

Ox: Observación de la variable: La atención

Oy: Observación de la variable: Comprensión lectora

r: Relación entre las variables de estudio. (p. 284)

El diseño Correlacional utilizado

Permitió establecer el grado de correlación entre una variable dependiente y una variable independiente, para dar respuesta al tercer objetivo (establecer la correlación entre la atención y la comprensión lectora) mediante el análisis estadístico con la utilización del software IBM SPSS se obtuvieron los resultados observados en el coeficiente de correlación de rango Tau-b de Kendall y el valor fue interpretado con la escala de valoración del Coeficiente de correlación r de Pearson. Este nivel de investigación nos permitió medir, relacionar o evaluar la relación que existió entre las dos variables mediante un análisis estadístico (Galarza, 2020)

5.4 Métodos de Investigación.

En el presente Trabajo de Integración Curricular se utilizó el **método científico**, este método fue empleado durante el todo el trayecto desde el inicio hasta la conclusión de la investigación; el **método deductivo** se utilizó para realizar la revisión teórica y bibliográfica a lo largo de la investigación, teniendo en cuenta los antecedentes de cada una de las variables “la atención” y “comprensión lectora”, con la finalidad de elaborar el análisis, las conclusiones

y recomendaciones en base a la información teórica analizada. También, el **método inductivo** se empleó a partir de la obtención de los resultados de cada una de las variables de estudio, para luego continuar con la fase de análisis de los datos y poder contrastar los resultados de la realidad observada en los estudiantes con investigaciones previas en contextos similares y proceder a las conclusiones. Asimismo, el **método analítico** se utilizó a partir de la obtención de resultados mediante los instrumentos utilizados en cada una de las variables “la atención” y “la comprensión lectora”, con la finalidad de analizarlas minuciosamente por separado y luego relacionarlos entre sí para comprobar las hipótesis planteadas.

Es de gran importancia agregar, que se aplicó el **método sintético** que permitió adjuntar la información de la variable independiente “la atención” y la variable dependiente “la comprensión lectora” con estos resultados se sintetiza la interacción entre ambas variables y cómo se relacionan para obtener una comprensión integral. De igual forma, el **método hipotético** permitió la formulación de las hipótesis fundamentadas para su posterior verificación a través del análisis de resultados para comprobar o rechazar las hipótesis. Finalmente, se utilizó el método **estadístico** para procesar la información y analizar e interpretar los datos de cada una de las variables de la investigación, lo que facilitó la generación de frecuencias en tablas, figuras y la correlación de las variables observadas en la tabla de cruce de variables.

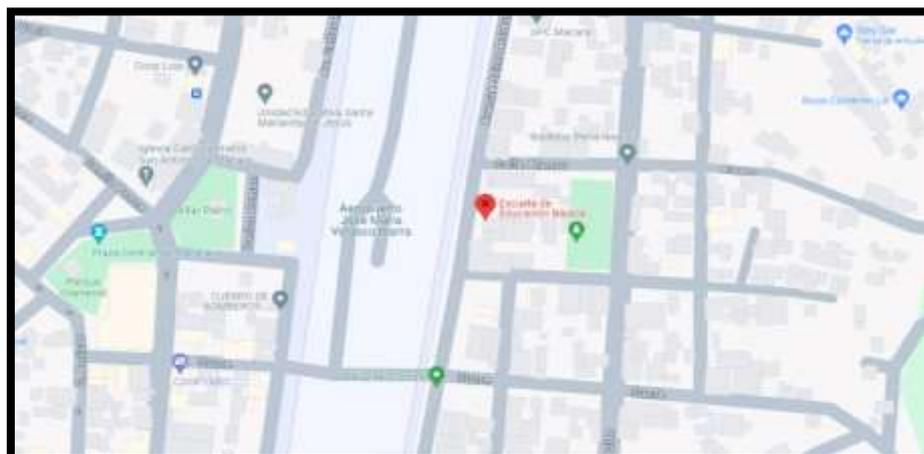
5.5 Línea de Investigación.

El presente trabajo de integración curricular se sitúa dentro de una de las líneas de la carrera de Psicopedagogía, en particular, en la sublínea 2 "Evaluación, diagnóstico e intervención psicopedagógica en dificultades y trastornos de aprendizaje en los diversos contextos y niveles educativos". En esta sublínea se encuentra el tema de investigación: La atención y la comprensión lectora en estudiantes del décimo grado de educación general básica de la Escuela John F. Kennedy, cantón Macará, 2023 – 2024.

5.6 Escenario.

La presente investigación se llevó a cabo en la Escuela de Educación Básica John F. Kennedy, institución ubicada en el cantón de Macará, parroquia General Eloy Alfaro (San Sebastián), en la Av. Jaime Roldos Aguilera 72-03 Alamor. La presente escuela funciona desde 1895 y cuenta con 19 profesores y 335 estudiantes. Su código AMIE es 11H01048 y actualmente se encuentra a cargo de la directora Lic. Nidia María Cumbicus Castillo.

Figura 3. Croquis de la Escuela John F. Kennedy, cantón Macará.



Fuente: Google. (2024). Mapa de la Escuela de Educación Básica John F. Kennedy, cantón Macará. Recuperado de: <https://maps.app.goo.gl/qE2UecZVDMNt9Xxa6>

5.7 Unidad de análisis.

Estudiantes del décimo grado de educación general básica de la Escuela de John F. Kennedy, cantón Macará, 2023-2024.

5.8 Población y muestra.

La población seleccionada para el estudio fue de 335 estudiantes matriculados y asistiendo con regularidad a la Escuela de Educación Básica John F. Kennedy; de los cuales conforman; **la muestra** fue de 18 estudiantes del décimo grado, de los cuales 6 fueron de género femenino y 12 de género masculino, cuyas edades fluctúan entre 13 a 14 años de edad. Se utilizó un muestreo no probabilístico: **muestreo intencional u opinático:** selección de los elementos con base en criterios o juicios del investigador.

Tabla 3. Población y muestra.

	Población	Género	Muestra
Escuela de Educación Básica John F. Kennedy.	335 estudiantes	6 femenino 12 masculino	18 estudiantes del décimo grado
Total	335 estudiantes	18 estudiantes	18 estudiantes

Nota: Información proporcionada por la directora de la Escuela de Educación básica John F. Kennedy.

Elaborado por: Maryuri Liceth Sánchez Carcelén

5.9 Criterios de inclusión y exclusión

Inclusión

- Estudiantes que forman parte de la Escuela de Educación Básica John F. Kennedy.
- Todos los alumnos pertenecientes al décimo grado
- Aquellos estudiantes que deseen formar parte de la investigación y que los padres hayan firmado el consentimiento informado

Exclusión

- Estudiantes que no formen parte de la Escuela de Educación Básica John F. Kennedy.
- Quienes no pertenecen al décimo grado
- Aquellos estudiantes que no deseen formar parte de la investigación

5.10 Técnicas e instrumentos de recolección de datos

Para la recolección de datos informativos fue necesario la aplicación del test el Test Toulouse – Piéron para la variable de atención (Anexo 5) y el Test de comprensión de lectura de Tapia & Silva para la variable de la comprensión lectora (Anexo 6), instrumentos estandarizados, los mismo que permitieron ajustar a las necesidades que presenta la población.

5.10.1 Instrumentos de investigación

Para la atención: Test Toulouse – Piéron

El Test Toulouse – Piéron, es una prueba de E. Toulouse y H. Piéron, cuya procedencia es de TEA Ediciones (1978, 2004, 2013). Mediante la adaptación española de: M. Yela y Departamento de I+D+i de TEA Ediciones. Los autores de la versión original señalan que el instrumento evalúa dos dimensiones aptitudinales (percepción y atención), que, aunque son definidas de manera separada, comúnmente aparecen unidas. Por lo cual, la prueba puede apreciar la capacidad para concentrarse en tareas cuya característica principal es la monotonía, junto con la rapidez perceptiva y la concentración. El test está compuesto por 1600 elementos gráficos (cuadrados que tienen un guion en uno de sus lados o aristas) distribuidos en 40 filas. El evaluado debe detectar cuáles son iguales a los modelos que se presentan en la cabecera de la hoja, con un tiempo de diez minutos, por ello deberá prestar atención a la posición que tiene el guion de cada cuadrado. Solo una cuarta parte de los estímulos (diez en cada fila) son iguales

a uno de los dos modelos. Puede aplicarse a partir de los 9 años en adelante, de manera individual o colectiva. En cuanto a los materiales, está compuesto por un manual, ejemplar y plantilla de corrección. Incluye un baremo general de adultos en percentiles y eneatisos (Toulouse Piéron, 2013).

Tabla 4. Baremo general, índice global de atención y percepción (IGAP).

Percentiles	Puntuación Directa (PD)	Eneatisos
Pc	IGAP	En
99	365 – 400	9
98	342 – 364	9
97	328 – 341	9
96	316 – 327	8
95	288 – 315	8
90	270 – 287	8
85	255 – 269	7
80	246 – 254	7
75	236 – 245	6
70	229 – 235	6
65	220 – 228	6
60	213 – 219	5
55	205 – 212	5
50	198 – 204	5
45	190 – 197	5
40	182 – 189	4
35	174 – 181	4
30	164 – 173	4
25	154 – 163	4
20	142 – 153	3
15	126 – 141	3
10	101 – 125	2
5	93 – 100	2
4	82 – 92	1
3	69 – 81	1

2	49 – 68	1
1	[-400] – 48	1
N	9.895	N
Media	204,56	Media
Dt	65,51	Dt

Nota: Elaborado por Toulouse, E & Piéron, H. (2013). TP – R Toulouse – Piéron –Revisado. Prueba perceptiva y de atención. (8.ª ed.) TEA ediciones.

Tabla 5. Baremo general de clasificación de los eneatis de Toulouse – Piéron.

Eneatis	Nivel	Percentil
9	Muy alto	97 – 99
7 – 8	Alto	80 – 96
4 – 5 – 6	Medio	25 – 75
2 – 3	Bajo	5 – 20
1	Muy bajo	1 – 4

Nota: Elaborado por Toulouse, E & Piéron, H. (2013). TP – R Toulouse – Piéron –Revisado. Prueba perceptiva y de atención. (8.ª ed.) TEA ediciones.

Validez y fiabilidad del instrumento:

Validez

Según los Standards for Educational and Psychological Testing (AERA, 1999, p. 5): «En el desarrollo del concepto de validez ya no se habla de diferentes tipos de validez, sino que más bien se analizan diferentes evidencias sobre la validez, todas ellas encaminadas a proporcionar una información relevante para conseguir una interpretación específica de las puntuaciones del test». Esta afirmación da un giro al concepto más tradicional de validez enfocada en la prueba. De esta forma, en sentido estricto, no es adecuado hablar de distintos tipos de validez sino de diferentes vías que aportan evidencias sobre la interpretación de las puntuaciones de un test.

Para el estudio de la validez del Toulouse – Piéron se utilizaron los datos de tres muestras (A a C) a las que se aplicó el TP-R junto con las pruebas d2 (reducido), Claves y Cambios. Como era esperable, la correlación más alta se ha encontrado con la prueba de atención d2. Esta prueba de cancelación, al igual que el TP-R, proporciona información sobre la velocidad y precisión perceptivas, así como sobre la atención selectiva, la resistencia a la fatiga y la concentración. Por otra parte, se observa una correlación moderada con las pruebas

cambios y claves que, a pesar de medir también componentes atencionales, están dirigidas principalmente a evaluar la flexibilidad cognitiva y la capacidad intelectual. Los resultados pueden considerarse satisfactorios y respaldan la capacidad del TP-R para informar de aspectos relacionados con la atención y la capacidad perceptiva.

Fiabilidad

La fiabilidad de un test se refiere a la precisión, consistencia y estabilidad de las puntuaciones en diferentes situaciones (Anastasi y Urbina, 1997). La teoría clásica de los test considera que la puntuación obtenida por un individuo en un test es una aproximación hipotética de su puntuación verdadera, o lo que es lo mismo, la puntuación que el evaluado obtendría si el test fuese totalmente fiable. Por lo tanto, el concepto de fiabilidad se refiere a la precisión con la que un test sitúa a una persona en el continuo de un determinado rasgo o conducta y diferencia a unos individuos de otros.

En los estudios realizados con el Toulouse-Piéron-Revisado se estudió la fiabilidad entendida como consistencia interna, la cual indica en qué grado los ítems de una escala miden consistentemente una variable. El coeficiente de fiabilidad fue calculado mediante el método de las dos mitades, aplicando posteriormente la fórmula de corrección de Spearman-Brown para test de longitud doble. El coeficiente alcanzó un valor de 0,95 para el total de la muestra.

Para la comprensión lectora: Test de comprensión de lectura de Tapia & Silva

El Test de Comprensión de Lectura, fue elaborado por: Violeta Tapia y Maritza Silva. Este test cuenta con 10 fragmentos de lectura sobre temas diversos, en las cuales en su mayoría pertenecen a autores peruanos. La prueba consta de 38 reactivos, 8 con 4 ítems y 2 con tres ítems. Cada ítem tiene cuatro distractores, uno de ellos es la respuesta correcta. El examinado responde en una hoja de respuestas, elaborada para efectos de la aplicación colectiva. El objetivo principal de la prueba es medir la habilidad general de comprensión lectora de sujetos entre 12 – 20 años. El tiempo de aplicación es de 50 – 60 minutos que incluye además el período de instrucciones. La corrección se hace a mano, empleando para ello la clave de respuestas correspondiente. La calificación consiste en asignar un punto por respuesta correcta, el puntaje máximo por alcanzar es de 38. La prueba cuenta con un Baremo Peruano elaborado en una muestra representativa (varones y mujeres) de Educación Secundaria y I Ciclo de Educación Superior (ESEP).

Tabla 6. Estructura del Test de comprensión de lectura de Tapia & Silva.

Dimensiones	Estructura del cuestionario		Total	Porcentaje
	Ítems			
Comprensión literal	1,2,13,24,27,29,5,14,16, 23,28		11	28,94%
Comprensión inferencial	4,6,7,9,10,12,15,17,18,21,22,31,32,36,37,38		16	42,10%
Comprensión crítica	19,20,25,30,34,35,3,8,11,26,33		11	28,94%
Total, ítems			38	100,00%

Nota: Elaborado por Tapia, V. & Silva, M. (1982) Elaboración y estandarización de un Test de Comprensión de Lectura en estudiantes de Educación Secundaria y I Ciclo de Educación Superior de Lima Metropolitana. Lima, Perú: Universidad Nacional Mayor de San Marcos.

Tabla 7. Baremo sobre el test de Comprensión de Lectura.

Niveles	Muy bajo	Bajo	Medio	Alto	Muy alto
Comprensión literal	[0 - 2]	[3 - 4]	[5 - 7]	[8 - 9]	[10 - 11]
Comprensión inferencial	[0 - 3]	[4 - 6]	[7 - 10]	[11 - 13]	[14 - 16]
Comprensión crítica	[0 - 2]	[3 - 4]	[5 - 7]	[8 - 9]	[10 - 11]
Comprensión lectora	[0 - 8]	[9 - 15]	[16 - 23]	[24 - 30]	[31 - 38]

Nota: Elaborado por Tapia, V. & Silva, M. (1982) Elaboración y estandarización de un Test de Comprensión de Lectura en estudiantes de Educación Secundaria y I Ciclo de Educación Superior de Lima Metropolitana. Lima, Perú: Universidad Nacional Mayor de San Marcos.

Validez y fiabilidad del instrumento:

Validez

Según Carrasco (2009) la validez “es un atributo de los instrumentos de investigación que consiste en que éstos midan con objetividad, precisión, veracidad y autenticidad aquello que se desea medir de la variable o variables de estudio” (p. 336). Los métodos para determinar la validez de un instrumento son: validez de contenido, validez de constructo y validez de criterio.

Para realizar la validez del instrumento de recolección de datos se utilizó el método de validez de contenido por Juicio de Expertos, solicitando la posición a docentes acreditados de la Universidad San Ignacio de Loyola, los cuales van a determinar la valoración del instrumento en cuanto a su validez. Los expertos reciben los documentos necesarios que les permitan evaluar los ítems construidos, emitiendo un dictamen en una ficha de validación, dando su

aprobación, si es que cumple o no el instrumento con las condiciones necesarias para evidenciar el tema en investigación. Las respuestas a las que arribaron los jueces expertos acerca del instrumento de comprensión lectora, consideraron que éstos tienen la suficiencia necesaria para ser aplicados a los estudiantes de segundo año de secundaria en una institución educativa pública del Callao, ya que tiene pertinencia, relevancia y claridad.

La validez fue realizada por Violeta Tapia y Maritza Silva (1982), quienes para determinar la validez empírica se efectuó mediante la correlación con el Test de Habilidad Mental de California. El valor de validez obtenido fue 0,58 con una variación de 33,64%.

Confiabilidad

Según Carrasco (2009) “la confiabilidad es la cualidad o propiedad de un instrumento que permite obtener los mismos resultados, al aplicarse una o más veces a la misma persona o grupo de personas en diferentes periodos de tiempo” (p.339).

Así mismo, se realizó la confiabilidad, mediante la prueba Kuder-Richardson, para utilizar esta fórmula fue necesario la aplicación del instrumento a diez niños, considerados como una muestra piloto, quienes resolvieron la prueba, sus resultados fueron tabulados e insertados al Software SPSS, determinando un KR = 0,968 siendo éste un coeficiente de confiabilidad aceptable.

5.11 Procesamiento y análisis de la información

Para el desarrollo del trabajo de integración curricular se realizó un proceso de capacitación en el manejo de los instrumentos, preparación de los materiales para la aplicación a la muestra seleccionada. Luego del trabajo de campo se procedió a utilizar las técnicas para el procesamiento de los resultados. Los datos fueron integrados a una tabla de Excel para organizar los resultados obtenidos de la calificación psicométrica (de acuerdo a los baremos) de los test. Así mismo, se hizo uso del Software IBM SPSS versión 26, el cual es:

Una herramienta para el análisis y administración de datos, capaz de producir gráficos y reportes estadísticos, además Según Tinoco (2004) menciona que este sistema permite efectuar una gran cantidad de tareas de diseños, cálculos, análisis, graficación, en pocos minutos, siendo las más importantes: tablas de frecuencias, tablas cruzadas, análisis exploratorio, estadígrafos: media, mediana, moda, varianza, desviación estándar, correlación simple y múltiple, regresión simple y múltiple, comparación de medidas: prueba t de students, Anova, análisis multivariante y pruebas de Chi cuadrado. (p.10)

Se pudo hacer el tratamiento de la información mediante la estadística descriptiva que muestra tablas y figuras de los resultados. Partiendo del análisis descriptivo se procedió a trabajar la estadística inferencial, mediante ello se contrastaron las hipótesis y se tomaron las decisiones. En este caso se utilizó el coeficiente de correlación de rango Tau-b de Kendall, medida no paramétrica que permite establecer la correlación entre las variables de estudio

El valor obtenido del Tau-b de Kendall de los resultados de las tablas cruzadas se ubica en la escala de interpretación de rangos y su significancia del Coeficiente de correlación r de Pearson el cual “mide el grado de asociación lineal entre dos variables”. El valor de r puede situarse entre -1 y +1 (Dagnino, 2014, p. 150). En este sentido, se toma el coeficiente de correlación de Pearson ya que es un estudio no paramétrico donde Hernández, Fernández, & Baptista, (2010) lo definen como “una prueba estadística para analizar la relación entre dos variables medidas en un nivel por intervalos o de razón.” el cual se simboliza con la letra “r”, se calcula a partir de las puntuación obtenidas de las variables relacionándolas entre ellas, en donde el coeficiente r de Pearson varía de -1 a +1, en el cual el signo indica la dirección de correlación entre las variables, siendo -1 una correlación negativa perfecta, la puntuación 0 representa que no existe correlación alguna entre las variables, mientras que el valor +1 una correlación positiva perfecta.

Estos autores presentan una tabla sobre el coeficiente r de Pearson en donde se establece los distintos rangos los que determinan el tipo de correlación de las variables, como se muestra a continuación

Tabla 8. Interpretación del coeficiente de r de Pearson

Rango	Relación
-0,91 a -1,00	Correlación negativa perfecta
-0,76 a -0,90	Correlación negativa muy fuerte
-0,51 a -0,75	Correlación negativa considerable
-0,11 a -0,50	Correlación negativa media
-0,01 a -0,10	Correlación negativa débil
0,00	No existe correlación
+0,01 a +0,10	Correlación positiva débil.
+0,11 a +0,50	Correlación positiva media
+0,51 a +0,75	Correlación positiva considerable

+0,76 a +0,90	Correlación positiva muy fuerte
+0,91 a +1,00	Correlación positiva perfecta

Nota: Tomado de Hernández, R., Fernández, C., & Baptista, M. d. (2014). *Metodología de la Investigación*. México: Mc Graw Hill Education..

5.12 Consideraciones éticas

La investigación se desarrolló considerando los principios bioéticos de beneficencia, no maleficencia y autonomía. El trabajo investigativo se llevó a cabo con la autorización explícita de las autoridades de la facultad de la Educación, el Arte y la Comunicación y de la directora de la Escuela de John F. Kennedy, cantón Macará. Los sujetos participantes de la investigación fueron los estudiantes del décimo grado de educación general básica de la Escuela de John F. Kennedy, cantón Macará, 2023-2024, se les informó de forma oral y/o escrita, los aspectos más relevantes de la investigación: objetivos, procedimientos, la importancia de su participación, tiempo de duración, leyes, códigos y normas que lo amparan, carácter voluntario en la participación y beneficios. Así mismo, se tramitaron todos los permisos respectivos para tener acceso a las aulas respetando el anonimato de los involucrados.

Además, esta investigación se trabajó en base a las normas y principios éticos propuestos en el ámbito científico, destacando y reconociendo los aportes de cada autor, que hicieron posible la construcción de esta investigación. Para una adecuada redacción, se respetó correctamente el estándar de la séptima edición del formato APA, y se consideraron las pautas indicadas en la guía para la redacción y presentación del informe de trabajo de integración curricular de la Universidad Nacional de Loja.

El proceso de investigación cumple con la confidencialidad, privacidad y protección de información para el desarrollo adecuado de la misma. Considerando que los datos, proyectos de investigación, descubrimientos, innovaciones científicas o tecnológicas, información personal de miembros de la comunidad universitaria deben ser resguardados convenientemente; y, tratados en el marco legal y deontológico de la carrera que garantice el derecho a la confidencialidad, y el respeto a la voluntad de los investigados a participar en este trabajo. Anexo el consentimiento informado (Anexo 7).

6. Resultados

6.1 Descripción de la variable la Atención

Objetivo 1: Identificar el nivel de atención de los estudiantes del décimo grado de educación general básica mediante el Test Toulouse – Piéron.

Tabla 9. Niveles de atención.

Rango Atención					
		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válido	Muy Bajo	6	33,3	33,3	33,3
	Bajo	7	38,9	38,9	72,2
	Medio	2	11,1	11,1	83,3
	Alto	3	16,7	16,7	100,0
Total		18	100,0	100,0	

Nota: Resultados del Test Toulouse – Piéron aplicado a los estudiantes del décimo grado de la Escuela de John F. Kennedy Macará, 2023-2024.

Elaborado por: Maryuri Liceth Sánchez Carcelén.

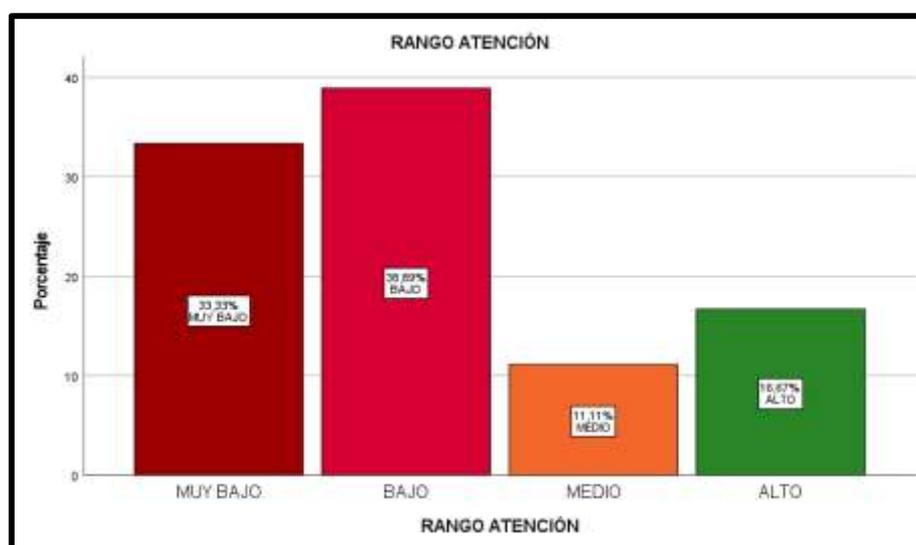


Figura 4. Porcentajes de los niveles de la atención.

Interpretación:

De acuerdo a la Tabla 9 y Figura 4; el 33,33% de estudiantes evaluados alcanzaron un nivel muy bajo, el 38,89 se encontraron en un nivel bajo; y, el 11,11% en un nivel medio, por lo tanto, el 16,67% restante alcanzaron un nivel alto en cuanto el proceso de atención.

6.2 Descripción de la variable la Comprensión Lectora

Objetivo 2: Determinar el nivel de comprensión lectora en sus dimensiones literal, inferencial y crítica de los estudiantes del décimo grado de educación general básica mediante el test de comprensión de lectura de Tapia & Silva.

Tabla 10. Niveles de la comprensión lectora

RANGO COMPRENSIÓN LECTORA				
	Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válido	Muy Bajo	5	27,8	27,8
	Bajo	12	66,7	94,4
	Medio	1	5,6	100,0
Total	18	100,0	100,0	

Nota: Resultados del Test de comprensión de lectura de Tapia & Silva aplicado a los estudiantes del 10mo grado de la Escuela de John F. Kennedy Macará, 2023-2024.

Elaborado por: Maryuri Liceth Sánchez Carcelén.

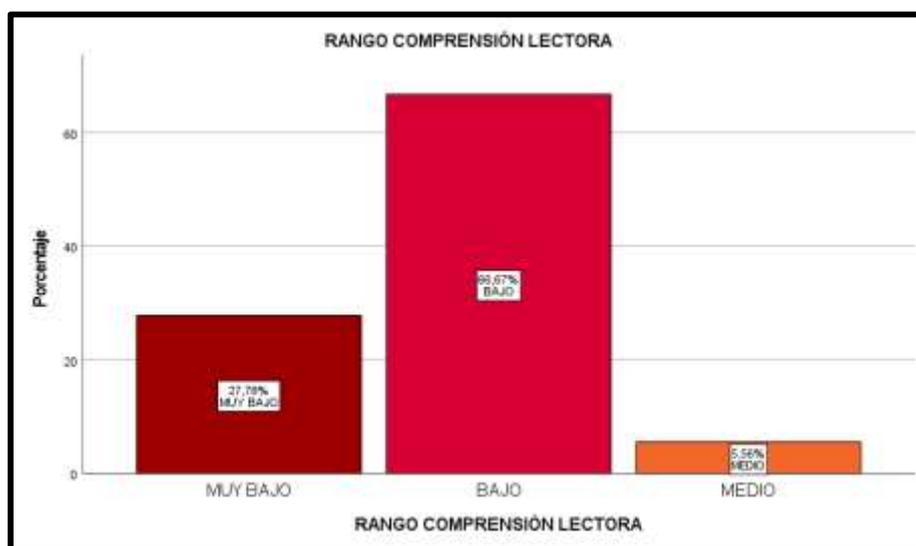


Figura 5. Porcentajes de los niveles de la comprensión lectora

Interpretación:

Considerando los resultados en la Tabla 10 y Figura 5, en relación a la comprensión lectora: el 27,78% de estudiantes se encontraron en un nivel muy bajo, el 66,67% han alcanzado un nivel bajo y el 5,56% restante obtuvieron un nivel medio de comprensión lectora.

Tabla 11. Niveles de comprensión literal.

RANGO COMPRESIÓN LITERAL					
		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válido	Muy Bajo	3	16,7	16,7	16,7
	Bajo	7	38,9	38,9	55,6
	Medio	7	38,9	38,9	94,4
	Alto	1	5,6	5,6	100,0
Total		18	100,0	100,0	

Nota: Resultados del Test de comprensión de lectura de Tapia & Silva aplicado a los estudiantes de 10mo grado de educación básica de la Escuela de John F. Kennedy Macará, 2023-2024.

Elaborado por: Maryuri Liceth Sánchez Carcelén

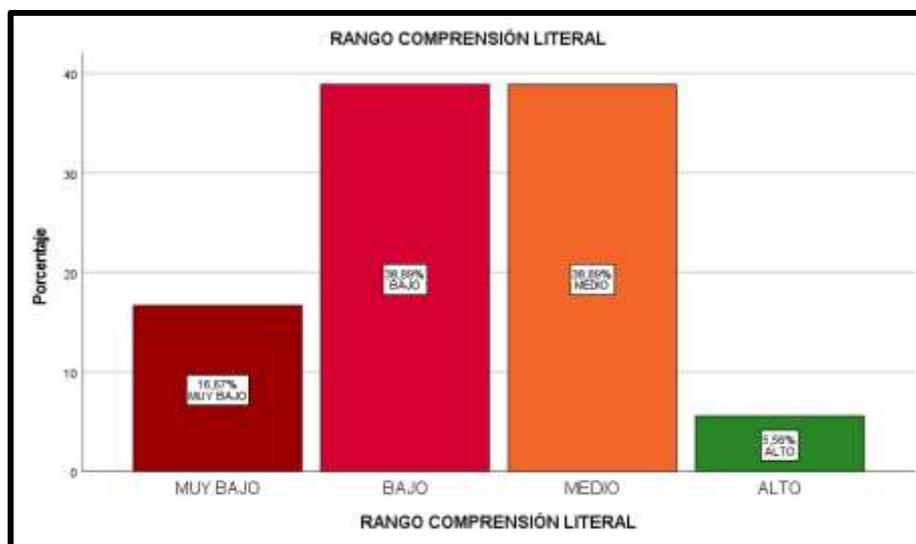


Figura 6. Porcentajes de los niveles de la comprensión literal.

Interpretación

La Tabla 11 y Figura 6, en relación al nivel de comprensión literal: el 16,67% de estudiantes se encontraron en un nivel muy bajo, el 38,89 % han alcanzado un nivel bajo, asimismo como el 38,89% en un nivel medio y el 5,56% restante se ubican en un nivel alto de la comprensión literal.

Tabla 12. Niveles de comprensión inferencial.

RANGO COMPRESIÓN INFERENCIAL					
		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válido	Muy Bajo	8	44,4	44,4	44,4
	Bajo	5	27,8	27,8	72,2

Medio	4	22,2	22,2	94,4
Alto	1	5,6	5,6	100,0
Total	18	100,0	100,0	

Nota: Resultados del Test de comprensión de lectura de Tapia & Silva aplicado a los estudiantes del décimo grado de la Escuela de John F. Kennedy Macará, 2023-2024.

Elaborado por: Maryuri Liceth Sánchez Carcelén.

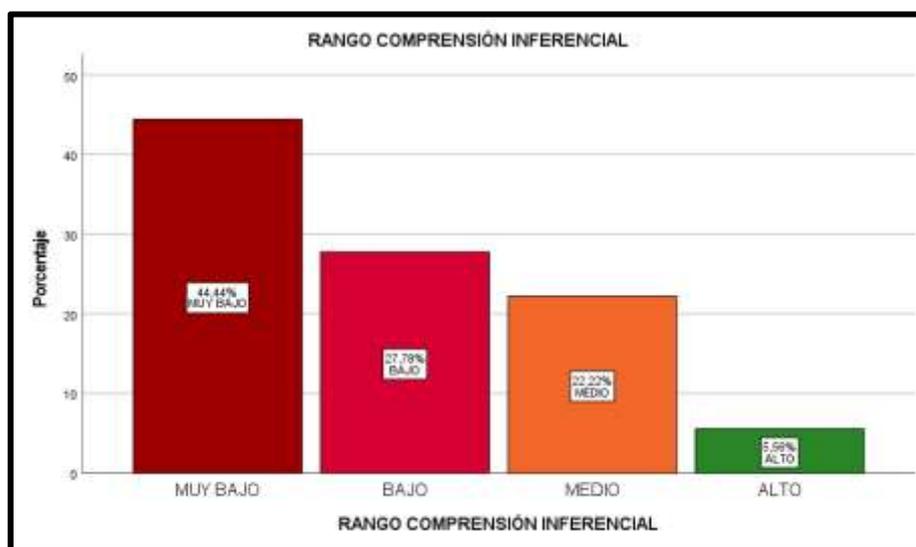


Figura 7. Porcentajes de los niveles de la comprensión inferencial.

Interpretación

En base a la Tabla 12 y Figura 7, respecto al nivel de comprensión inferencial; el 44,44% presentaron un nivel muy bajo, el 27,78% alcanzaron un nivel bajo, el 22,22% llegaron a un nivel medio y el 5,56 % de estudiantes obtuvieron un nivel alto.

Tabla 13. Niveles de la comprensión crítica.

RANGO COMPRENSIÓN CRÍTICA					
		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válido	Muy Bajo	14	77,8	77,8	77,8
	Bajo	4	22,2	22,2	100,0
Total		18	100,0	100,0	

Nota: Resultados del Test de comprensión de lectura de Tapia & Silva aplicado a los estudiantes del décimo grado de la Escuela de John F. Kennedy Macará, 2023-2024.

Elaborado por: Maryuri Liceth Sánchez Carcelén.

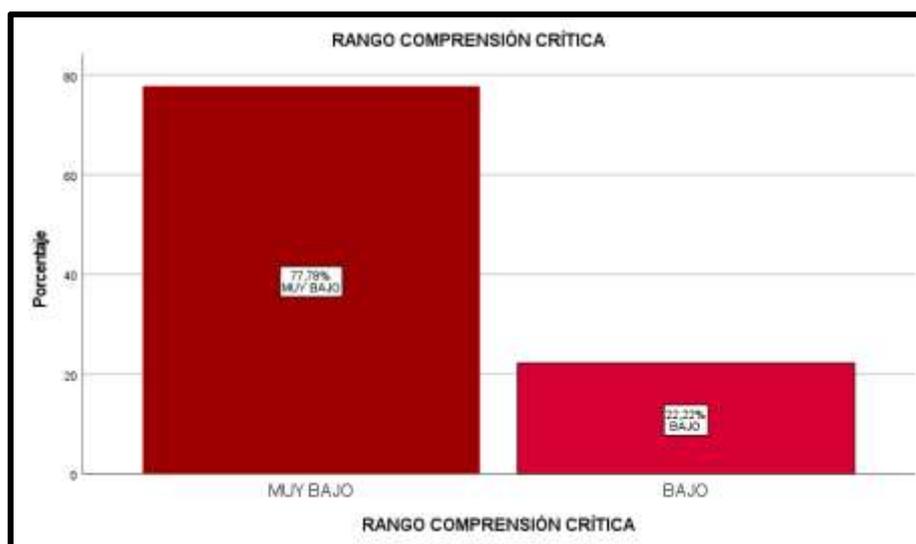


Figura 8. Porcentajes de los niveles de comprensión crítica.

Interpretación

En la Tabla 13 y Figura 8 respecto al nivel de comprensión crítica; el 77,78% presentaron un nivel muy bajo, mientras que el 22,22% alcanzaron un nivel bajo.

6.3 Descripción de la contrastación de correlación de las variables

Objetivo 3: Establecer la relación entre la atención y la comprensión lectora mediante el análisis estadístico de los resultados.

La atención y la comprensión lectora

Tabla 14. Correlación entre la atención y comprensión lectora

		RANGO COMPRENSIÓN LECTORA			Total	
		MUY BAJO	BAJO	MEDIO		
RANGO ATENCIÓN	MUY BAJO	Recuento	3	3	0	6
		% dentro de RANGO ATENCIÓN	50,0%	50,0%	0,0%	100,0%
	BAJO	Recuento	2	5	0	7
		% dentro de RANGO ATENCIÓN	28,6%	71,4%	0,0%	100,0%
	MEDIO	Recuento	0	2	0	2
		% dentro de RANGO ATENCIÓN	0,0%	100,0%	0,0%	100,0%
	ALTO	Recuento	0	2	1	3

		% dentro de RANGO ATENCIÓN	0,0%	66,7%	33,3%	100,0%
Total	Recuento		5	12	1	18
	% dentro de RANGO ATENCIÓN		27,8%	66,7%	5,6%	100,0%
Medidas simétricas						
		Valor	Error estándar asintótico^a	T aproximada^b	Significación n aproximada	
Ordinal por ordinal	Tau-b de Kendall	,472	,155	2,508	,012	
N de casos válidos		18				

Nota: Datos procesados en el IBM SPSS sobre la atención y comprensión lectora de los estudiantes del décimo grado de la Escuela de John F. Kennedy Macará, 2023-2024.

Elaborado por: Maryuri Liceth Sánchez Carcelén

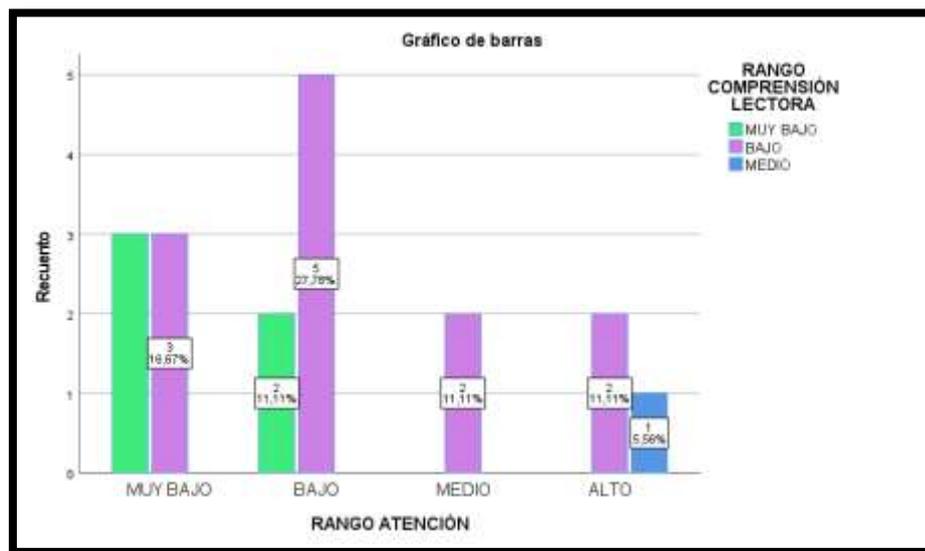


Figura 9. Porcentajes de la tabla cruzada de atención y comprensión lectora

Toma de decisión:

La Tabla 14, muestra que la correlación entre la atención y la comprensión lectora alcanza un valor del Tau-b de Kendall de 0,472. De acuerdo a la tabla de interpretación del Coeficiente de Correlación lineal de Pearson lo sitúa en un rango de +0.11 a + 0.50 señalando que existe una correlación positiva de magnitud media.

Teniendo en cuenta los resultados y mediante el análisis de la estadística inferencial, se acepta la hipótesis alterna de la investigación que si existe una relación estadísticamente

significativa entre la atención y la comprensión lectora en los estudiantes del décimo grado de educación general básica de la Escuela John F. Kennedy.

6.4 Descripción de la propuesta de Intervención Psicopedagógica

Objetivo 4: Diseñar una propuesta de intervención psicopedagógica basada en actividades lúdicas para mejorar la atención y la comprensión lectora.

En base a los resultados obtenidos de la aplicación del test Toulouse – Piéron para la atención y el Test de comprensión de lectura de Tapia & Silva para la comprensión lectora, se estableció la necesidad de diseñar una propuesta de intervención psicopedagógica dirigida a los docentes de la institución que consta de un plan de actividades lúdicas como estrategia psicopedagógica que posibilite mejorar los déficits atencionales y las dificultades de comprensión lectora.

Dentro de la estructura esta propuesta fue fundamentada en las teorías y conceptos de atención y comprensión lectora; para las actividades la atención se diseñan cinco bloques que contienen 7 actividades para la atención focalizada, 9 actividades para la atención selectiva, 9 actividades para la atención sostenida, 6 actividades para la atención dividida y además 9 juegos para mejorar la atención a nivel general. Asimismo, para la comprensión lectora se encuentran diseñados cinco bloques para mejorar la comprensión lectora: 10 actividades para la comprensión literal, 10 actividades para la comprensión inferencial, 10 actividades para la comprensión crítica, 5 sitios web didácticos para trabajar la comprensión lectora y 11 estrategias para desarrollar la comprensión lectora antes, durante y después de la lectura.

Considerando la necesidad que presentan los estudiantes investigados, a continuación, se presenta un breve detalle de los contenidos de la propuesta.

Tabla 15. Estructura de las actividades para la atención.

Variable	Procesos	Actividades
LA ATENCIÓN	Atención Focalizada	• Actividad 1: Iguales o diferentes
		• Actividad 2: Figuras idénticas
		• Actividad 3: Emparejamiento con sombras
		• Actividad 4: El que busca encuentra
		• Actividad 5: Figuras incompletas
		• Actividad 6: Patrón idéntico
		• Actividad 7: Las sombras correctas

Atención Selectiva	<ul style="list-style-type: none"> • Actividad 1: Laberintos • Actividad 2: Encuéntrame si puedes • Actividad 3: Buscando objetos • Actividad 4: Figuras incompletas • Actividad 5: Parejas del mundo • Actividad 6: Colorear mándalas • Actividad 7: Contrastes • Actividad 8: Unir con puntos el dibujo • Actividad 9: Los números a la inversa
Atención Sostenida	<ul style="list-style-type: none"> • Actividad 1: Cuenta los patrones • Actividad 2: Busca el número que falta • Actividad 3: Reconociendo emojis • Actividad 4: Encontrando las vocales- consonantes y sílabas. • Actividad 5: Escribir números en espejo • Actividad 6: Colorear mándalas • Actividad 7: Encontrar las diferencias • Actividad 8: Intrusos • Actividad 9: Rompecabezas
Atención Dividida	<ul style="list-style-type: none"> • Actividad 1: Búsqueda visual • Actividad 2: El tablero de cuadros verdes • Actividad 3: El tablero de los colores • Actividad 4: Encuentra las diferencias y dibújalas • Actividad 5: Crucigramas • Actividad 6: Bingo
Juegos para la atención	<ul style="list-style-type: none"> • Juego N° 1: Dominó • Juego N° 2: El espejo • Juego N° 3: Simón dice • Juego N° 4: Los trileros • Juego N° 5: Los naipes • Juego N° 6: Ajedrez • Juego N° 7: Legos • Juego N° 8: Cubo de Rubik • Juego N° 9: Rummikub

Elaborado por: Maryuri Liceth Sánchez Carcelén.

Tabla 16. Estructura de las actividades para la comprensión lectora.

Variable	Procesos	Actividades
LA COMPRENSIÓN LECTORA	Comprensión Literal	<ul style="list-style-type: none"> • Actividad 1: Tres en raya • Actividad 2: Busca el tesoro • Actividad 3: Adivina el dibujo • Actividad 4: Mi dibujo • Actividad 5: ¿Qué cuento es? • Actividad 6: Adivina el título • Actividad 7: ¡Imagina ya! • Actividad 8: Mini cuentos • Actividad 9: Dramatizando aprendo

	<ul style="list-style-type: none"> • Actividad 10: Identificando personajes
Comprensión Inferencial	<ul style="list-style-type: none"> • Actividad 1: Cambia la historia • Actividad 2: Ordena los textos • Actividad 3: Cuentos con pictogramas • Actividad 4: Interpretemos imágenes • Actividad 5: Completa y gana • Actividad 6: Interpretemos refranes • Actividad 7: El laberinto • Actividad 8: En sus marcas, listos, vamos a aprender • Actividad 9: Sopa de letras • Actividad 10: Crucigramas de cuentos
Comprensión Crítica	<ul style="list-style-type: none"> • Actividad 1: Creando historias • Actividad 2: Historias fabulosas • Actividad 3: Analiza tu canción favorita • Actividad 4: Karaoke • Actividad 5: Mi cómic • Actividad 6: La madeja de lana • Actividad 7: Leyendo aprendo • Actividad 8: Jugando con la ruleta aprendo • Actividad 9: Aprendo con los dados preguntones • Actividad 10: Dominó de adivinanzas
Sitios web didácticos para trabajar la comprensión lectora	<ul style="list-style-type: none"> • Sitio web 1: José aprende • Sitio web 2: Practiquemos con Smartick • Sitio web 3: Juegos infantiles bosque de fantasías • Sitio web 4: Aula PT • Sitio web 5: Orientación Andújar
Estrategias para desarrollar la comprensión lectora	<ul style="list-style-type: none"> • Antes de la lectura: • Lluvia de ideas • Preguntas iniciales • Dibuja antes de.... • Durante la lectura: • Que sigue... • Formular preguntas • Subrayar • Después de leer: • Secuencias • Idea principal • A dibujar... • Elaborar resúmenes • Mapas conceptuales

Elaborado por: Maryuri Liceth Sánchez Carcelén.

7. Discusión

En esta fase, se tiene como objetivo analizar e interpretar los resultados previamente obtenidos y se procede a realizar la discusión de los mismos mediante la contrastación de información con otras investigaciones y proporcionar un respaldo científico a la presente investigación.

En el presente Trabajo de Integración curricular denominado: La atención y la comprensión lectora en estudiantes del décimo grado de educación general básica de la Escuela John F. Kennedy, cantón Macará, 2023 – 2024, en función del **primer objetivo** que está dirigido a, identificar el nivel de atención de los estudiantes del décimo grado de educación general básica mediante el Test Toulouse – Pieron, los resultados obtenidos revelan que un 33,33% de evaluados se encuentran en un nivel muy bajo, el 38,89% obtuvieron un nivel bajo, el 11,11% alcanzaron un nivel medio, por lo tanto, el 16,67% alcanzaron a un nivel alto. Estos hallazgos indican que la mayoría de los estudiantes evaluados muestran niveles bajos de atención. Al respecto la teoría de Broadbent (1985) considera que la atención selecciona la información en estadios relativamente tempranos del procedimiento, antes de identificarla y otorgarle un significado, por lo tanto estos resultados obtenidos se traducen en dificultades para mantener un enfoque selectivo en las tareas e inhibir estímulos irrelevantes, lo cual hace que los estudiantes se encuentran en este nivel mismo que no es adecuado para el grado escolar que cursan mostrando un desempeño desfavorable para registrar, procesar, recuperar y retener información. Frente estos resultados encontrados se considera el (Dávila & Celimira, 2019) quienes en su investigación, sobre Programa de gimnasia cerebral para mejorar la atención en estudiantes; mediante el objetivo de determinar el nivel de atención señala luego de la aplicación del test Toulouse – Piéron a los participantes evaluados, los resultados obtenidos donde: el 89,3% de los estudiantes se encuentran en un nivel bajo de atención, el 10,7% obtienen un nivel medio, sin embargo ningún estudiante alcanza el nivel alto de la atención (p. 44). En contraste con esta investigación se entiende que existe la predominancia de estudiantes con niveles bajos en la atención al momento de realizar tareas asignadas lo cual puede entenderse como una limitación en el proceso de aprendizaje significativo. No obstante, la presencia de estos niveles bajos puede generar dificultades para mantener la atención en las tareas escolares y para procesar la información de manera efectiva. Es esencial destacar que las limitaciones en la atención podrían deberse a varios factores como la distracción, la fatiga, la falta de interés en el material o la falta motivacional al realizar una actividad. En relación a estos resultados en el presente trabajo de integración curricular se incluye una propuesta para hacer frente a esta

problemática de los niveles bajos de atención que presentan los estudiantes de la escuela John F. Kennedy del décimo grado.

Continuando con el análisis de los resultados del **segundo objetivo**, centrado en determinar el nivel de comprensión lectora en sus dimensiones literal, inferencial y crítico de los estudiantes del décimo grado mediante el test de comprensión de lectura de Tapia & Silva, se encuentra que: el 27,8% de estudiantes muestran nivel muy bajo, el 66,7% en un nivel bajo y el 6,6% obtuvieron un nivel medio en lo que respecta a la comprensión lectora. Es importante mencionar que dentro de los niveles implicados en la comprensión lectora se descubrió que en la **comprensión literal** el 16,7% de estudiantes se encuentran un nivel muy bajo, el 38,9% en un nivel bajo, el 38,9% en un nivel medio y el 5,6% en un nivel alto. Respecto a la **comprensión inferencial** el 44,4% de los estudiantes obtuvieron un nivel muy bajo, el 27,8% nivel bajo, el 22,2% en un nivel medio y el 5,6% se encuentran en un nivel alto. Finalmente en cuanto al nivel de **comprensión crítica** los estudiantes están con un; 77,8% en el nivel Muy bajo y el 22,2% en un nivel bajo. Esto significa que existe un porcentaje considerable de estudiantes con niveles bajos y muy bajos de comprensión lectora esto implica que los estudiantes tienen dificultades para entender textos complejos, extraer información y realizar análisis, permitiendo aseverar que existe una deficiente práctica de la lectura, pobreza de vocabulario y deficiencias en la decodificación de información. Dicho esto Cassany (2005) y Solé (2001) mencionan que los estudiantes pueden mostrar bajos niveles de comprensión lectora por diversas razones y pueden atribuirse a una combinación de factores, que van desde la falta de las microhabilidades y estrategias de lectura hasta la falta de motivación y práctica, así como la desconexión con el contenido y limitaciones en la enseñanza. Estos resultados aportan como punto de partida para implementar acciones con la finalidad de mejorar la comprensión lectora.

Bajo esta perspectiva existe una investigación realizada por (Pomahuacre, 2019) titulada comprensión lectora en estudiantes de segundo grado de secundaria de una institución educativa pública del Callao, cuyo objetivo es determinar el nivel de comprensión lectora en estudiantes de segundo grado de secundaria, mediante la aplicación del Test de comprensión de Lectura de Violeta Tapia y Maritza Silva a una población de 150 estudiantes, los resultados obtenidos en cuanto la **comprensión lectora** demuestran que el 2,8% de estudiantes se encuentran en un nivel muy alto, el 14,8% en un nivel alto, el 38,0% en un nivel medio, el 38,9% en un nivel bajo y el 6,5% estaban en un nivel muy bajo; respecto a los resultados de la **comprensión literal** el 4,6% de estudiantes están en un nivel muy alto, el 12,0% en un nivel alto, el 37,0% en un

nivel medio, el 25% en un nivel bajo y el 21,3% obtuvieron un nivel muy bajo. Respecto a la **comprensión inferencial** los estudiantes demostraron que el 1,9% se encuentran en un nivel muy alto, el 13,9% en un nivel alto, el 55,6% en un nivel medio, el 25,0% están en un nivel bajo y el 3,7% restante en un nivel muy bajo. Por último, en la **comprensión crítica** el 3,7% de estudiantes están en un nivel muy alto, el 8,3% en un nivel alto; el 38,0% en un nivel medio, el 25,0% representan el nivel bajo y el otro 25% restante en un nivel muy bajo (p. 43). Es indiscutible que lo obtenido en la investigación demuestra un desempeño general bajo en la evaluación de la comprensión lectora y sus niveles implicados. Estos resultados son coherentes y similares a los datos obtenidos en el presente proyecto de integración curricular; la presencia de estos resultados demuestran varias implicaciones negativas en el desempeño académico de los estudiantes afectando de manera directa la calidad de aprendizaje, en la cual los estudiantes pueden demostrar estos niveles debido a la influencia de algunos factores como la falta de práctica de lectura, carencia de estrategias de comprensión, falta de motivación o interés en el contenido, entre otros. Es ahí que a partir de la identificación de estas necesidades surge la necesidad de fortalecer y mejorar la habilidad de la comprensión lectora en los estudiantes en donde los educadores diseñen intervenciones y apoyos específicos para mejorar la comprensión lectora, permitiéndoles así entender, interpretar y comprender significados de libros o textos leídos, como también reflexionar y tener un pensamiento más crítico.

Así mismo se realiza el análisis del tercer objetivo, planteado para establecer la relación entre la atención y la comprensión lectora, mediante el análisis estadístico de los resultados. Los resultados señalan que la atención como variable independiente se correlaciona con la variable dependiente alcanza un valor del Tau-b de Kendall de ,472 que de acuerdo al Coeficiente de correlación Pearson indica una correlación positiva de magnitud media entre ambas variables. Estos resultados sugieren que mejorar la atención podría contribuir positivamente a la mejora de comprensión lectora en este grupo de estudiantes. Por lo tanto, en base a los resultados mediante la estadística inferencial, se acepta la hipótesis alterna (H_a) de la investigación y se rechaza la hipótesis nula, es decir que si existe una relación estadísticamente significativa entre la atención y la comprensión lectora.

Bajo la misma línea, estos resultados son corroborados mediante una investigación de Lema & Reino (2020) titulada “Déficit de atención y la comprensión lectora en la Unidad Educativa Riobamba” la cual tuvo como objetivo determinar la relación entre el déficit de atención y la comprensión lectora en los estudiantes de los sextos años de Educación General Básica paralelos “A, B, C” de la Unidad Educativa “Riobamba”, mediante la aplicación del

Test D2 y el Test de análisis de lectoescritura; los resultados obtenidos de acuerdo al SPSS con una correlación de Pearson como P valor de ,020 consideran que existe una relación estadísticamente significativa entre las variables de estudio es decir que a mayor nivel de atención mayor comprensión lectora (p.26). Asimismo, para los autores Nuñez, Ramírez, Sandoval y Torres (2017) mediante una investigación denominada “Relación que existe entre la atención y el nivel de comprensión lectora”, misma que tuvo como objetivo determinar la relación entre la atención y el nivel de comprensión lectora en los niños de 4º grado, con la aplicación del Test Caras y una prueba para medir el nivel de comprensión lectora elaborado por las investigadoras a una población de 45 estudiantes, los resultados obtenidos demuestran que si existe una relación significativa entre la atención y el nivel de comprensión lectora, mediante la prueba estadística T de Student a un nivel de significancia del 5% (p.5). Con los resultados obtenidos de las investigaciones anteriores y la del presente trabajo de integración curricular, se da a conocer si existe relación entre la atención y la comprensión lectora. Además, se entiende que la atención es un proceso fundamental para el procesamiento de la información misma que es la encargada de seleccionar y focalizar estímulos relevantes. Por lo tanto, si el nivel de atención es eficiente, los estudiantes pueden retener y procesar mejor la información que se encuentran en los libros facilitando así la comprensión lectora. Asimismo, se entiende que la atención es fundamental para un mejor aprendizaje en la comprensión lectora porque permite a los estudiantes mantener el enfoque en el texto, comprenderlo más profundamente y aplicar estrategias de comprensión mientras leen. De igual forma, gracias a la relación de estos dos procesos surgen interrogantes: ¿Cómo se puede mejorar el proceso de la atención y la comprensión lectora para un mejor desempeño académico?, ¿Qué tipos de estrategias o actividades pedagógicas específicas potencian estos procesos? Es aquí donde, se destaca la importancia de abordar no solo el proceso de la comprensión lectora, sino también mejorar el proceso de la atención en los estudiantes, por ello, estas interrogantes sirven como punto de partida para diseñar una propuesta de intervención psicopedagógica dirigida a los docentes que permita mejorar estos procesos en los estudiantes.

Finalmente, en cuanto al **cuarto objetivo** encaminado a diseñar una propuesta de intervención psicopedagógica basada en actividades lúdicas para mejorar la atención y la comprensión lectora, en base a los datos obtenidos de la aplicación del Test Toulouse – Piéron y el Test de comprensión de Lectura de Violeta & Tapia, se establece la necesidad de diseñar una propuesta de intervención psicopedagógica basada en actividades lúdicas que permitan mejorar el proceso de la atención y la comprensión lectora, considerando la necesidad que

presentan los mismos. En este sentido, tomando en consideración la literatura y los resultados obtenidos se diseña una propuesta de intervención psicopedagógica dirigida al docente como un apoyo pedagógico; para mejorar la atención de los estudiantes se diseña un plan de actividades estructuradas en cinco bloques que contienen 7 actividades para la atención focalizada, 9 actividades para la atención selectiva, 9 actividades para la atención sostenida, 6 actividades para la atención dividida y además 9 juegos para mejorar la atención a nivel general. Asimismo, para la comprensión lectora se encuentran actividades diseñadas en cinco bloques: 10 actividades para la comprensión literal, 10 actividades para la comprensión inferencial, 10 actividades para la comprensión crítica, 5 sitios web didácticos para trabajar la comprensión lectora y 11 estrategias para desarrollar la comprensión lectora antes, durante y después de la lectura.

Cabe indicar que estas actividades están fundamentadas en teorías tanto de la atención como de la comprensión lectora, por ello, esta propuesta de intervención para mejorar la atención se basa en la teoría del filtro de Broadbent (1985) quien menciona que es una teoría de selección temprana y considera que la atención selecciona la información en estadios relativamente tempranos, además indica que dentro de la selección temprana el procesamiento de la información se inicia extrayendo las características visuales básicas, tales como la forma, la orientación o el color de los ítems que se nos exponen en una tarea a estimular. Asimismo, según el modelo de Broadbent y otros teóricos de la atención, en relación a las actividades diseñadas para mejorar la atención deben seguir algunos principios y estrategias entre ellas: la reducción de la carga cognitiva, la focalización de la atención, la práctica de la atención sostenida, la estimulación sensorial, el feedback inmediato, la variedad y novedad, el entrenamiento de técnicas de manejo de distracciones y la gradualidad y progresión de las actividades. Por lo tanto, se puede asegurar que cada una de las actividades y juegos planteados en la propuesta de intervención están diseñadas con algunas de las características antes mencionadas que permiten el cumplimiento de los principios y estrategias propuestos por Broadbent para mejorar la atención.

Seguidamente, la propuesta para mejorar la comprensión lectora se complementa en base a teoría de Solé y Cassany. Al respecto Cassany (2005), explica que la comprensión lectora es un proceso global y propuesta se basa en trabajar nueve microhabilidades por separado para obtener gran habilidad a la hora de comprender todo aquello que leamos, entre ellas están la: percepción, memoria, anticipación, lectura rápida y lectura atenta, inferencia, ideas principales, estructura y forma, leer entre líneas y la autoevaluación. Asimismo, Solé (2001) sostiene que

enseñar a leer no es absolutamente fácil, la lectura es un proceso complejo que requiere una intervención: Antes, Durante y Después de la lectura, además de estos tres momentos que nos expone Solé es importante mencionar que en el proceso de la lectura, realizamos una serie de actividades denominadas estrategias que generalmente ejecutamos de forma inconsciente que nos permiten interactuar con el texto y finalmente comprenderlo; es necesario añadir que esta autora propone que la comprensión lectora puede entenderse en tres niveles de comprensión: literal, inferencial y crítica. Dicho esto, las actividades diseñadas en la propuesta de intervención psicopedagógica para mejorar la comprensión lectora cuentan con cada una de las características que proponen los autores y de igual forma su contenido está basado para dar cumplimiento a cada una de las microhabilidades en las actividades que se encuentran clasificadas según los niveles de comprensión y además se brinda estrategias para intervenir en los tres momentos de la lectura.

Es así que, a través de la propuesta de intervención psicopedagógica dirigida a los docentes para mejorar la atención y comprensión lectora en los estudiantes se desea en un futuro sea implementada con la finalidad de ver resultados óptimos y comprobar si las actividades, juegos, sitios webs y estrategias propuestas en la misma ayudaron a mejorar y a la vez estimular estos procesos en los estudiantes para alcanzar aprendizajes significativos, de igual forma cada una de las actividades propuestas están diseñadas para ser implementadas desde edades tempranas e incluso pueden ser modificadas acorde al grado escolar que desee el docente implementarlas.

8. Conclusiones

De acuerdo a los resultados obtenidos, analizados e interpretados durante el desarrollo del Trabajo de Integración Curricular se concluye que:

- Mediante los resultados obtenidos tras la aplicación del test Toulouse – Piéron los estudiantes investigados alcanzan un nivel bajo en el proceso de la atención, lo cual se traduce en dificultades para enfocarse en la información relevante, mayor distracción por estímulos irrelevantes, menor retención de la información y dificultades para realizar tareas múltiples las cuales pueden afectar negativamente su desempeño académico y su capacidad para aprender y recordar nueva información.
- En los resultados obtenidos tras la aplicación del test de comprensión lectora la mayoría de los evaluados se encuentran en un nivel bajo, lo cual se concluye que estos estudiantes indican muestran estos bajos niveles de comprensión lectora por diversas razones y pueden atribuirse a una combinación de factores, que van desde la falta de habilidades y estrategias de lectura hasta la falta de motivación y práctica, así como la desconexión con el contenido y limitaciones en la enseñanza.
- Existe una correlación positiva de magnitud media entre la atención y la comprensión lectora; por lo tanto, se rechaza la hipótesis nula, y se acepta la hipótesis alterna que dice: existe una relación estadísticamente significativa entre la atención y la comprensión lectora en los estudiantes del décimo grado. En la cual se comprueba que si existe una relación estadísticamente significativa entre la atención y la comprensión lectora alcanzando un valor del Tau-b de Kendall de ,472 que de acuerdo al Coeficiente de correlación Pearson indica una correlación positiva de magnitud media entre ambas variables, esta magnitud indica cuán fuerte es la relación entre las variables, esto sugiere que las dos variables están relacionadas, pero hay espacio para que otros factores puedan influir en sus valores.
- Con la finalidad de ayudar y beneficiar a los estudiantes de la Escuela John F. Kennedy del cantón Macará, se ha desarrollado una propuesta de intervención psicopedagógica dirigida a los docentes de la institución misma que sirve como apoyo didáctico y estrategia pedagógica misma que pretende fortalecer los procesos atencionales y mejorar los niveles de comprensión lectora, el diseño está estructurado y fundamentado en base a los principios y estrategias propuestos por

Broadbent para el proceso de atención, la teoría de Cassany y Solé para enfrentar y dar solución a los problemas de comprensión lectora con el apoyo de estrategias lúdicas, material didáctico, fichas pedagógicas, juegos, y sitios web educativos.

9. Recomendaciones

- Se sugiere a las autoridades de la Escuela de educación general básica John F. Kennedy que consideren oportuna la implementación de programas de mejora o capacitaciones para los docentes con el fin de mejorar y fomentar el buen desarrollo de la atención y la mejora de la comprensión lectora, mediante actividades lúdicas y juegos para la atención, y para la comprensión lectora mediante actividades lúdicas con material pedagógico, juegos de roles, sitios webs y estrategias para trabajar los tres momentos de la lectura.
- Se recomienda a la dirección de la Escuela John F. Kennedy planificar programas de capacitación docente sobre el manejo de los problemas de aprendizaje como la lectura y escritura entrenado en técnicas y estrategias apropiadas desde la pedagogía, que permitan desarrollar habilidades lectoras de: nombrar a las nueve microhabilidades: en los tres momentos de la lectura.
- Socializar la propuesta de intervención psicopedagógica denominada “La magia de atender para leer y comprender” con la finalidad de revisarla, mejorarla y/o realizar adaptaciones al currículo de tal manera que sea un apoyo pedagógico para el docente.
- A los estudiantes del último ciclo de la carrera de psicopedagogía consideren este trabajo de integración curricular en el que se plantea una propuesta de intervención psicopedagógica para mejorar la atención y la comprensión lectora con el fin de ser aplicada, evaluada tanto el procedimiento, metodología, materiales y fichas de evaluación y confirmar su validez al lograr el objetivo propuesto.

10. Bibliografía

- Anchapaxi, E., & Changuán, A. (2021). *Incidencia de actividades lúdicas en la atención sostenida en clases online en los estudiantes de Básica Media y Básica Superior de la Unidad Educativa "Sucre N°1", en la ciudad de Tulcán. Propuesta Alternativa*. Tulcán: Repositorio Institucional de la Universidad de las Fuerzas Armadas ESPE. Obtenido de <https://repositorio.espe.edu.ec/bitstream/21000/23622/1/T-ESPE-044246.pdf>
- Añaños, E. (1999). *PSICOLOGIA DE LA ATENCION Y DE LA PERCEPCION*. Barcelona: Servei de Publicacions de la Universitat Autònoma de Barcelona. Obtenido de <https://psb012.files.wordpress.com/2013/05/upla-atencic3b3n.pdf>
- Aucapiña, M. (2018). *Nivel de atención y comprensión lectora de los estudiantes de tercer año de EGB de la Escuela Fiscal "Manuel Abad" de la ciudad de Quito*. Quito: Repositorio Institucional de la Universidad Central del Ecuador. Obtenido de <https://www.dspace.uce.edu.ec/flip/?pdf=https://www.dspace.uce.edu.ec/server/api/core/bitstreams/94b03eb4-4ad3-4c7a-9438-bb261f100aad/content>
- Bisquerra, R. (2006). *Modelos de orientación psicopedagógica*. (Quinta ed.). España: Wolters Kluwer.
- Bravo, P. (2023). *Los juegos cognitivos y la atención en los niños de 4 a 5 años del Centro de Educación Inicial José Miguel García Moreno de la ciudad de Loja, periodo 2022-2023*. Loja: Repositorio Institucional de la Universidad Nacional de Loja. Obtenido de https://dspace.unl.edu.ec/jspui/bitstream/123456789/28190/1/PaulaStefania_BravoCuenca.pdf
- Briceno, G. (2021). *Errores específicos en lectura y escritura: dificultades en el proceso lectoescritor*. Obtenido de AUCAL Business School: <https://www.aucal.edu/blog/servicios-sociales-comunidad/errores-especificos-en-lectura-y-escritura-dificultades-en-el-proceso-lectoescritor/>
- Broadbent, D. (1985). *Perception and Communication*. Oxford, England: Pergamon Press. Obtenido de Colegio de Psicólogos: <https://colegiodepsicologossj.com.ar/donald-broadbent-aportes-a-la-psicologia-cognitiva/?shared=false>
- Camargo, G., Montenegro, R., Maldonado, S., & Magzul, J. (2016). *Aprendizaje de la lectoescritura*. Guatemala: MINEDUC Misnisterio de Educación de Guatemala.

Obtenido de http://www.usaidlea.org/images/APRENDIZAJE_DE_LA_LECTOESCRITURA.pdf

Campos, J. (2021). *La actividad Lúdica*. Obtenido de Principios básicos del uso del juego como estrategia pedagógica: <https://www.svdeportes.net/principios-basicos-del-uso-del-juego-como-estrategia-pedagogica/#:~:text=La%20actividad%20l%C3%BAdica%20favorece%20en,la%20capacidad%20de%20su%20pensamiento.>

Cañaz, B. (2015). *IMPORTANCIA DEL JUEGO EN EL PROCESO DE LECTOESCRITURA DE NIÑOS DE 6 A 7 AÑOS*. Ecuador: Universidad de los Hemisferios. Obtenido de <https://backspace.uhemisferios.edu.ec/server/api/core/bitstreams/cf0653a1-aafb-4f84-9fad-df6417929c91/content>

Carrascal, L., & Ordoñez, D. (2020). *Interés para mejorar la falta de atención en el aula de clases*. Obtenido de Factores que influyen en la falta de atención que presentan en los niños de 2° A de la Institución Educativa Escuela Normal Superior Ocaña sede el Llano, y que afectan en el proceso de enseñanza - aprendizaje.: <https://www.enso.edu.co/biblionline/archivos/3275.pdf>

Carrasco, S. (2009). *Metodología de la investigación científica*. Lima: Editorial San Marcos.

Cassany, D. (2005). *Enseñar Lengua*. España: GRAO.

Cervantes, R., Pérez, J., & Alanís, M. (2017). NIVELES DE COMPRENSIÓN LECTORA. *Revista Internacional de Ciencias Sociales y Humanidades, SOCIOTAM*, 73-114. Obtenido de <https://www.redalyc.org/pdf/654/65456039005.pdf>

Contreras, M. (2022). *“La atención y comprensión de textos en los estudiantes del 5to grado de educación primaria – Chimbote”*. Chimbote - Peru: Repositorio Institucional de la Universidad César Vallejo. Obtenido de https://repositorio.ucv.edu.pe/bitstream/handle/20.500.12692/84534/Contreras_SMJ-SD.pdf?sequence=1&isAllowed=y

Cuervo, M., & Quijano, M. (2008). Las alteraciones de la atención y su rehabilitación en trauma craneoencefálico. *Pensamiento Psicológico*, 4(11), 167-181. Obtenido de <https://www.redalyc.org/pdf/801/80111671011.pdf>

- Dávila, V., & Celimira, L. (2019). *PROGRAMA DE GIMNASIA CEREBRAL PARA MEJORAR LA ATENCIÓN EN ESTUDIANTES DEL NIVEL PRIMARIO DE UNA INSTITUCIÓN EDUCATIVA PRIVADA DE CHICLAYO*. Pimentel - Perú: Repositorio Institucional de la Universidad Señor de Sipán. Obtenido de <https://repositorio.uss.edu.pe/bitstream/handle/20.500.12802/6871/D%C3%A1vila%20Vidarte%2C%20Lilian%20Deifilia%20Celmira.pdf?sequence=1&isAllowed=y>
- Duke, N., & Pearson, P. (2002). *Effective practices for developing reading comprehension*. Samuels.
- Duke, N., & Pearson, P. (2002). Effective practices for developing reading comprehension. En N. Duke, & P. Pearson, *Effective practices for developing reading comprehension*. (Tercera ed., págs. 205-242). Samuels.
- Espejo, C. (2023). *Método Montessori: una manera diferente de fortalecer la atención en el tercer grado de Educación General Básica*. Loja: Repositorio Institucional de la Universidad Nacional de Loja. Obtenido de https://dspace.unl.edu.ec/jspui/bitstream/123456789/28024/1/ClaudiaNicoll_EspejoGalv%C3%A1n.pdf
- Espinal, K. (2020). *COMPRESIÓN LECTORA E INTELIGENCIA EN ADOLESCENTES DE UNA INSTITUCIÓN EDUCATIVA DE LIMA ESTE*. Lima - Perú: Repositorio Académico USMP. Obtenido de https://repositorio.usmp.edu.pe/bitstream/handle/20.500.12727/11044/ESPINAL_MKR.pdf?sequence=1&isAllowed=y
- Fabian, A. (2020). *Modelos Teóricos de la atención*. Lima: Repositorio de la Universidad César Vallejo.
- Flores, S., & Mayuri, M. (2020). *ATENCIÓN Y COMPRESIÓN LECTORA EN ESTUDIANTES DE PRIMERO Y SEGUNDO GRADO DE PRIMARIA DE UNA INSTITUCIÓN EDUCATIVA PARROQUIAL DE VILLA EL SALVADOR*. Perú: Repositorio Institucional de la Universidad Marcelino Champagnat. Obtenido de https://repositorio.umch.edu.pe/bitstream/handle/20.500.14231/3266/88.Flores%20y%20Mayuri_Tesis_Licenciatura_2020.pdf?sequence=1&isAllowed=y
- Gago, R. (2021). *La comprensión lectora y su incidencia en el rendimiento escolar en los niños de 6° Grado*. Mendoza, Luján - Argentina: Repositorio Institucional de la Pontificia

Universidad Católica Argentina “Santa María de los Buenos Aires”. Obtenido de <https://repositorio.uca.edu.ar/bitstream/123456789/12342/1/compreesion-lectora-incidencia-rendimiento.pdf>

Gamboa, M. (2017). *DESARROLLO DE LA COMPRESIÓN LECTORA UTILIZANDO ESTRATEGIAS DE SOLÉ*. Lima: Repositorio de la Universidad Peruana Cayetano Heredia. Obtenido de https://repositorio.upch.edu.pe/bitstream/handle/20.500.12866/3717/Desarrollo_GamboaPulido_Maria.pdf?sequence=1&isAllowed=y#:~:text=Es%20un%20proceso%20que%20implica,no%20son%20de%20su%20inter%20C3%A9s.

García, A., Martínez, B., & Ramírez, C. (2020). Impacto de la intervención psicopedagógica en el rendimiento académico de los estudiantes. *Revista de Educación*, 123 - 145.

García, J. (2004). *AMBIENTES CON RECURSOS TECNOLÓGICOS*. Costa Rica: EUNED.

Gómez, A. (2019). Enfoques constructivistas en el ámbito de la intervención psicopedagógica. *Revista*, 105 - 118.

Gómez, C. (2016). *¿Qué es la atención?* Obtenido de Hablemos de Neurociencia: <https://hablemosdeneurociencia.com/atencion/#:~:text=Entre%20estas%20definicione>

González, A. (2022). *ESTRATEGIAS METODOLÓGICAS Y LA COMPRESIÓN LECTORA EN EL OCTAVO GRADO DE LA UNIDAD EDUCATIVA INTERCULTURAL BILINGÜE “TUPAK YUPANKI”, CANTÓN SARAGURO, PERIODO 2021-2022*. Loja: Repositorio Institucional de la Universidad Nacional de Loja. Obtenido de https://dspace.unl.edu.ec/jspui/bitstream/123456789/25530/1/AndreaAnabel_GonzalezMorocho.pdf

González, L. (2019). La comprensión lectora y su importancia para estudiantes de la Universidad Mundo Maya, campus Campeche. *Revista Electrónica Gestión de las Personas y Tecnología.*, 33 - 38. Obtenido de <https://www.redalyc.org/jatsRepo/4778/477865646004/477865646004.pdf>

González, M. (2019). Evaluación e intervención psicopedagógica: perspectivas y retos. *Revista de Educación*, 66 -88.

- González, P., Álvarez, L., Nuñez, J., González, J., Roces, C., & González, S. (1999). Atención y Activación. *Dialnet*, 21-37. Obtenido de <https://dialnet.unirioja.es/descarga/articulo/45444.pdf>
- Hernández, R., Fernández, C., & Baptista, M. d. (2014). *Metodología de la Investigación*. México: Mc Graw Hill Education.
- Johnson, A. (2017). Assessment in psychoeducational intervention. *Journal of Psychoeducational Assessment*, 125 -134.
- Juarez, A. (2021). *Actividades lúdicas para mejorar la comprensión lectora de los niños de inicial de la I.E N°826 Maraypampa – Piura*. Piura - Perú: Repositorio Institucional de la Universidad César Vallejo. Obtenido de https://repositorio.ucv.edu.pe/bitstream/handle/20.500.12692/67514/Juarez_GAE-SD.pdf?sequence=1&isAllowed=y
- Kauffman, J., Hallahan, D., & Pullen, P. (2018). *Exceptional learners: An introduction to special education*. Pearson.
- Lema, J., & Reino, J. (2020). *DÉFICIT DE ATENCIÓN Y LA COMPRENSIÓN LECTORA EN LA UNIDAD EDUCATIVA “RIOBAMBA”, PERIODO ABRIL – AGOSTO 2019*. Riobamba - Ecuador: Repositorio Institucional de la Universidad Nacional de Chimborazo. Obtenido de <http://dspace.unach.edu.ec/bitstream/51000/6682/1/UNACH-EC-FCEHT-TG-P.EDUC-2020-000038.pdf>
- Lema, P. (2020). *ESTRATEGIAS PARA EL DESARROLLO DE LA COMPRENSIÓN LECTORA*. Latacunga - Ecuador: Repositorio Institucional de la Universidad Técnica de Cotopaxi. Obtenido de <https://repositorio.utc.edu.ec/bitstream/27000/7328/1/MUTC-000784.pdf>
- Loján, C. (2020). *PROGRAMA DE INTERVENCIÓN PSICOPEDAGÓGICA PARA FORTALECER LA COMPRENSIÓN LECTORA EN ESTUDIANTES DE QUINTO GRADO DE EDUCACIÓN BÁSICA PARALELO B, DE LA UNIDAD EDUCATIVA PARTICULAR SANTA MARIANA DE JESÚS, 2019 – 2020*. Loja: Repositorio Institucional de la Universidad Nacional de Loja. Obtenido de <https://dspace.unl.edu.ec/jspui/bitstream/123456789/23674/1/TESIS%20CARLOS%20DIEGO%20LOJAN%20PAZ-signed-signed.pdf>

- Lomas, A. (2009). *La importancia de la comprensión lectora para un buen aprendizaje*. México: Repositorio Institucional de la Universidad Pedagógica Nacional. Obtenido de <http://200.23.113.51/pdf/26313.pdf>
- Londoño, L. (2009). *La atención: un proceso psicológico básico*. Obtenido de Academia: <https://dspace.uib.es/xmlui/bitstream/handle/11201/150730/555786.pdf?sequence=1&isAllowed=y>
- López, M. (2018). Intervención psicopedagógica: un enfoque holístico para el desarrollo académico y. *Revista de Psicopedagogía*, 67 - 82.
- Lúpon, M., Torrents, A., & Quevedo, L. (2012). *Apuntes de psicología en atención visual, Procesos cognitivos básicos*. Barcelona: Barcelona Tech.
- Machado, M., Márquez, A., & Acosta, R. (2021). Consideraciones Teóricas sobre la concentración de la atención en educadores. *Revista de Educación y Desarrollo*, 75-81. Obtenido de https://www.cucs.udg.mx/revistas/edu_desarrollo/antiores/59/59_Machado.pdf
- Martínez, L. (2018). El aprendizaje sociohistórico y su aplicación en la intervención psicopedagógica. *Revista de Educación*, 67 - 82.
- Martínez, M., Gama, J., Sánchez, C., & Ruíz, U. (2020). La atención y memoria en estudiantes con baja comprensión lectora. *Revista RedCA*, 54 - 65. Obtenido de <https://revistaredca.uaemex.mx/article/view/14701/11087>
- Martínez, R. (2020). *Evaluación psicopedagógica: fundamentos y estrategias*. Buenos Aires: Paidós.
- Meza, G. (2021). *La atención y la comprensión lectora en los estudiantes del sexto grado de Primaria de la Institución Educativa Domingo Mandamiento Sipán de Hualmay*. Huacho - Perú: Repositorio Institucional de la Universidad Nacional José Faustino Sánchez Carrión. Obtenido de <https://repositorio.unjfsc.edu.pe/bitstream/handle/20.500.14067/5112/GABY%20BETTY%20MEZA%20MELGAREJO.pdf?sequence=1&isAllowed=y>
- Ministerio de Educación. (2013). *Normas constitucionales Constitución de la República del Ecuador*. Quito - Ecuador: Ministerio de Educación. Obtenido de

https://educacion.gob.ec/wp-content/uploads/downloads/2014/01/TRANSP-NORMAS_CONSTITUCIONALES.pdf

Ministerio de Educación. (2017). *LEY ORGÁNICA DE EDUCACIÓN INTERCULTURAL*. Quito - Ecuador: Ministerio de Educación. Obtenido de <https://educacion.gob.ec/wp-content/uploads/downloads/2017/05/Ley-Organica-Educacion-Intercultural-Codificado.pdf>

Ministerio de Educación del Ecuador. (2019). *Currículo de los Niveles de Educación Obligatoria Subnivel Superior*. Quito - Ecuador: Ministeriio de Educación del Ecuador. Obtenido de <https://educacion.gob.ec/wp-content/uploads/downloads/2019/09/EGB-Superior.pdf>

Molina, A. (2018). *La atención*. Obtenido de Biblioteca digital de la Universidad del Aconcagua: http://bibliotecadigital.uda.edu.ar/objetos_digitales/803/tesis-5950-la.pdf

Monroy, J., & Hómez, B. (2009). *Comprensión Lectora*. México: REMO. Obtenido de <http://pepsic.bvsalud.org/pdf/remo/v6n16/v6n16a08.pdf>

Moreta, W. (2019). *Actividades lúdicas para mejorar la comprensión lectora en los estudiantes de sexto año de Educación General Básica de la Unidad Educativa “La Inmaculada”*. Azogues: Repositorio Institucional de la Universidad Nacional de Educación. Obtenido de <http://repositorio.unae.edu.ec/bitstream/56000/1056/1/TESIS.pdf>

Moyolema, C. (2015). *“Las actividades lúdicas educativas en el pensamiento crítico-reflexivo de los niños de los quintos grados paralelos “C” y “D” de la Unidad Educativa Francisco Flor-Gustavo Egüez de la ciudad de Ambato provincia de Tungurahua”*. Ambato: Repositorio Institucional de la Universidad Técnica de Ambato. Obtenido de <https://repositorio.uta.edu.ec/jspui/bitstream/123456789/13868/1/TESIS%20ACTIVIDADES%20L%C3%9ADICAS%20EDUCATIVAS.pdf>

Nehuén, T. (2018). *Importancia de la comprensión lectora*. Obtenido de <https://importancias.com/compreesion-lectora/#:~:text=La%20importancia%20de%20la%20comprensi%C3%B3n%20lectora%20radica%20en%20que%20a,la%20evaluaci%C3%B3n%20una%20mirada%20cr%C3%ADtica>

Núñez, Y., Ramírez, K., Sandoval, K., & Torres, V. (2017). *RELACIÓN QUE EXISTE ENTRE LA ATENCIÓN Y EL NIVEL DE COMPRENSIÓN LECTORA*. Trujillo: Repositorio de

- la Universidad Nacional de Trujillo. Obtenido de <https://revistas.unitru.edu.pe/index.php/RSW/article/view/1450/pdf>
- Oña, Á. (2023). *Comprensión Lectora y rendimiento académico en el proceso de enseñanza aprendizaje de educación básica media*. Ambato - Ecuador: Repositorio Institucional de la Pontificia Universidad Católica del Ecuador. Obtenido de <https://repositorio.pucesa.edu.ec/bitstream/123456789/4430/1/MSCT%20O%C3%B1a%20Chicaiza%20C3%81ngel%20Marcelo.pdf>
- Ordoñez, N., & Chamorro, J. (2020). El cuento como estrategia lúdico pedagógica para fortalecer el proceso lectoescritor en los estudiantes del grado primario. *Revista Criterios*, 39 - 64. Obtenido de <https://dialnet.unirioja.es/descarga/articulo/8736375.pdf>
- Ortega, S. (2014). *Como un profesor puede comprender y ayudar a un alumno/a con TDAH*. Obtenido de Fundación CADAH: <https://www.fundacioncadah.org/web/articulo/como-un-profesor-puede-comprender-y-ayudar-a-un-alumnoa-con-tdah.html>
- Paz, B. (2020). “Estrategias metodológicas activas y comprensión lectora en estudiantes de educación intercultural general básica de la Unidad Educativa Capitán Edmundo Chiriboga de la ciudad de Riobamba”. Riobamba - Ecuador: Repositorio Institucional de la Universidad Nacional de Chimborazo. Obtenido de http://dspace.unach.edu.ec/bitstream/51000/7009/1/Byron%20Paz%20C%20Tesis%20Final_DOC-INTER.pdf
- Penagos, J., & Díaz, R. (2012). EFECTOS DE LAS CARACTERÍSTICAS FÍSICAS Y SEMÁNTICAS DE ESTÍMULOS AUDITIVOS EN LA ATENCIÓN EXÓGENA. *Enseñanza e Investigación en Psicología*, 361-375. Obtenido de <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=29224159010>
- Pérez, L. (2021). *La atención sostenida en la comprensión Lectora de los estudiantes de Tercer año de bachillerato de la Unidad Educativa San Alfonso*. Ambato - Ecuador: Repositorio Institucional de la Universidad Técnica de Ambato. Obtenido de <https://repositorio.uta.edu.ec/bitstream/123456789/33738/1/PEREZ%20CARRASCO%20LISSETTE%20SOLANGE.pdf>
- Pérez, R. (2017). Programas de intervención psicopedagógica: una revisión teórica. *Revista de Psicología Aplicada*, 159 - 175.

- Pomahuacre, S. (2019). *Comprensión Lectora en estudiantes de segundo grado de secundaria de una Institución Educativa Pública del Callao*. Lima - Perú: Repositorio Institucional de la Universidad San Ignacio de Loyola. Obtenido de <https://repositorio.usil.edu.pe/server/api/core/bitstreams/77a5f19e-622c-4721-8104-0521ba5fb152/content>
- Pressley, M. (2002). *Reading instruction that works: The case for balanced teaching*. Guilford Press.
- Rodríguez, D. (2021). La intervención psicopedagógica como estrategia preventiva de las dificultades educativas. *Revista de Investigación en Educación*, 89 - 105.
- Rodríguez, M. (2023). *La comprensión lectora y su contribución en el desarrollo del pensamiento crítico en el área de Lengua y Literatura con los estudiantes de la básica superior*. Cuenca - Ecuador: Repositorio Institucional de la Universidad Politécnica Salesiana. Obtenido de <https://dspace.ups.edu.ec/bitstream/123456789/24188/1/UPS-CT010305.pdf>
- Ruiz, C. (2022). *Actividades prácticas para fortalecer la concentración en niños y niñas de 4 a 5 años durante el proceso de formación integral en la unidad educativa ciudad de Ibarra período 2020 - 2021*. Ibarra: Repositorio Institucional de la Universidad Técnica del Norte. Obtenido de <http://repositorio.utn.edu.ec/handle/123456789/12314>
- Sánchez, J. (2020). Teoría del procesamiento de la información y su aplicación en la intervención. *Revista de Investigación en Educación*, 89- 103.
- Sanchiz, M. L. (2008). *Modelos de orientación e intervención psicopedagógica*. España: Publicacions de la Universitat Jaume I. Obtenido de <https://repositori.uji.es/xmlui/bitstream/handle/10234/23882/s4.pdf?seque>
- Smith, J., & Johnson, M. (2018). Effective evaluation methods in psychoeducational intervention. *Journal of Applied Psychology*, 210 - 225.
- Sohlberg, & Mateer. (2017). *Tipos de atención*. México: Universidad de Granada. Obtenido de <https://www.rua.unam.mx/portal/recursos/ficha/79636/introduccion-a-los-procesos-atencionales>
- Solé, I. (2001). *Estrategias de lectura*. España: Grao.

- Solé, I. (2001). *Estrategias de Lectura*. Barcelona: Grao. Obtenido de <https://www.uv.mx/rmipe/files/2016/08/Estrategias-de-lectura.pdf>
- Tebar, L. (2003). *El perfil del profesor mediador*. Madrid: Santillana.
- Tomlinson, C., & Allan, S. (2000). *Leadership for differentiating schools & classrooms*. Association for Supervision and Curriculum Development.
- Toulouse, E., & Piéron, H. (2013). *TP-R Toulouse - Piéron Revisado Prueba perceptiva y de atención*. Madrid: TEA.
- Uchuapailla, D. (2023). *Actividades lúdicas para mejorar la atención y concentración en niños de 4 a 5 años del Centro de Educación Inicial Ciudad de Cuenca, período lectivo 2022-2023*. Cuenca: Repositorio Institucional de la Universidad Politécnica Salesiana. Obtenido de <https://dspace.ups.edu.ec/bitstream/123456789/26073/4/UPS-CT010891.pdf>
- Vazconez, D. (2019). *La atención y el proceso de aprendizaje de los estudiantes de cuarto de educación general básica de la Unidad Educativa "Francisco Flor", cantón Ambato, provincia de Tungurahua*. Ambato - Ecuador: Universidad Técnica de Ambato. Obtenido de <https://repositorio.uta.edu.ec/bitstream/123456789/30253/1/C.I.%201723575203%20DAVID%20ALEJANDRO%20VASCONEZ%20MONTALBAN.pdf>
- Veyta, M. (2023). *EL PAPEL DEL DOCENTE EN EL CONTEXTO ACTUAL*. Obtenido de Gaceta UAEH: <https://www.uaeh.edu.mx/gaceta/3/numero27/mayo/papel-docente.html#:~:text=%C2%BFCu%C3%A1%20es%20el%20papel%20del,individua%20como%20de%20forma%20colaborativa>.
- Vieiro, P., & Gómez, I. (2004). *Psicología de la Lectura*. Madrid: PEARSON. Obtenido de https://www.academia.edu/7961842/Psicologia_de_la_Lectura
- Villarroig, L., & Muiños, M. (2018). *La atención: principales rasgos, tipos y estudio*. España: Universitat Jaume I. Obtenido de https://repositori.uji.es/xmlui/bitstream/handle/10234/177765/TFG_2018_VillarroigClaramonte_Laura.pdf;jsessionid=7603B6AFDBC76CB98F6C18449108217D?sequence=1
- Vygotsky, L. (1934). *Teoría constructivista del Juego*. Madrid, España: Aprendizaje Visor.

Zarzar, C. (2017). *Lectura Expresión Oral y Escrita*. México: Grupo Editorial PATRIA.

11. Anexos

Anexo 1. Oficio para la apertura a la institución.



unl

Universidad
Nacional
de Loja

Facultad
de la Educación,
el Arte y la Comunicación

Oficio N°: UNL- CPPG- 2023- 081
Loja, 6 de Noviembre de 2023

Lic. Nidia María Cumbicus Castillo,
LIDER DE LA ESCUELA DE EDUCACIÓN BÁSICA JOHN F. KENNEDY,
Macará

De mi consideración.-

Por medio del presente, le saludamos desde la Carrera de Psicopedagogía de la Universidad Nacional de Loja, deseándole éxito en las labores encomendadas.

Cúmpleme dirigirme a Usted, con la finalidad de solicitarle comedidamente se autorice a la Srta. Maryuri Liceth Sánchez Carcelén, con cédula de ciudadanía N° 1150546107, para realizar el trabajo investigativo con la población de estudiantes del Décimo año de educación general básica, tema que se relaciona con las variables de Procesos cognitivos y Comprensión lectora, cuyo fin es la realización del Proyecto de Integración curricular previo a la obtención del grado de Licenciada en Psicopedagogía.

La supervisión del trabajo estará bajo la dirección de la Dra. Sonia Marlene Sizalima Cuenca, Mg. Sc. Docente de la carrera de Psicopedagogía.

Por la favorable atención que se digna dar al presente, le anticipo mis agradecimientos.

Atentamente,

Dra. Flora Edel Cevallos Carrión, Mg. Sc.
**DIRECTORA DE LAS CARRERAS
DE PSICOLOGIA EDUCATIVA Y
ORIENTACIÓN Y PSICOPELAGOGIA**

FECC/ Mesm.
c.c Archivo digital
c.c. Mg. Sc. Sonia Marlene Sizalima Cuenca,
Srta. Maryuri Sánchez.

Autorizado.
Nidia Cumbicus



22-11-2023

Anexo 2. Solicitud de estructura, coherencia y pertinencia del trabajo de integración curricular.



**UNIVERSIDAD
NACIONAL DE LOJA**

CARRERA DE PSICOLOGIA EDUCATIVA Y ORIENTACION;
PSICOPEDAGOGIA

Memorando N°: UNL-CPPG-2024- 027
Loja, 15 de enero de 2024.

De: Dra. Flora Edel Cevallos Carrión, Mg. Sc.
Para: Dra. Sonia Sizalima, Mg. Sc.

DOCENTE DE LA FACULTAD DE LA EDUCACIÓN, EL ARTE Y LA COMUNICACIÓN.

Ciudad.-

De mi consideración:

De conformidad al Reglamento de Régimen Académico de la Universidad Nacional de Loja, en vigencia, aprobado el 27 de enero del 2021, en lo referente Capítulo 7 de la Graduación y Titulación, Art. 225: "Presentación del proyecto de investigación.- La presentación del proyecto de investigación se realizará por escrito, acompañado de una solicitud dirigida al Director de carrera o programa, quien designará un docente con conocimiento y/o experiencia sobre el tema, que podrá ser el que asesoró su elaboración, para que emita el informe de estructura, coherencia y pertinencia del Proyecto. El informe será remitido al Director de carrera o programa dentro de los ocho días laborables, contados a partir de la recepción del proyecto". "En caso de incumplimiento del plazo señalado, el Director/a de carrera o programa retirará el proyecto y lo remitirá a otro docente. De este incumplimiento se notificará a la autoridad inmediata superior para las acciones que correspondan. Con estas consideraciones de la Normativa Legal Institucional, remito a usted en su calidad de Docente de la carrera de Psicopedagogía el Proyecto de Investigación titulado: **La atención y la comprensión lectora en estudiantes del décimo año de educación general básica de la Escuela John F. Kennedy Macará, 2023 – 2024**, presentado por la estudiante Sta. **Maryuri Liceth Sánchez Carcelén**, de la carrera de Psicopedagogía, de la modalidad de estudios presencial, con la finalidad de que se sirva informar sobre la ESTRUCTURA, COHERENCIA y PERTINENCIA del antes mencionado Proyecto atendiendo el contenido de los arts. 225 y 226 del Reglamento de Régimen Académico de la Universidad Nacional de Loja vigente.

Atentamente,



FLORA EDEL CEVALLOS
CARRION

Dra. Flora Edel Cevallos Carrión, Mg. Sc.

**DIRECTORA DE LAS CARRERAS DE PSICOLOGÍA EDUCATIVA Y ORIENTACIÓN; Y
PSICOPEDAGOGÍA.**

FECC/ Mesm.

c.c Archivo digital

Anexo 3. Informe de estructura, coherencia y pertinencia del trabajo de integración curricular.



unl Universidad
Nacional
de Loja

Carrera de
Psicopedagogía

Memorando Nro.: UNL-FEAC-CP-2024-0035-M

Loja, 19 de enero de 2024

PARA: Sra. Flora Edel Cevallos Carrion
Docente Titular Auxiliar 2

ASUNTO: Informe de pertinencia

*En respuesta al Memorando Nro.: UNL-FEAC-CP-2024-0027-M, de fecha 15 de enero de 2024, en el cual solicita revisar el Proyecto de investigación denominado: **La atención y la comprensión lectora en estudiantes del décimo año de educación general básica de la Escuela John F. Kennedy Macará, 2023 – 2024.**, presentado por la estudiante **Maryuri Liceth Sánchez Carcelén**, con la finalidad de que se emita el informe de **ESTRUCTURA, COHERENCIA Y PERTINENCIA** del Proyecto, atendiendo el contenido de los arts. 225 y 226 del Reglamento de Régimen Académico de la Universidad Nacional de Loja (RRA de UNL) vigente.*

*Se ha revisado cuidadosamente el informe del proyecto de investigación y luego de que la estudiante **Maryuri Liceth Sánchez Carcelén**, ha incorporado las sugerencias observadas en la redacción en concordancia a la metodología de la investigación y a la Guía para la formulación del Proyecto de Investigación de Integración Curricular (FEAC-UNL); así mismo, en atención a la disposición general sexta del RRA-UNL, en vigencia, arts.225 y 226 del Capítulo 7 de la Graduación y Titulación. Presento el Informe de **Estructura, coherencia y pertinencia** del Proyecto de investigación para el Trabajo de Integración Curricular, intitulado como: **La atención y la comprensión lectora en estudiantes del décimo grado de educación general básica de la Escuela John F. Kennedy, cantón Macará, 2023 – 2024.***

Particular que comunico a su autoridad, para los fines legales pertinentes no sin antes expresar mis sentimientos de consideración y estima.

Atentamente,

Documento firmado electrónicamente

Sra. Sonia Marlene Sizalima Cuenca
PROFESORA TITULAR PRINCIPAL DE ESCALAFÓN PREVIO CON LA RMU REVALORIZADA A LA DE PROFESOR TITULAR AGREGADO NIVEL I

FECC



Anexo 4. Oficio de aprobación y designación de director del Trabajo de Integración Curricular.



**UNIVERSIDAD
NACIONAL DE LOJA**

CARRERA DE PSICOLOGIA EDUCATIVA Y ORIENTACION;
PSICOPEDAGOGIA

Memorando N°: UNL-CPPG -2024-054

Loja, 26 de enero de 2024

Doctora

Sonia Marlene Sizalima Cuenca. Mg. Sc.

DOCENTE DE LA FACULTAD DE LA EDUCACIÓN, EL ARTE Y LA COMUNICACIÓN.

Ciudad.-

De mi consideración:

De conformidad al Reglamento de Régimen Académico de la Universidad Nacional de Loja en vigencia, aprobado el 27 de enero del 2021, en lo referente al **CAPÍTULO VII DE LA GRADUACIÓN Y TITULACIÓN**, Art. 228. - "Dirección del trabajo de integración curricular o de titulación.- El director del trabajo de integración curricular o de titulación será un docente de la Universidad Nacional de Loja, con título, formación y experiencia en relación al tema y contará con la respectiva carga horaria." " El director del trabajo de integración curricular o de titulación será responsable de asesorar y monitorear con pertinencia y rigurosidad científico-técnica la ejecución del proyecto y de revisar oportunamente los informes de avance, los cuales serán devueltos al aspirante con las observaciones, sugerencias y recomendaciones necesarias para asegurar la calidad de la investigación. Cuando sea necesario, visitará y monitoreará el escenario donde se desarrolle el trabajo de integración curricular o de titulación".

Luego de recibir el informe favorable interpuesto por la Dra. Sonia Marlene Sizalima Cuenca, Mg. Sc. Docente designado para analizar la estructura, pertinencia y coherencia del proyecto denominado: **La atención y la comprensión lectora en estudiantes del décimo grado de educación general básica de la Escuela John F. Kennedy, cantón Macará, 2023-2024**, de autoría de la Srta. Maryuri Liceth Sánchez Carcelén, alumna de la licenciatura de la Carrera de Psicopedagogía, modalidad presencial, de conformidad al cuerpo legal referido, me permito designarla **Directora del trabajo de Integración Curricular o de Titulación**, el cual se adjunta al presente, para que se de estricto cumplimiento a la parte reglamentaria. A partir de la presente fecha la aspirante efectuará las tareas establecidas para desarrollar la investigación bajo su asesoría y responsabilidad, de acuerdo al cronograma propuesto.

Particular que pongo en su conocimiento para los fines legales pertinentes.

Atentamente.,



FLORA EDEL CEVALLOS
CARRIÓN

Dra. Flora Edel Cevallos Carrión. Mg. Sc.

**DIRECTORA DE LAS CARRERAS DE PSICOLOGÍA EDUCATIVA Y ORIENTACIÓN; Y
PSICOPEDAGOGÍA.**

FECC/ Mesm.

Oficio de pertinencia

Adjunto proyecto de tesis.

c.c Archivo digital

Anexo 5. Test Toulouse – Piéron.



A la vanguardia de la evaluación psicológica

Toulouse-Piéron-Revisado (TP-R) es una prueba clásica de evaluación de las **aptitudes perceptivas y atencionales**. En concreto, permite medir la atención sostenida, la capacidad de concentración, la resistencia a la fatiga y la rapidez y agudeza perceptiva.

El ejemplar de la prueba contiene **1.400 elementos gráficos** distribuidos en 40 filas. La tarea del evaluado consiste en detectar, durante 10 minutos, cuáles de ellos son iguales a los dos modelos presentados. Como consecuencia de estas características, es una prueba que exige gran **concentración y resistencia a la monotonía**.

En esta nueva edición se ha llevado a cabo una actualización completa de la prueba y se han incluido diversos análisis de sus propiedades psicométricas. A diferencia de ediciones anteriores, tras la revisión de la prueba se presenta un **nuevo y único baremo general para adultos**, elaborado a partir de una muestra de más de 9.000 casos. Finalmente, cabe destacar la inclusión en los baremos de una **nueva medida** que valora el estilo de respuesta de los evaluados, así como de varias puntuaciones parciales (aciertos, errores y omisiones) que permiten enriquecer la interpretación del rendimiento en la prueba.

 www.teaediciones.com 

R O P $A = P - O$ $E = R - A$

$IGAP = A - (E + O)$ 

$ICI = \frac{A - E}{R} \times 100$



A large rectangular area containing a grid of small, illegible characters, possibly a barcode or a data matrix. The grid is bounded by a dashed line at the top and a solid line at the bottom.

TEST DE COMPRESIÓN DE LECTURA



AUTORES:

Violeta Tapia Mendieta - Maritza Silva Alejos
Universidad Nacional Mayor de San Marcos

INSTRUCCIONES

Este cuadernillo contiene diez fragmentos de lectura seguidos cada una de ellos, de cuatro preguntas.

Después de leer atentamente cada fragmento, identifique la respuesta correcta entre las que aparecen después de cada pregunta. En la hoja de respuestas encierre en un círculo la letra que corresponde a la respuesta correcta o escriba los números según las instrucciones específicas que aparecen en el texto.

No escriba nada en este cuadernillo de lectura. Gracias

FRAGMENTO N° 1

Los árboles de la goma son encontrados en Sud América, en Centro América, Este de las Indias y África.

Para extraer el látex o materia prima, se hace un corte vertical, circular o diagonal en la corteza del árbol. Una vasija pequeña usualmente hecha de arcilla o barro, es conectada al tronco del árbol. Cada noche los extraedores depositan el contenido en arcillos que luego son vaciados dentro de un envase.

El látex recogido, es vertido dentro de un tanque o tina que contiene un volumen igual de agua. La goma es coagulada o espesada por la acción de la solución del ácido acético. Las partículas de la goma formadas densamente, se parecen a una masa extendida. Al enrollar, lavar y secar esta masa se producen variaciones en la goma, en el color y la elasticidad.

1. La goma se obtiene de:

- | | |
|------------|--------------|
| a) Minas | c) Arcilla |
| b) Árboles | d) Minerales |

2. El ácido usado en la producción de la goma es:

- | | |
|------------|----------------|
| a) Cítrico | c) Clorhídrico |
| b) Acético | d) Sulfúrico |

3. De las seis expresiones siguientes, seleccione una que pudiera ser el mejor título para cada uno de los tres párrafos de la lectura.

En la hoja de respuesta, donde aparecen las mismas expresiones, coloque el número "1" en la línea de la derecha, de la expresión que seleccione como título para el primer párrafo y los números "2" y "3" para los párrafos segundo y tercero, respectivamente:

- | | |
|-----------------------------------|-----------------------------|
| a) Países | d) Extracción del látex |
| b) Localización del árbol de goma | e) Transformación del látex |
| c) Recogiendo la goma | f) Vaciando en vasijas |

4. En tu hoja de respuesta, numere las expresiones siguientes en las líneas de la derecha, según el orden en que se presentan en la lectura:

- Recogiendo el látex.
- Mezclando el látex con agua.
- Coagulación del látex.
- Extracción del látex.

FRAGMENTO N° 2

Durante once años Samuel Morse había estado intentando interesar a alguien sobre su invención del telégrafo, soportando grandes dificultades para llevar a cabo su experimentación. Finalmente en 1843, el Congreso aprobó una partida de 30,000 dólares para este propósito; y así Morse pudo ser capaz de realizar rápidamente su invención del telégrafo.

En la primavera de 1844, cuando los partidos políticos estaban llevando a cabo sus convenciones, el telégrafo estaba listo para su aplicación práctica. Este instrumento fue capaz de notificar a los candidatos y a la gente de Washington de los resultados de la convención, antes que se pudiera obtener información de otros medios. Este hecho despertó un interés público y hubo un consenso general de que un acontecimiento importante estaba sucediendo. De esta manera el sistema del telégrafo creció rápidamente en treinta años, y se extendió en el mundo entero.

Al principio el telégrafo fue mecánicamente complicado, pero con una constante investigación el instrumento llegó a ser más simple. En los últimos tiempos, sin embargo, con la complejidad de la vida moderna el sistema ha llegado a ser más complicado. Cada ciudad tiene un sistema intrincado de cables de telégrafo sobre la superficie de las calles y aún los continentes están conectados por cables a través del océano.

El desarrollo del telégrafo ha acercado a todo el mundo, proveyéndolo de un método donde las ideas y mensajes del mundo entero pueden ser llevados y alcanzados a todos en un mínimo de tiempo. Este hecho ha sido grandemente acelerado por el perfeccionamiento de la telegrafía sin hilos.

5. Un sistema intrincado es::

- a) Complicado
- b) Antiguo
- c) Radical
- d) Intrínseco

6. Cuando Morse deseaba experimentar su invención, significaba:

- a) La aplicación de principios
- b) Poner a prueba una hipótesis
- c) Llevar a la práctica una idea
- d) Realizar experiencias

7. En su hoja de respuesta numere las expresiones siguientes en las líneas de la derecha según el orden en que se presentan en la lectura:

- a) La demostración práctica del telégrafo
- b) La ampliación del uso del telégrafo
- c) Los efectos del telégrafo
- d) Los esfuerzos del inventor

8. De las siguientes expresiones elija Ud. el mejor título para todo el fragmento:

- a) Los efectos del telégrafo
- b) El telégrafo
- c) El perfeccionamiento del telégrafo
- d) La telegrafía sin hilos

FRAGMENTO N° 3

A muchas orillas de distancia de los centros civilizados, encerrado en esa obscuridad infernal, sufriendo los rigores de la lluvia que azotaba mi cuerpo casi desnudo, sin comer, me sentía aislado, solo, con el alma aprisionada por la selva. La tormenta deprime, la oscuridad aísla. Allí junto, tal vez casi rozándome tres hombres mal cubiertos de harapos como yo, y, sin embargo no los veía ni los sentía. Era como si no existieran. Tres hombres que representaban tres épocas diferentes. El uno Ahuanari-autóctono de la región, sin historia y sin anhelos, representaba el presente resignado, impedido de mirar el pasado de donde venía, incapaz de asomarse al porvenir de donde no tenía interés en llegar. Veíasele insensible a los rigores de la naturaleza o ignorante de todo lo que no fuera su selva. El otro -El Matero- se proyectaba hacia el porvenir. Era de los forjadores de la época de goma elástica, materia prima que debía revolucionar en notable proporción la industria contemporánea. Nuestro viaje le significaba una de sus tantas exploraciones en la selva. Iba alentando, satisfecho, casi feliz, soportando los rigores invernales, hacia la casita risueña que le esperaba llena de afecto, a la orilla del río. Y el último -Sangama- pertenecía al pasado, de donde venía a través de depuradas generaciones y esplendorosos siglos, como una sombra, como un sueño vivido remotamente, al que se había aferrado con todas las energías de su espíritu. Como adaptarse es vivir, y éste era el único desadaptado de los tres, se me antojaba vencido, condenado a perecer a la postre.

9. En relación con el medio, Ahuanari representaba:

- a) Un personaje común
- b) Un inmigrante de la región
- c) Un foráneo del lugar
- d) Un nativo de la región

10. En el fragmento, se describe a estos tres personajes pertenecientes a tres épocas:

- a) Similares
- b) La caracterización de tres personajes en la selva
- c) Análogas
- d) Coetáneas

11. Escoja entre las siguientes expresiones el título más conveniente para el fragmento:

- a) La visión de un selvático
- b) Antiguo
- c) La concepción del mundo en la selva
- d) La selva y su historia.

12. Sangama era un personaje proveniente de:

- a) Grupos civilizados
- b) Generaciones sin historia
- c) Un pasado glorioso
- d) Una historia sin renombre

FRAGMENTO N° 4

Hacia el final del siglo XVIII, los químicos empezaban a reconocer en general dos grandes clases de sustancias:

Una estaba compuesta por los minerales que se encontraban en la tierra y en el océano, y en los gases simples de la atmósfera. Estas sustancias soportaban manipulaciones energéticas tales como el calentamiento intenso, sin cambiar en su naturaleza esencial y además, parecían existir independientemente de los seres vivos. La otra clase se encontraba únicamente en los seres vivos y estaba compuesta por sustancias relativamente delicadas, que bajo la influencia del calor humeaban, ardían y se carbonizaban, o incluso explotaban.

A la primera clase pertenecen, por ejemplo, la sal, el agua, el hierro, las rocas; a la segunda, el azúcar, el alcohol, la gasolina, el aceite de oliva, el caucho.

13. El primer grupo de sustancias se refiere a :

- a) Cuerpos gaseosos
- b) Minerales
- c) Sales marinas
- d) Gases simples

14. Este fragmento versa sobre:

- a) Transformación de las sustancias de la naturaleza
- b) Fuentes químicas
- c) Sustancias de los seres vivos
- d) Clasificación de los cuerpos de la naturaleza

15. Señala la respuesta que no corresponde a la característica del primer grupo de sustancias:

- a) No dependen de la naturaleza viviente
- b) Son relativamente fuertes
- c) No sufren transformaciones
- d) Son sustancias combustibles.

FRAGMENTO N° 5

Muchas de las sustancias químicas que aumentan el coeficiente de mutaciones también aumentan la incidencia del cáncer. Las sustancias químicas que aumentan la incidencia del cáncer (carcinógenas), se han encontrado en el alquitrán de hulla y hay quienes pretenden que la tecnología moderna ha aumentado los peligros químicos en relación con el cáncer, igual que el riesgo de las radiaciones.

La combustión incompleta del carbón, el petróleo y el tabaco, por ejemplo, puede dar lugar a carcinógenos que podemos respirar. Recientemente se ha descubierto en el humo del tabaco sustancias que en ciertas condiciones han demostrado ser carcinógenos para algunas especies de animales (es de presumir que también sean carcinógenos para los seres humanos) pero no existe ninguna prueba experimental directa de ello, puesto que, evidentemente, no pueden hacerse en el hombre experimentos para producir cánceres artificiales por medio de carcinógenos potenciales. De todos modos, la relación posible entre el hábito de fumar y el aumento en la incidencia del cáncer pulmonar se está discutiendo vigorosamente en la actualidad.

16. Un carcinógeno se refiere a:

- a) Mutaciones de las células.
- b) Sustancias químicas que producen cáncer.
- c) Cáncer artificial.
- d) Cáncer.

17. Según el autor, existe:

- a) Relación directa entre el coeficiente de mutaciones de las células y el cáncer.
- b) Relación entre las sustancias químicas y las mutaciones.
- c) Relación entre el efecto de las radiaciones y sustancias químicas.
- d) Relación entre los avances tecnológicos y los riesgos químicos.

18. Se presume que el tabaco es un carcinógeno potencial porque:

- a) Existen pruebas experimentales con seres humanos.
- b) Se producen experimentalmente cáncer artificial en cierta clase de animales.
- c) Existe mayor incidencia del cáncer pulmonar en fumadores.
- d) Las radiaciones afectan el organismo.

19. A través de la lectura se puede deducir:

- a) La combustión incompleta del carbón produce cáncer.
- b) La tecnología moderna aumenta los peligros químicos en relación al cáncer.
- c) En la atmósfera se encuentran elementos carcinógenos.
- d) No hay pruebas definitivas sobre la relación de las sustancias y el cáncer humano.

FRAGMENTO N° 6

Señalaremos en primer lugar –con referencia a la población que habita dentro de nuestras fronteras, a la cual nos referimos todo el tiempo cuando mencionamos al Perú o a los peruanos- que difícilmente puede hablarse de la cultura peruana en singular. Existen más bien una multiplicidad de culturas separadas, dispares además en nivel y amplitud de difusión, correspondientes a diversos grupos humanos que coexisten en el territorio nacional.

Piénsese, por ejemplo, en las comunidades hispanohablantes y en las comunidades con otras lenguas; en la occidentalidad costeña, la indianidad serrana y el regionalismo selvático, en el indio, el blanco, el cholo, el negro, el asiático, el europeo, como grupos contrastados y en muchos reciprocamente excluyentes; en el hombre del campo, el hombre urbano y el primitivo de la selva, en el rústico de las más apartadas zonas del país y el refinado intelectual de Lima, a los cuales se viene agregar como otros tantos sectores diferenciados, el artesano el proletario, el pequeño burgués, el profesional y otros sectores de clase media, el campesino, el latifundista provinciano y el industrial moderno, para no hablar de las diferencias religiosas y políticas que entrecruzándose con las anteriores, contribuye a la polarización de la colectividad nacional. Este pluralismo cultural que en un esfuerzo de simplificación algunos buscan reducir a una dualidad, es pues un rasgo típico de nuestra vida actual.

20. El tema expuesto se ubicaría dentro de:

- a) Literatura
- b) Economía
- c) Ecología
- d) Ciencias sociales

21. Para el autor, la cultura peruana significa:

- a) Subculturas de limitada expresión.
- b) Multiplicidad de culturas separadas
- c) Uniformidad cultural de los grupos humanos
- d) Subculturas de un mismo nivel de desarrollo

22. La polarización de la colectividad nacional se refiere a:

- a) Reciprocidad excluyente de los grupos humanos
- b) Sectores diferenciados de trabajadores
- c) Grupos humanos contrastados
- d) Carácter dual de la colectividad nacional

23. La idea central del texto versa sobre:

- a) Pluralismo cultural del Perú
- b) La coexistencia de los grupos humanos en el Perú
- c) La singularidad de la cultura peruana
- d) El dualismo de la cultura peruana.

FRAGMENTO N° 7

La vida apareció en nuestro planeta hace más de tres mil millones de años y desde entonces ha evolucionado hasta alcanzar el maravilloso conjunto de las formas orgánicas existentes. Más de un millón de especies animales y más de doscientas mil especies de vegetales han sido identificadas mediante los esfuerzos de naturalistas y sistemáticos en los siglos XIX y XX. Además, los paleontólogos han desenterrado una multitud de formas extintas. En términos muy generales se ha calculado que el número de especies de organismos que han existido desde que hay vida en la tierra, es superior a mil millones. Es posible que aún existan unos cuatrocientos quince millones. Si bien ciertas clases de organismos, como aves y mamíferos, están bien catalogadas, es indudable que muchas otras especies todavía no han sido descubiertas o formalmente reconocidas, sobre todo entre los insectos, clase en la que se encuentra el número más grande de formas clasificadas.

24. El estudio de las especies ha sido realizado por:

- a) Biólogos y antropólogos
- b) Paleontólogos y naturalistas
- c) Naturalistas y geólogos
- d) Antropólogos y paleontólogos

25. Una conclusión adecuada sería:

- a) Todas las especies han sido clasificadas
- b) Aves y mamíferos ya se encuentran catalogadas
- c) En los insectos se encuentra un número más grande de formas clasificadas.
- d) Existen especies aún no descubiertas y clasificadas

26. Escoja entre las siguientes expresiones el mejor título para el fragmento:

- a) Investigaciones científicas
- b) Formación de las especies
- c) Número de seres vivos en el planeta
- d) Evolución de las especies

FRAGMENTO N° 8

Sobre un enorme mar de agua fangosa, ha crecido esta vegetación extraña. La constituye exclusivamente el renaco, planta que progresa especialmente en los lugares o en los pantanos, donde forma compactos bosques. Cuando brota aislado, medra rápidamente. De sus primeras ramas surgen raíces adventicias, que se desarrollan hacia abajo buscando la tierra, pero si cerca de alguna de ellas se levanta un árbol de otra especie, se extiende hasta dar con él, se enrosca una o varias en el tallo y sigue su trayecto a la tierra, en la que se interna profundamente. Desde entonces, el renaco, enroscado como una larga serpiente, va ajustando sus anillos en proceso implacable de estrangulación que acaba por dividir al árbol y echarlo a tierra. Como esta operación la ejecuta con todos los árboles que tiene cerca, termina por quedarse solo. De cada una de las raigambres que sirviera para la estrangulación brotan retoños que con el tiempo se independizan del tallo madre. Y sucede con frecuencia que, cuando no encuentran otras especies de donde prenderse, forman entre sí un conjunto extraño que se diría un árbol de múltiples tallos deformados y de capas que no coinciden con los troncos. Poco a poco, desenvolviendo su propiedad asesina, el renaco va formando bosques donde no permite la existencia de ninguna clase de árboles.

27. El renaco es una planta que crece especialmente en:

- a) Tierra fértil
- b) En las inmediaciones de la selva
- c) A las orillas de un río
- d) En lugares pantanosos

28. El fragmento versa sobre:

- a) La caracterización de la selva
- b) La vegetación de los bosques
- c) La descripción de una planta
- d) El crecimiento de las plantas.

29. El renaco es una planta, cuya propiedad es:

- a) Destructiva
- b) Medicinal
- c) Decorativa
- d) Productiva

30. La descripción de la planta se ha realizado en forma:

- a) Geográfica
- b) Histórica
- c) Científica
- d) Literaria

FRAGMENTO N° 9

El régimen económico y político determinado por el predominio de las aristocracias coloniales –que en algunos países hispanoamericanos subsiste todavía aunque en irreparable y progresiva disolución-, ha colocado por mucho tiempo a las universidades de la América Latina bajo la tutela de estas oligarquías y de su clientela.

Convertida la enseñanza universitaria en un privilegio del dinero, y de la casta, o por lo menos de una categoría social absolutamente ligada a los intereses de una y otra, las universidades han tenido una tendencia inevitable a la burocratización académica. El objeto de las universidades parecían ser principalmente, el de proveer de doctores a la clase dominante. El incipiente desarrollo, el mísero radio de la instrucción pública, cerraba los grados superiores de la enseñanza a las clases pobres. Las universidades acaparadas intelectual y materialmente por una casta generalmente desprovista de impulso creador, no podían aspirar siquiera a una función más alta de formación y selección de capacidades. Su burocratización, las conducía; de modo fatal, al empobrecimiento espiritual y científico.

31. Según el autor, en América Latina subsiste:

- a) El predominio de la aristocracia colonial
- b) La oligarquía de las castas
- c) Privilegio de la clase dominante
- d) Las influencias extranjeras.

32. La enseñanza académica ligada a los intereses económicos y políticos de una casta resulta:

- a) Privilegiada
- b) Burocratizada
- c) Capacitada
- d) Seleccionada

33. En su opinión cuál sería el mejor título para el fragmento:

- a) La educación superior en América Latina.
- b) La enseñanza académica en las universidades en América Latina.
- c) La enseñanza universitaria privilegiada en América Latina.
- d) La calidad de la educación superior en América Latina.

34. Para el autor, la aristocracia colonial en los países hispanoamericanos determinaba:

- a) La política administrativa del gobierno
- b) El tipo de instrucción pública.
- c) El régimen político y económico.
- d) El régimen económico

FRAGMENTO N° 10

El problema agrario se presenta, ante todo como el problema de la liquidación de la feudalidad en el Perú. Esta liquidación debía ser realizada ya por el régimen demoburgués formalmente establecido por la revolución de la independencia. Pero en el Perú no hemos tenido en cien años de república, una verdadera clase burguesa, una verdadera clase capitalista. La antigua clase feudal camuflada o disfrazada de burguesía republicana, ha conservado sus posiciones.

La política de desamortización de la propiedad agraria iniciada por la revolución de la Independencia, como consecuencia lógica de su ideología, no condujo al desenvolvimiento de su pequeña propiedad. La vieja clase terrateniente no había perdido su predominio. La supervivencia de un régimen de latifundista produjo en la práctica el mantenimiento del latifundio. Sabido es que la desamortización atacó más bien en la comunidad. Y el hecho es que, durante un siglo de república, la gran propiedad agraria se ha reforzado y engrandecido a despecho del liberalismo teórico de nuestra constitución y de las necesidades prácticas de nuestra economía capitalista.

35. No existía una verdadera clase burguesa porque:

- a) Los burgueses seguían siendo terratenientes.
- b) Sus ideas eran liberales.
- c) No eran latifundistas.
- d) Eran capitalistas.

36. La política de desamortización de la propiedad agraria significaba:

- a) Desarrollar la economía capitalista.
- b) Fortalecer la gran propiedad agraria.
- c) Afectar el desarrollo de las comunidades.
- d) Suprimir el régimen latifundista.

37. El problema agrario en el Perú republicano es un problema de:

- a) Eliminación de la clase capitalista.
- b) Mantenimiento del feudalismo.
- c) Eliminación de la propiedad privada.
- d) Mantenimiento del régimen capitalista.

38. La posición ideológica del autor frente a la propiedad privada es:

- a) Posición capitalista.
- b) Posición liberal.
- c) Posición demo-burguesa.
- d) Posición comunista.

HOJA DE CLAVE DE RESPUESTAS

Fragmento N° 1

Item 1	:	b
Item 2	:	b
Item 3	:	b1, d2, e3
Item 4	:	a2, b3, c4, d1

Fragmento N° 2

Item 5	:	a
Item 6	:	c
Item 7	:	a2, b4, c3, d1
Item 8	:	b

Fragmento N° 3

Item 9	:	d
Item 10	:	b
Item 11	:	b
Item 12	:	c

Fragmento N° 4

Item 13	:	b
Item 14	:	d
Item 15	:	d

Fragmento N° 5

Item 16	:	b
Item 17	:	a
Item 18	:	b
Item 19	:	b

Fragmento N° 6

Item 20	:	d
Item 21	:	b
Item 22	:	c
Item 23	:	a

Fragmento N° 7

Item 24	:	b
Item 25	:	d
Item 26	:	c

Fragmento N° 8

Item 27	:	d
Item 28	:	d
Item 29	:	a
Item 30	:	d

Fragmento N° 9

Item 31	:	a
Item 32	:	a
Item 33	:	c
Item 34	:	b

Fragmento N° 10

Item 35	:	d
Item 36	:	b
Item 37	:	d
Item 38	:	a

Anexo 7. Consentimiento informado dirigido a los padres de familia.



Universidad
Nacional
de Loja

UNIVERSIDAD NACIONAL DE LOJA
FACULTAD DE LA EDUCACIÓN EL ARTE Y LA COMUNICACIÓN
CARRERA DE PSICOPEDAGOGÍA
PROYECTO DE INVESTIGACIÓN DE INTEGRACIÓN CURRICULAR

CONSENTIMIENTO INFORMADO

En el marco de la investigación titulada “La atención y la comprensión lectora en estudiantes del décimo grado de educación general básica de la Escuela John F. Kennedy, cantón Macará, 2023 – 2024”, se ha invitado a los estudiantes de décimo grado, a participar de una investigación que tiene por objetivo analizar la relación entre el nivel de atención y la comprensión lectora.

La participación de los estudiantes en la investigación implica la aplicación de instrumentos psicométricos de manera grupal el Test Toulouse - Piéron, para evaluar la atención y el Test de comprensión de lectura de Tapia & Silvia que evalúa la comprensión lectora; datos que serán manejados por la tesista de manera confidencial.

Todos los instrumentos de recolección de datos tendrán una duración aproximada de 3 días de 60 min por día, las respuestas serán registradas y guardadas para luego ser transcritas con fines analíticos para contestar las preguntas de investigación establecidas en la investigación. Sólo tendrán acceso los miembros del equipo de investigación (estudiante tesista y su tutora institucional).

Con estos elementos descritos, se solicita su consentimiento de participación, así como también se le asegura que la información que emerja de ella será absolutamente confidencial y sólo utilizada con fines académicos por el equipo de investigación del proyecto. Del mismo modo, es conveniente indicar que, durante el período de participación y ejecución del proyecto de investigación, se le solicitará aprobación de los análisis y conclusiones como una condición previa a cualquier tipo de publicación que se realice, siempre omitiendo cualquier dato personal.

Si está de acuerdo con las siguientes condiciones, favor firme el presente documento:

- a. La participación en este estudio es absolutamente libre y voluntaria. Cabe mencionar que no presenta riesgo alguno para su integridad física y psicológica y que no conlleva costos económicos para los/as participantes. Asimismo, se plantea como beneficio la entrega de un informe detallado con los resultados y conclusiones de la investigación y sugerencias para una mayor satisfacción y bienestar.
- b. Existe plena libertad para negarse a participar en este estudio y a retirarse en cualquier momento de la investigación sin que ello implique ningún tipo de recriminación y/o sanción.

- c. Todos los instrumentos de recolección de datos que sean solicitados para proveer información relacionada con este estudio serán sin cargo de ningún tipo para su persona.
- d. Cualquier pregunta que quiera realizar en relación con la participación en este estudio, deberá ser contestada por Maryuri Liceth Sánchez Carcelén, estudiante tesista investigadora responsable del proyecto de investigación de integración curricular, puede ser de manera presencial o al e-mail: maryuri.sanchez@unl.edu.ec
- e. La estudiante responsable de este trabajo de titulación se compromete a proteger la información recopilada en el transcurso del estudio a fin de cautelar y garantizar su confidencialidad.
- f. Este consentimiento se firma voluntariamente sin que haya sido forzado/a u obligado/a.
- g. Se guardará como copia, de las cual el/la participante debe conservar una.

Conocidos estos aspectos por parte de la o el participante, desde ya le agradezco su valiosa participación.

Para constancia firmamos:



Maryuri Liceth Sánchez Carcelén
Nombre y firma de la Investigadora
Responsable de TIC

.....
Nombre y firma del Representante del estudiante

Anexo 8. Matriz de Consistencia.

TÍTULO: La atención y la comprensión lectora en estudiantes de décimo grado de educación general básica de la Escuela John F. Kennedy, cantón Macará. 2023 – 2024.

Problemas	Objetivos	Hipótesis	Variables	Dimensiones / indicadores	Metodología	Técnicas e instrumentos
Problema general	Objetivo general	Hipótesis general	VI: Variable Independiente			
¿Cuál es la relación entre la atención y la comprensión lectora de los estudiantes de décimo grado de educación general básica de la Escuela John F. Kennedy cantón Macará, 2023 – 2024?	Analizar la relación entre la atención y la comprensión lectora en estudiantes del décimo año de educación general básica de la Escuela de John F. Kennedy, cantón Macará, 2023-2024.	Existe una relación estadísticamente significativa entre la atención y la comprensión lectora en los estudiantes del décimo grado de educación general básica de la Escuela John F. Kennedy, cantón Macará, 2023 – 2024	La atención	Atención	Enfoque: Cuantitativo Tipo de investigación: Descriptivo, Correlacional y Transversal. Diseño de la investigación: No experimental Método de la investigación: Científico, deductivo, inductivo, analítico, sintético y estadístico y Psicométrico. Población: 64 estudiantes de educación	Test Toulouse - Piéron
Problemas específicos	Objetivos específicos	Hipótesis específicas	VD: Variable Dependiente			
¿Cuál es el nivel de atención que presentan los estudiantes de décimo grado de educación general básica de la Escuela de John F. Kennedy, cantón Macará, 2023-2024?	Identificar el nivel de atención mediante el Test Toulouse – Pieron	Hipótesis alterna (Ha): Si, existe una relación estadísticamente significativa entre la atención y la comprensión lectora en los estudiantes del décimo grado de	La comprensión lectora	Niveles de comprensión: - Literal - Inferencial - Crítica		Test de comprensión de lectura de Tapia & Silva

¿Cuáles son los niveles de comprensión lectora en sus dimensiones de comprensión: literal, inferencial y crítico en los estudiantes de décimo año de educación general básica de la Escuela de John F. Kennedy Macará, 2023-2024?

Determinar el nivel de comprensión lectora en sus dimensiones de comprensión: literal, inferencial y crítico, mediante el Test de comprensión de lectura de Tapia & Silvia

educación general básica de la Escuela John F. Kennedy, cantón Macará, 2023 – 2024

Hipótesis nula (H0):
No, existe una relación estadísticamente significativa entre la atención y la comprensión lectora en los estudiantes del décimo grado de educación general básica de la Escuela John F. Kennedy, cantón Macará, 2023 – 2024

¿Existe relación entre la atención y la comprensión lectora que presentan los estudiantes de décimo año de educación general básica de la Escuela de John F. Kennedy Macará, 2023-2024?

Establecer la correlación entre la atención y la comprensión lectora mediante el análisis estadístico de los resultados.

¿Qué estrategias resultarían pertinentes para el diseño de una propuesta de intervención psicopedagógica destinada a mejorar la atención y la comprensión lectora?

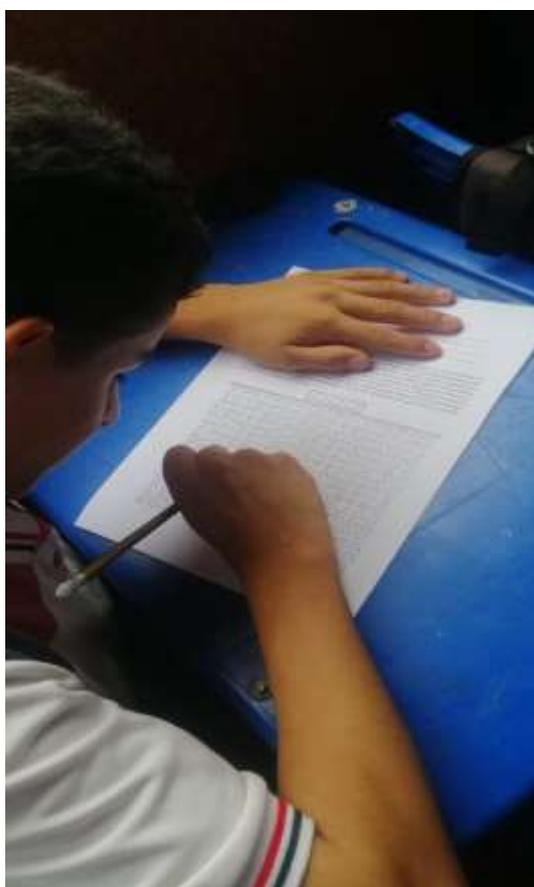
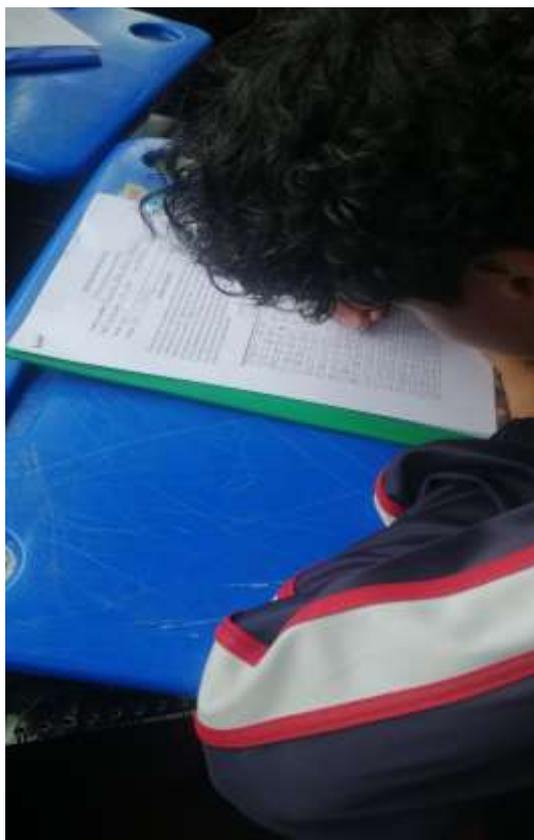
Diseñar una propuesta de intervención psicopedagógica basada en actividades lúdicas para mejorar la atención y la comprensión lectora.

general básica de la escuela John F. Kennedy.

Muestra: 18 estudiantes de décimo grado de educación general básica.

Nota: Elaborado por Maryuri Liceth Sánchez Carcelén

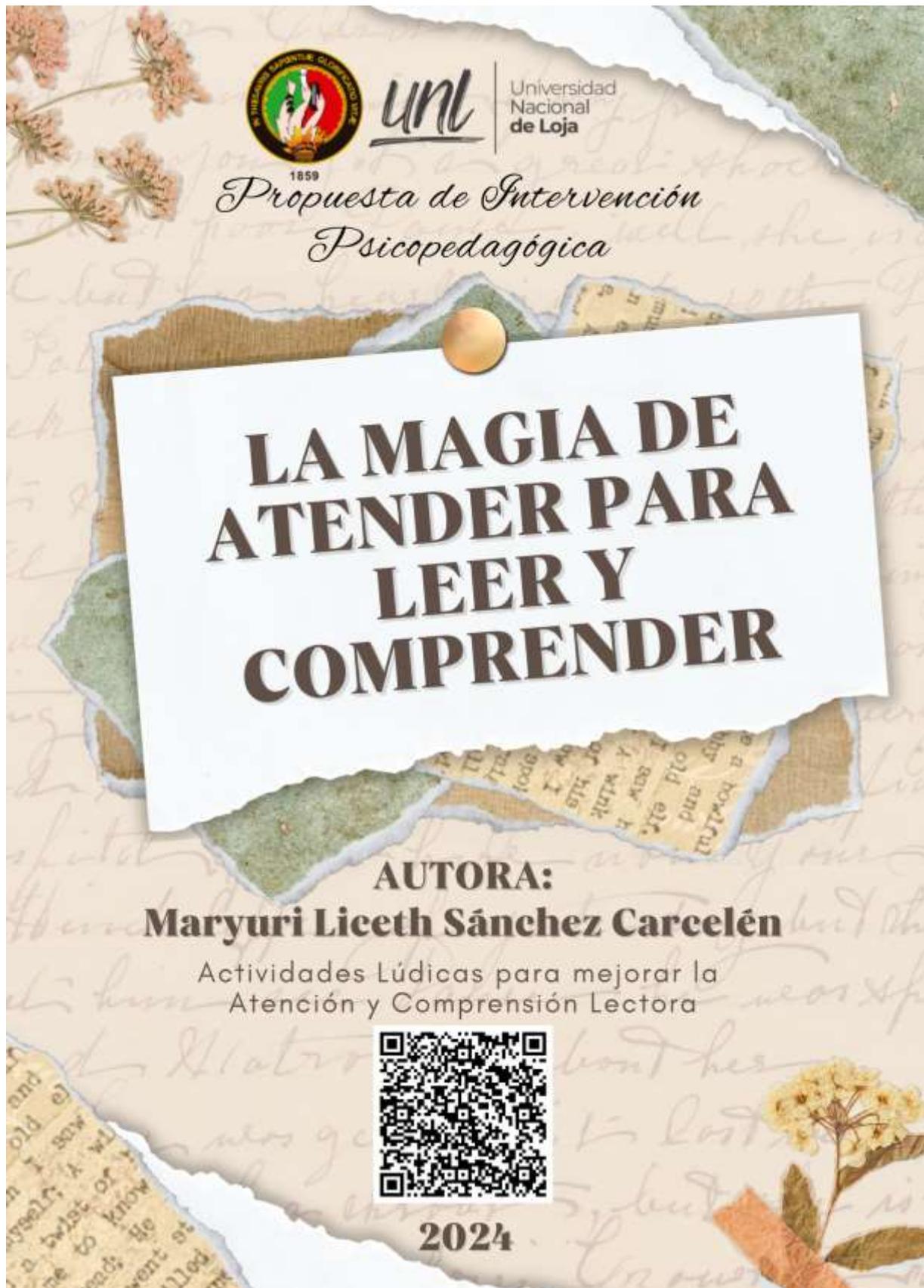
Anexo 9. Registro fotográfico.







Anexo 10. Propuesta de intervención.



ÍNDICE

01 PORTADA 1

02 ÍNDICE 2

03 DATOS INFORMATIVOS 7

04 PRESENTACIÓN 8

05 ANTECEDENTES 9

06 MARCO TEÓRICO 11

07 JUSTIFICACIÓN 15

08 OBJETIVOS 16

ACTIVIDADES PARA LA ATENCIÓN FOCALIZADA

- Actividad 1: Iguales o diferentes
- Actividad 2: Figuras idénticas
- Actividad 3: Emparejamiento con sombras
- Actividad 4: El que busca encuentra
- Actividad 5: Figuras incompletas
- Actividad 6: Patrón idéntico
- Actividad 7: Las sombras correctas

ACTIVIDADES PARA LA ATENCIÓN SELECTIVA

- Actividad 1: Laberintos
- Actividad 2: Encuéntrame si puedes
- Actividad 3: Buscando objetos
- Actividad 4: Figuras incompletas
- Actividad 5: Parejas del mundo
- Actividad 6: Colorear mándalas
- Actividad 7: Contrastes
- Actividad 8: Unir con puntos el dibujo
- Actividad 9: Los números a la inversa

ACTIVIDADES PARA LA ATENCIÓN SOSTENIDA

- Actividad 1: Cuenta los patrones
- Actividad 2: Busca el número que falta
- Actividad 3: Reconociendo emojis
- Actividad 4: Encontrando las vocales- consonantes y silabas.
- Actividad 5: Escribir números en espejo
- Actividad 6: Colorear mándalas
- Actividad 7: Encontrar las diferencias
- Actividad 8: Intrusos
- Actividad 9: Rompecabezas

ACTIVIDADES PARA LA ATENCIÓN DIVIDIDA

- Actividad 1: Búsqueda visual
- Actividad 2: El tablero de cuadros verdes
- Actividad 3: El tablero de los colores
- Actividad 4: Encuentra las diferencias y dibújalas
- Actividad 5: Crucigramas
- Actividad 6: Bingo

JUEGOS PARA LA ATENCIÓN

- Juego N° 1: Dominó
- Juego N° 2: El espejo
- Juego N° 3: Simón dice
- Juego N° 4: Los trileros
- Juego N° 5: Los naipes
- Juego N° 6: Ajedrez
- Juego N° 7: Legos
- Juego N° 8: Cubo de Rubik
- Juego N° 9: Rummikub

ACTIVIDADES PARA EL NIVEL DE COMPRENSIÓN LITERAL

- Actividad 1: Tres en raya
- Actividad 2: Busca el tesoro
- Actividad 3: Adivina el dibujo
- Actividad 4: Mi dibujo
- Actividad 5: ¿Qué cuento es?
- Actividad 6: Adivina el título
- Actividad 7: ¡Imagina ya!
- Actividad 8: Mini cuentos
- Actividad 9: Dramatizando aprendo
- Actividad 10: Identificando personajes

ACTIVIDADES PARA EL NIVEL DE COMPRENSIÓN INFERENCIAL

- Actividad 1: Cambia la historia
- Actividad 2: Ordena los textos
- Actividad 3: Cuentos con pictogramas
- Actividad 4: Interpretemos imágenes
- Actividad 5: Completa y gana
- Actividad 6: Interpretemos refranes
- Actividad 7: El laberinto
- Actividad 8: En sus marcas, listos, vamos a aprender
- Actividad 9: Sopa de letras
- Actividad 10: Crucigramas de cuentos

ACTIVIDADES PARA EL NIVEL DE COMPRENSIÓN CRÍTICA

- Actividad 1: Creando historias
- Actividad 2: Historias fabulosas
- Actividad 3: Analiza tu canción favorita
- Actividad 4: Karaoke
- Actividad 5: Mi cómic
- Actividad 6: La madeja de lana
- Actividad 7: Leyendo aprendo
- Actividad 8: Jugando con la ruleta aprendo
- Actividad 9: Aprendo con los dados preguntones
- Actividad 10: Dominó de adivinanzas

SITIOS WEB DIDÁCTICOS PARA TRABAJAR LA COMPRENSIÓN LECTORA

- Sitio web 1: José aprende
- Sitio web 2: Practiquemos con Smartick
- Sitio web 3: Juegos infantiles bosque de fantasías
- Sitio web 4: Aula PT
- Sitio web 5: Orientación Andújar

ESTRATEGIAS PARA DESARROLLAR LA COMPRENSIÓN LECTORA

- **Antes de la lectura:**
 - Lluvia de ideas
 - Preguntas iniciales
 - Dibuja antes de....
- **Durante la lectura:**
 - Que sigue...
 - Formular preguntas
 - Subrayar
- **Después de la lectura:**
 - Secuencias
 - Idea principal
 - A dibujar...
 - Elaborar resúmenes
 - Mapas conceptuales

DATOS INFORMATIVOS

NOMBRE DE LA INSTITUCIÓN:

Escuela de Educación Básica "John F. Kennedy".

PROVINCIA: Loja.



CANTÓN: Macará.

PARROQUIA: San Sebastián.



DIRECCIÓN:

Av. Jaime Roldós Aguilera 72 -03 y Macará.

NIVELES EDUCATIVOS QUE OFRECE:

Inicial, Preparatoria, Básica elemental, media y superior.

MODALIDAD: Presencial.

JORNADA: Matutina.



PRESENTACIÓN



En el presente Trabajo de Integración Curricular, titulado "La atención y la comprensión lectora en estudiantes de décimo grado de Educación General Básica de la Escuela John F. Kennedy, en el cantón Macará durante el periodo 2023-2024", se destaca la importancia de desarrollar una propuesta de intervención psicopedagógica. Esta propuesta, denominada "La magia de atender para leer y comprender", se fundamenta en supuestos teóricos clave para abordar de manera efectiva los procesos de atención y comprensión lectora en los estudiantes.

Las actividades propuestas para mejorar la atención están diseñadas en bloques clasificados de acuerdo a los tipos de atención: focalizada, selectiva, sostenida y dividida. Mismas que se basan en los principios de Broadbent (1985) y otros teóricos de la atención, quienes sugieren que dichas actividades deben seguir ciertas estrategias. Entre ellas se incluyen: la reducción de la carga cognitiva, la focalización de la atención, la práctica de la atención sostenida, la estimulación sensorial, el feedback inmediato, la introducción de variedad y novedad, el entrenamiento en técnicas para manejar distracciones, así como la implementación de una gradualidad y progresión en las actividades.

Además, se han diseñado actividades para mejorar la comprensión lectora, considerando la teoría de Solé (2001), quien postula la existencia de tres niveles dentro de la comprensión lectora: literal, inferencial y crítico. Según esta autora, la lectura es un proceso complejo que requiere intervención antes, durante y después de la misma. Por ello, se proponen actividades específicas para cada uno de los niveles de comprensión, así como estrategias para la lectura.

Cada una de las actividades propuestas se ha elaborado considerando las microhabilidades que permiten a los estudiantes cumplir con la teoría de Cassany (2005). Según esta teoría, la comprensión lectora es un proceso global que está compuesto por elementos complejos, denominados microhabilidades, los cuales son esenciales para comprender lo que se lee.

Esta propuesta surge a raíz de las limitaciones en la atención y comprensión lectora manifestadas por los estudiantes a quienes está dirigida, según se desprende de los resultados de una investigación que evidenció un nivel bajo de atención y comprensión en los estudiantes de décimo grado. Con el objetivo de ayudar y beneficiar a los estudiantes de la Escuela John F. Kennedy del cantón Macará, se ha desarrollado una propuesta de intervención psicopedagógica dirigida a los docentes de la institución. Esta propuesta sirve como apoyo didáctico y estrategia pedagógica para fortalecer los procesos atencionales y mejorar los niveles de comprensión lectora, contribuyendo así a mejorar el proceso de aprendizaje. Se plantea el uso de materiales y actividades lúdicas en un ambiente adecuado, implementando una metodología motivadora y fomentando el trabajo en equipo e individual, con el fin de asegurar que los estudiantes mejoren aspectos fundamentales para su éxito académico.

Es esencial la implementación de esta propuesta, ya que su contenido ayudará a los docentes a diseñar procesos enfocados en fortalecer la atención y comprensión lectora. En el documento se incluyen fichas de evaluación del desempeño global para cada uno de estos aspectos, así como listas de cotejo para monitorear los progresos individuales en relación a la atención y comprensión lectora. Es relevante resaltar que los docentes pueden seleccionar las actividades más adecuadas a sus necesidades e intereses en el aula, e incluso adaptar algunas de ellas según los contenidos del texto y el nivel académico de los estudiantes.

Dentro de esta propuesta se presentan una amplia gama de actividades lúdicas y creativas destinadas a mejorar la atención y comprensión lectora, utilizando técnicas atractivas como rompecabezas, tarjetas con patrones, experiencias sensoriales, laberintos, sopas de letras, juegos y recursos web educativos, entre otros.

ANTECEDENTES



En la actualidad, es evidente que la problemática que enfrentan las instituciones educativas es compleja y multidimensional. Es crucial abordar estos desafíos de manera integral, considerando tanto los factores genéticos como los entornos social, familiar y escolar que influyen en el desempeño académico de los estudiantes.

Para abordar la falta de atención y la baja comprensión lectora, es importante implementar estrategias específicas que promuevan la concentración, el desarrollo del vocabulario y la motivación por la lectura. La detección temprana y el seguimiento continuo de los estudiantes que presentan estas dificultades son pasos fundamentales para brindarles el apoyo necesario.

Además, la colaboración entre docentes, padres de familia y profesionales de la educación es esencial para diseñar e implementar programas y actividades que fomenten el desarrollo de habilidades académicas y la mejora del entorno escolar. La inclusión de enfoques pedagógicos diferenciados y recursos educativos adaptados a las necesidades específicas de los estudiantes también puede desempeñar un papel crucial en la superación de estas dificultades.

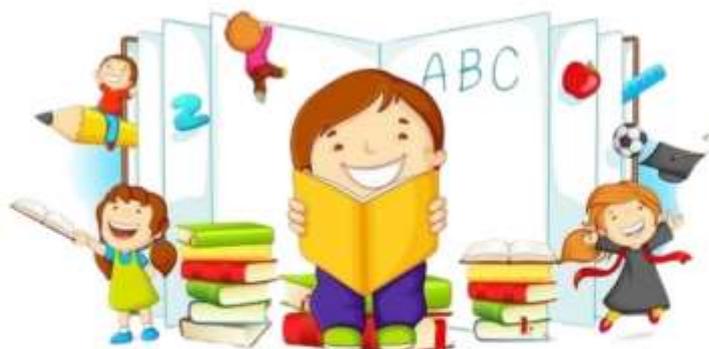
Es importante reconocer que abordar estas problemáticas no solo beneficia a los estudiantes individualmente, sino que también contribuye al fortalecimiento de toda la comunidad educativa. La inversión en la atención oportuna de estas dificultades puede tener un impacto significativo en el éxito académico y personal de los estudiantes a largo plazo.

MARCO TEÓRICO



Los principales referentes teóricos sobre lo que se apoya la propuesta son la Lúdica y el juego. La propuesta de intervención psicopedagógica se ha diseñado apoyada en estos fundamentos teóricos, que se describen a continuación:

LA LÚDICA



Según lo expuesto por Tamayo y Restrepo (2017) La lúdica tiene un efecto determinante en el ámbito educativo, puesto que se considera un auxiliar para el aprendizaje continuo, además de moderar las actitudes comportamentales en los estudiantes. (p. 108). Esto quiere decir que, la lúdica se debe considerar como parte importante en el desarrollo integral del individuo, considerando que va a adquirir sus aprendizajes de mejor manera, así como también mediar su conducta.

Por otra parte, Córdoba et al. (2017) manifiestan que la lúdica presenta una perspectiva dinamizadora que conlleva a la interrelación social e intervención y colaboración de los estudiantes hacia el bienestar del centro escolar y por ende la sociedad en sí. (p. 83). Es por esto que, el componente lúdico se considera imprescindible en el campo educativo debido a que fomenta las relaciones interpersonales y tributa a que todos los integrantes de la comunidad educativa sean partícipes de las actividades realizadas en la institución educativa.

En cuanto a su importancia, la lúdica presenta un aporte notorio, puesto que potencia las diversas capacidades del ser humano siendo estas: la parte corporal, racional y emocional, existiendo una conexión entre estos aspectos y los aprendizajes, adecuación al medio social, autonomía, además, de permitir un cambio y transformación a nivel cultural propia del individuo. (Tamayo y Restrepo, 2017, p. 111). En concordancia con lo antes mencionado, cabe destacar que las actividades lúdicas potencian las capacidades, habilidades y destrezas del ser humano, contribuyendo a que se generen saberes desde las diferentes perspectivas ya sea a nivel físico, intelectual o sentimental, que permitan la formación integral y cultural del mismo.

LAS ACTIVIDADES LÚDICAS



Rubicela (2018) define a las actividades lúdicas como las acciones que involucran el movimiento del cuerpo, diversión en conjunto con otras personas, juegos de mesa, entre otros, los cuales deben ser adaptados por los docentes para la consolidación de saberes, destrezas y habilidades en el educando. (p. 70). De esta manera, se puede decir que las actividades lúdicas corresponden al conjunto de tareas que desarrolla el educando para potencialice sus capacidades y obtenga un conocimiento significativo.

Asimismo, Pérez y Vásquez (2020) aluden que mediante las actividades lúdicas los niños podrán recrear escenas, entrando a un mundo de imaginación, donde manifestarán sus pensamientos, sentimientos a la vez que generan conocimientos, e interrelacionando estos aspectos hacia los hábitos lectores. (p. 12). Es decir, que ayuda en la recreación del niño y conforme a esto brinda felicidad, libertad y crea una relación con el juego y el aprendizaje formando en costumbres efectivas.

EL JUEGO



El juego se constituye como un elemento clave. Tal como indica Bianchi (1996), "todo juego es creador de campos de posibilidades, abre caminos / horizontes, permite el riesgo, la oportunidad, el desafío" (p. 2). De tal manera, el juego representa una oportunidad para el logro de aprendizajes, por lo que su aplicación en el ámbito educativo es pertinente y oportuna en la creación de un escenario educativo interesante para el estudiante.

Asimismo, para Bruner (1998), el juego es un formato mediante el cual se pueden realizar actividades que permitan a los educandos reestructurar continua y espontáneamente sus diferentes puntos de vista y conocimientos, mientras los niños se divierten con las actividades. Además, el aprendizaje basado en el juego genera varias alternativas de enseñanza que el docente puede poner en práctica replanteando su manera de enseñar con el fin de aprovechar el potencial que tienen los alumnos. El juego es un pilar fundamental, donde los niños mejoran sus destrezas y habilidades; captan ideas, conceptos, construyendo conocimientos esenciales que les sirven en su etapa escolar.

De esta manera Briggs y Hansen (2012) refieren que la posibilidad de aprender mediante el juego no es exclusiva de los niños en edad preescolar. En los cursos de primaria, las oportunidades de juego potencian el dominio de los conceptos académicos por parte de los niños, además de fomentar la motivación para aprender. De hecho, el interés y la motivación son dos de los aspectos más importantes que puede desarrollar el juego; incentivarlos en los primeros cursos favorece la implicación de los niños en su propio aprendizaje. Esto quiere decir que la posibilidad de aprender mediante el juego no solo es para los niños pequeños de la edad preescolar sino que también se puede emplear su uso en niveles de escolarización mas altos con la finalidad de promover una nueva forma de enseñanza motivadora.

EL JUEGO COMO RECURSO EDUCATIVO



El juego como recurso educativo posibilita el goce con la finalidad de llamar la atención del individuo en cada asignatura impartida por el docente, consiguiendo su motivación, mejorando la interacción y dando apertura a potenciar un conocimiento particular en cada estudiante. Tal como menciona Marcano (2015) los juegos didácticos son motivadores, llamativos, de interés para los niños principalmente y se consideran un apoyo para los docentes que necesiten dinamizar las clases, considerándolo una táctica de aprendizaje, existiendo la posibilidad de que el estudiante pueda auto aprender. (p. 185).

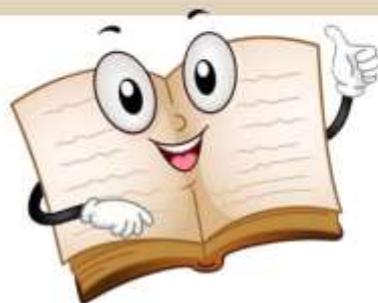
Los juegos educativos comprenden una serie de actividades que permiten desarrollar en los niños el impulso para ejecutar las tareas de forma efectiva. A parte de eso, Marcano (2018) indica que debido a la versatilidad y todos los beneficios que tienen los juegos didácticos en el proceso de enseñanza y aprendizaje, se tiene la presunción de que los mismos generen aprendizajes significativos sobre el estudiantado. (p.79)

Por otra parte, brinda al docente una herramienta de apoyo en la ejecución de las clases de manera más dinámica e interactiva en función a la temática planteada, construyendo y consolidando aprendizajes significativos. En efecto, Ausubel menciona que el juego es un mecanismo que se requiere sea adaptado por el profesorado para que se logren inquirir los conocimientos oportunos y adecuados para la formación estudiantil. (Lezama y Tamayo, 2012, p. 28)

Además, es importante mencionar que al momento de incorporar el juego como parte del proceso de enseñanza aprendizaje se debe tener en cuenta que mantiene limitaciones y normativas las cuales deben ser reguladas por el docente, para que su aporte sea educativo y no simplemente recreativo, según Melo y Hernández (2014) expresan que el juego no debe estar desvinculado de lo que en realidad está destinado y para ello es recomendable incluirlo en las planificaciones, tomando en consideración ciertas limitaciones, una de ellas es la disposición del tiempo que se requiere para la ejecución de los mismos. (p. 49)

Dicho esto se puede decir que los juegos son un recurso que aporta significativamente no solo al educador sino al estudiante quien es el ente principal dentro de la educación, transformando actividades en algo divertido con la finalidad de fomentar la capacidad cognitiva y ayudar a desarrollar diferentes competencias como la memoria, concentración, la interacción, retención entre otras

JUSTIFICACIÓN



Esta propuesta, es importante porque además de ser el producto final de la investigación, busca dar atención a la problemática que se da en la Escuela de Educación Básica "John F. Kennedy" ,para ello se destaca el uso de actividades lúdicas como un excelente recurso para mejorar la atención y la comprensión lectora de los estudiantes, pues invita a los estudiantes a preguntarse, reflexionar y criticar mientras el docente asume el rol de facilitador de enseñanza.

Frente la presencia de las dificultades antes mencionadas propongo actividades para mejorar los niveles de atención y de comprensión lectora, además estos están relacionados con situaciones que se presentan en la vida cotidiana.

Las actividades plasmadas en la presente propuesta de intervención psicopedagógica están orientadas al ejercicio de atención y lectura como un proceso esencial para el desarrollo de destrezas y habilidades cognitivos.

En este contexto es importante señalar que, la presente propuesta no busca, ni pretende reemplazar a los procesos didácticos utilizados por el docente, sino que más bien puede servir de apoyo pedagógico para el proceso de enseñanza – aprendizaje promoviendo la mejora de la atención mediante el pensamiento crítico y creativo de igual forma que la comprensión lectora.

Los beneficiarios directos de la misma son los estudiantes del décimo grado de la Escuela John F. Kennedy, pero también los docentes se benefician de la presente propuesta debido a que les permite obtener mejores resultados de aprendizaje al involucrarse en el desarrollo del pensamiento crítico - reflexivo de sus estudiantes

De igual forma, esta propuesta es de suma importancia ya que a través de actividades lúdicas permite mejorar y estimular la atención y la comprensión lectora, por lo tanto, es aconsejable intervenir en edades tempranas para lograr un desarrollo integral

OBJETIVOS



OBJETIVO GENERAL:

Aplicar actividades lúdicas para reforzar la atención y la comprensión lectora en los estudiantes del décimo grado de la Escuela John F. Kennedy .



OBJETIVOS ESPECÍFICOS:

PARA MEJORAR LA:

ATENCIÓN

- Entrenar a los estudiantes en actividades lúdicas para mejorar la atención focalizada, selectiva, sostenida y dividida con la utilización de fichas lúdicas, material didáctico y juegos que motivan y estimulan el proceso atencional.

COMPRENSIÓN LECTORA

- Entrenar a los estudiantes en actividades lúdicas para mejorar la comprensión lectora en los niveles literal, inferencial y crítica mediante el uso de juegos, fichas y materiales pedagógicos.
- Manejo y utilización de sitios webs para trabajar la comprensión lectora de manera tecnológica y recreativa.
- Aplicar las estrategias para mejorar comprensión lectora basado en los tres momentos de la lectura.



ACTIVIDAD N° 1

"IGUALES O DIFERENTES"



OBJETIVO

Desarrollar la capacidad de discriminación visual mediante la identificación de objetos iguales y diferentes.



MATERIALES

- Plantillas de pictogramas
- Lápiz o lápices de colores



DURACIÓN

5 a 10 minutos



DESCRIPCIÓN:

Se presentan dos o más estímulos (imágenes, objetos, figuras de cartulina, fichas de pictogramas...) en cada dicha de actividad y deberá:

- Buscar el objeto diferente a un modelo dado.
- Rodear el dibujo que sea igual al modelo entre varios pictogramas.
- Tachar el pictograma que sea igual al modelo dado
- Colocar los pictogramas que son iguales en una plantilla con dos recuadros.

ANEXO:



ACCESO PARA DESCARGAR PLANTILLAS:



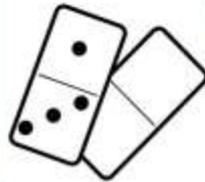
JUEGO N° 1

"DOMINÓ"



OBJETIVO

Mejorar el desarrollo de la atención y tiempo de concentración a través de esta destreza manual.

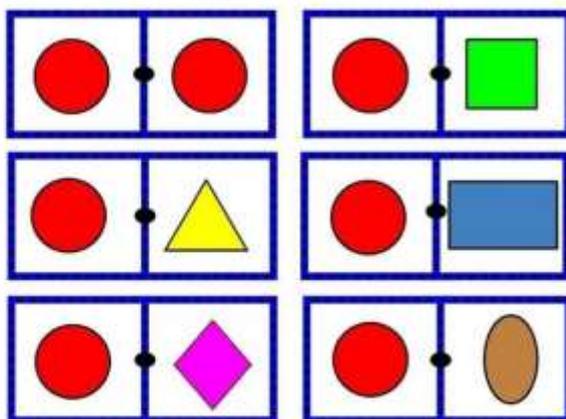


INSTRUCCIONES

Colocar las fichas del domino en forma secuencial

DESCRIPCIÓN:

- La maestra da las indicaciones de formar grupos de trabajo de 4 estudiantes.
- Enumerar a los estudiantes para empezar el juego.
- Entregar las fichas a los grupos.
- Solicitar que coloque la primera ficha, el segundo estudiante colocara la ficha igual y si no tiene continuara el siguiente estudiante.
- Gana la partida el niño que se quede sin fichas de dominó.



ACCESO PARA
DESCARGAR PLANTILLAS:





Actividades
para la:
Comprensión Lectora

ACTIVIDAD N° 1

"TRES EN RAYA"



OBJETIVO

Analizar textos escritos extrayendo la idea principal y secundaria de cada texto



MATERIALES

- Fichas
- Juego tres en raya
- Historias



DURACIÓN

40 minutos

DESCRIPCIÓN:

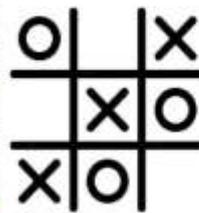


Para iniciar la actividad se realiza grupos de trabajo, luego se entrega a cada grupo una ficha con preguntas y una historia recortada en 6 partes, luego un integrante de cada grupo se enfrentará con otro integrante de otro grupo jugando tres en raya, cada vez que alguien pierda el equipo perdedor entregará una parte del cuento que tenía. El grupo que comience a tener las partes del cuento puede comenzar a responder las preguntas de las fichas.

ANEXO:

¿Quién quería comer ensalada?	¿Quién salió a comer un plátano?	
¿Cuándo salieron María y Juan a comer un plátano?	¿Quién se cayó en el campo?	
¿Dónde durmieron el día?	¿Quién pagaba en los árboles?	
¿Dónde saltó la rana?	¿Quién quería comer panón?	

ACCESO PARA DESCARGAR CUENTOS:



SITIO WEB N° 1

“JOSÉ APRENDE”



DESCRIPCIÓN:

José Aprende, una colección de cuentos adaptados a pictogramas para aprender mientras te diviertes, diseñado para Aprendices Visuales por un equipo de colaboradores, ilustradores, psicólogos y profesionales especializados, que cuenta con el apoyo de la Fundación Orange.

Esta aplicación permitirá a todos los niños y niñas una diversión adaptada a sus necesidades, aprendiendo mientras interactúan con el cuento. Un cuento interactivo con el apoyo de pictogramas que necesitan.

ANEXO:



ACCESO PARA DESCARGAR:

Aplicación José Aprende



ESTRATEGIAS PARA DESARROLLAR LA COMPRESIÓN LECTORA



La comprensión lectora ocurre antes, durante y después de la lectura. Es por ello que, el docente debe propiciar la aplicación de estrategias durante los tres momentos.

ANTES DE LA LECTURA

LLUVIA DE IDEAS



Antes de leer un texto, pida a los estudiantes que digan o escriban lo que saben de este, pueden trabajar individualmente o en parejas y luego compartir con el grupo de clases. El docente puede escribir las ideas en la pizarra y luego motivar la conversación o discusión acerca de ellas.



PREGUNTAS INICIALES



Muestre la portada de un libro, lea su título y haga preguntas para despertar el interés de los niños por la lectura; ejemplos: ¿Qué podría pasar?, ¿Por qué quisiera leer ese libro?, ¿De qué podría tratar?, ¿Quiénes serán los personajes?, ¿Qué quiero aprender?.



DIBUJA ANTES DE....



Muestre a sus estudiantes la portada de un libro, entrégueles una hoja y pídale que dibujen lo que les sugiere el título y la portada del libro. También, puede mostrar la portada y pedirles a los estudiantes que creen una historia que corresponda al título de la misma.



DURANTE LA LECTURA

QUE SIGUE...



El docente debe leer un libro a los estudiantes adecuado a su edad y curso. Cada vez que termine una página, resuman juntos lo que sucedió. Luego, previo a pasar a la siguiente página, pídeles que imaginen qué podría pasar; y así sucesivamente.

FORMULAR PREGUNTAS



El docente debe leer un libro a los estudiantes adecuado a su edad y nivel escolar. Cada vez que termine una página, debe solicitar a los estudiantes a que formulen una pregunta sobre lo leído y aclarar dudas acerca de lo leído.

SUBRAYAR

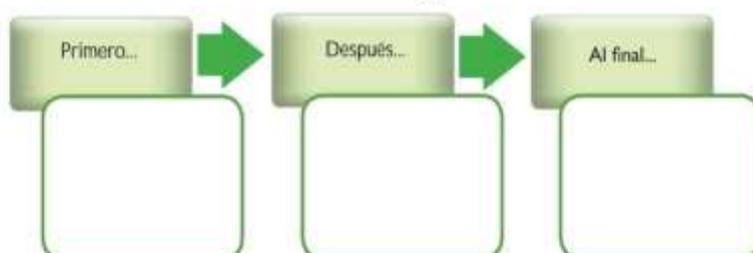


Mientras se realiza el proceso de la lectura ya sea por el docente o algún otro estudiante, el resto de estudiantes deben de seguir la lectura e ir subrayando las ideas principales e incluso palabras desconocidas.

DESPUÉS DE LA LECTURA

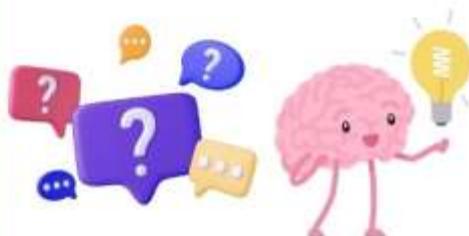
SECUENCIAS

Proporcione un cuento a los estudiantes y pida que ordenen los principales hechos presentados en el texto se puede usar un formato como el siguiente:



IDEA PRINCIPAL

Pregunte a los estudiantes: ¿De qué o quién se trata el cuento?, ¿Qué fue lo más importante?, etc..



Pídales que usen las respuestas para formar una oración con la idea principal.

A DIBUJAR

Pida a los estudiantes que dibujen lo que más y menos les gustó. Luego, que lo presenten a la clase y cuenten por qué.



DESPUÉS DE LA LECTURA

ELABORAR RESÚMENES



Luego de leer un texto, pida a sus estudiantes que identifiquen o subrayen las ideas principales. Solicíteles que, con la información anterior, hagan un resumen del texto leído. Pueden hacerlo en forma grupal, en parejas o individual.

MAPAS CONCEPTUALES

Luego de leer un texto expositivo, pida a los estudiantes que elaboren un mapa conceptual para registrar las ideas clave del tema. También, se puede agregar imágenes a los mapas conceptuales.

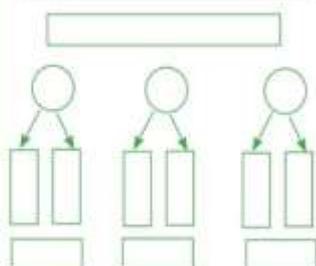
Comparación de cuentos

	Cuento A	Cuento B
Personajes		
Ambiente		
Problemas		
Sucesos		
Solución		

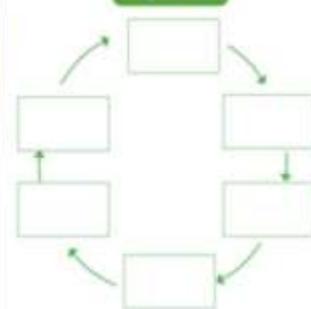
Cadena de secuencias



Diagrama de la idea principal



Mapa circular





FORMATO DE EVALUACIÓN DE LAS ACTIVIDADES PARA LA ATENCIÓN FOCALIZADA

Nombre del docente: _____ Fecha: _____

N°	Actividades para mejorar la atención focalizada	Criterios de evaluación	Listado de estudiantes	Categoría de respuestas				
				5	4	3	2	1
				Totalmente de acuerdo	De acuerdo	Neutral	En desacuerdo	Totalmente en desacuerdo
1	Iguales o diferentes	<ul style="list-style-type: none"> • Rodean el objeto diferente. • Rodean el dibujo igual. • Tachan el pictograma igual. • Colocan los pictogramas que son iguales. 	E.1					
			E.2					
			E.3					
			E.4					
			E.5					
2	Figuras idénticas	<ul style="list-style-type: none"> • Reconocen la figura idéntica. • Rodean en un círculo las dos figuras idénticas. 	E.1					
			E.2					
			E.3					
			E.4					
			E.5					
3	Emparejamiento con sombras	<ul style="list-style-type: none"> • Identifican las sombras correspondientes del gráfico. • Unen correctamente las sombras. 	E.1					
			E.2					
			E.3					
			E.4					
			E.5					
4	El que busca encuentra	<ul style="list-style-type: none"> • Identifican las figuras incompletas. • Buscan el restante de la figura. • Completan lo que falta de la figura. 	E.1					
			E.2					
			E.3					
			E.4					
			E.5					
5	Figuras incompletas	<ul style="list-style-type: none"> • Reconocen lo que falta en la figura. • Dibujan lo que falta en la figura. 	E.1					
			E.2					
			E.3					
			E.4					

			E.5					
6	Patrón idéntico	<ul style="list-style-type: none"> • Reconocen el patrón. • Colorean la figura idéntica al patrón. 	E.1					
			E.2					
			E.3					
			E.4					
			E.5					
7	Las sombras correctas	<ul style="list-style-type: none"> • Identifican las sombras correspondientes a cada gráfico. • Encierran correctamente la sombra de cada gráfico. 	E.1					
			E.2					
			E.3					
			E.4					
			E.5					

RESUMEN DE CALIFICACIÓN

TOTAL	E.1	E.2	E.3	E.4	E.5
Para cada actividad, se deben de sumar los puntajes de cada criterio. /35					

Nota: La tabla se puede modificar de acuerdo al número de estudiantes

NIVELES DE DESEMPEÑO PARA LA ATENCIÓN FOCALIZADA



NIVELES DE DESEMPEÑO GENERAL	
<p>Excelente desempeño 30-35</p> 	<p>Los estudiantes participan activamente, muestran habilidades destacadas que se caracterizan por su capacidad para concentrarse intensamente en una tarea específica, manteniendo un alto nivel de precisión, eficiencia y atención sostenida a lo largo del tiempo. Estas habilidades son esenciales para el éxito académico.</p>
<p>Buen desempeño 20-29</p> 	<p>Los estudiantes participan de manera adecuada, muestran habilidades competentes para dirigir su atención hacia una tarea específica y mantenerla sin desviarse hacia distracciones externas o internas. Son capaces de completar las actividades asignadas con un nivel adecuado de exactitud, minimizando los errores y garantizando la calidad del trabajo realizado. También manifiestan una buena capacidad para mantener la motivación y el interés en la tarea, lo que les permite mantener un nivel sólido de rendimiento a lo largo del tiempo.</p>
<p>Desempeño promedio 10-19</p> 	<p>Los estudiantes participan de manera regular, muestran habilidades básicas y se caracterizan por una capacidad moderada para mantener un enfoque en una tarea específica, aunque con algunas dificultades para evitar distracciones y mantener una atención focalizada. En este nivel los estudiantes pueden experimentar algunas dificultades para mantener la motivación y el interés en la tarea a lo largo del tiempo.</p>
<p>Bajo desempeño 0-9</p> 	<p>Los estudiantes muestran poca participación, y se caracterizan por una dificultad significativa para mantener la atención en una tarea específica, lo que resulta en un rendimiento deficiente y una falta de precisión en el trabajo. En este nivel pueden manifestar falta de motivación y compromiso con la tarea, lo que afecta aún más su capacidad para mantener un rendimiento constante y efectivo a lo largo del tiempo.</p>

LISTA DE COTEJO PARA EVALUAR EL PROCESO DE LA ATENCIÓN

DATOS PERSONALES	
Institución:	
Nombre del estudiante:	
Grado:	Edad:
Fecha:	

- Para utilizar la siguiente lista de cotejo, se solicita observar la presencia o ausencia absoluta del indicador.
- El docente registrará con una “X” en el casillero que corresponda al finalizar la actividad señalada.

N°	CRITERIOS A EVALUAR		CUMPLIMIENTO		PUNTOS	OBSERVACIONES
	Nombre de actividad	Indicadores	Cumple	No cumple		
ATENCIÓN FOCALIZADA						
1	“Iguales o diferentes”	Busca el objeto diferente				
		Rodea el dibujo que es igual				
		Tacha el pictograma igual al modelo dado				
		Coloca los pictogramas iguales en la plantilla dada				
2	“Figuras idénticas”	Reconoce las figuras idénticas				
		Encierra en un círculo las figuras idénticas				
3	“Emparejamiento con sombras”	Une con líneas las sombras correctas				
4	“El que busca encuentra”	Identifica las figuras incompletas				
5	“Figuras incompletas”	Indica las partes que faltan al dibujo				
		Dibuja las partes que faltan del dibujo				
6	“Patrón idéntico”	Encierra o colorea la figura idéntica al patrón				
7	“Las sombras correctas”	Encierra la sombra correcta de cada gráfico dado				
TOTAL DE PUNTOS						
ATENCIÓN SELECTIVA						
1	“Laberintos”	Señala el camino correcto del laberinto				
2	“Encuétrame si puedes”	Identifica las figuras camufladas				
3	“Buscando objetos”	Cuenta los dibujos				
		Escribe la cantidad correcta de cada patrón dado				
4	“Figuras incompletas”	Recorta las figuras sueltas				
		Indica y pega correctamente a qué figura incompleta corresponde				

5	“Parejas del mundo”	Relaciona correctamente las cartas en parejas				
6	“Colorear mándalas”	Colorea las mándalas dadas				
7	“Contrastes”	Identifica las diferencias entre dos imágenes				
8	“Unir con puntos el dibujo”	Enlaza el dibujo respetando el orden numérico				
9	“Los números a la inversa”	Escribe correctamente los números en orden inverso				
TOTAL DE PUNTOS						
ATENCIÓN SOSTENIDA						
1	“Cuenta los patrones”	Identifica los patrones dados				
		Escribe el número correcto de los patrones a buscar				
2	“Busca el número que falta”	Lee los números de la tabla				
		Identifica y escribe correctamente los números que faltan para completar la secuencia				
3	“Reconociendo emojis”	Responde correctamente a ¿cuántos emojis sonrientes hay?				
		Responde correctamente a ¿cuántos emojis con los ojos hacia arriba hay?				
		Responde correctamente a ¿cuántos emojis sonrientes de esta manera 🤪 puede ver?				
		Responde correctamente a ¿cuántos emojis con lentes ve?				
4	“Encontrando las vocales, consonantes y sílabas”	Señala con color rojo las vocales				
		Coloca la línea amarilla debajo de las consonantes				
		Marca con un círculo azul las sílabas				
5	“Escribir números en espejo”	Escribe los números como si estuviera mirándose en el espejo				
6	“Encontrar las diferencias”	Busca y encuentra las diferencias entre dos imágenes				
7	“Intrusos”	Identifica la imagen que no pertenece a cada grupo de imágenes				
8	“Rompecabezas”	Arma todo el rompecabezas				
TOTAL DE PUNTOS						
ATENCIÓN DIVIDIDA						
1	“Búsqueda visual”	Asocia correctamente la figura con el número				
		Asocia correctamente la letra con el número				

2	“El tablero de cuadros verdes”	Visualiza y cuenta correctamente el número de cuadros verdes				
3	“El tablero de los colores”	Encuentra los cuadros amarillos en diagonal				
		Encuentra los cuadros juntos del mismo color				
		Identifica cuántos cuadros azules hay				
		Identifica el cuadrado más grande a los otros				
4	“Encuentra las diferencias y dibújalas”	Encuentra y dibuja los dos cuadros faltantes				
5	“Crucigramas”	Responde correctamente el crucigrama				
6	“Bingo”	Identifican las imágenes del Bingo				
		Responden a la indicación del Juego				
TOTAL DE PUNTOS						

RESULTADOS DE VALORACIÓN		
Valoración de los indicadores	Nivel de desempeño	Escala de valoración numérica
10 indicadores demostrados	Superior	
9 - 8 indicadores demostrados	Alto	
7 - 6 indicadores demostrados	Básico	
5 – y menos indicadores demostrados	Bajo	
Observaciones derivadas de las evidencias y resultados:	Sugerencias de mejora:	

NOTA: Para la evaluación de cada punto se asigna según cada indicador si cumple el valor de (1 punto) y si no cumple el valor de (0 puntos). Al finalizar se suma todos los puntos y se realiza una regla de tres.

Número total de puntos obtenidos X Valoración máxima / Número total de indicadores

Atención focalizada	Atención selectiva	Atención sostenida	Atención dividida
12 x10/12=10 Ejemplo: 9 x10 /12 = 7,5 Nivel de desempeño Básico	11 x10/11=10 Ejemplo: 9 x10 /11 = 8, 18 Nivel de desempeño Alto	15 x10/15=10 Ejemplo: 15 x10 /15 = 10 Nivel de desempeño Superior	11 x10/11=10 Ejemplo: 3 x10 /11 = 2,72 Nivel de desempeño Bajo

LISTA DE COTEJO PARA EVALUAR LA COMPRENSIÓN LECTORA

DATOS PERSONALES

Institución:	
Nombre del estudiante:	
Grado:	Edad:
Fecha:	

- Para utilizar la siguiente lista de cotejo, se solicita observar la presencia o ausencia absoluta del indicador.
- El docente registrará con una “X” en el casillero que corresponda al finalizar la actividad señalada.

N°	CRITERIOS A EVALUAR		CUMPLIMIENTO		PUNTOS	OBSERVACIONES
	Nombre de actividad	Indicadores	Cumple	No cumple		
NIVEL DE COMPRENSIÓN LITERAL						
1	“Tres en raya”	Participa del juego tres en raya				
		Responde a las preguntas de las fichas				
2	“Busca el tesoro”	Busca, encuentra, lee y ordena las partes de la historia				
		Escribe las ideas principales				
3	“Adivina el dibujo”	Escucha atentamente la lectura				
		Dibuja acorde a la lectura				
		Adivina el dibujo de los demás compañeros				
4	“Mi dibujo”	Escucha activamente la lectura				
		Emite un comentario de reflexión acerca de lo escuchado				
		Realiza un dibujo sobre lo que le gusto o no de la lectura				
5	“¿Qué cuentos?”	Adivina correctamente el cuento en base a la imágenes presentadas				
6	“Adivina el título”	Lee la lectura				
		Escribe la moraleja de la lectura				
		Adivina el título de lo leído				
7	“Imagina ya”	Escucha la lectura				
		Escribe un final a la lectura				
		Lee el final escrito de la lectura				
8	“Mini cuentos”	Observa detenidamente las imágenes				
		Elabora un mini cuento relacionado a las imágenes dadas				
		Lee el mini cuento creado				
9	“Dramatizando aprendo”	Participa de la dramatización				
10	“Identificando personajes”	Responde a las preguntas acerca de los personajes que surgen a partir de la dramatización				
TOTAL DE PUNTOS						
NIVEL DE COMPRENSIÓN INFERENCIAL						

1	“Cambia la historia”	Escucha activamente la lectura				
		Identifica la palabra, oración o detalles cambiados de la lectura				
2	“Ordena los textos”	Ordena la historia, cuento o leyenda				
		Dibuja lo que representa la lectura				
3	“Cuentos con pictogramas”	Lee la lectura o cuento con pictogramas				
		Convierte un cuento normal en un cuento con pictogramas				
4	“Interpretemos imágenes”	Interpreta lo que representa la imagen dada				
5	“Completa y gana”	Escribe las palabras en los vacíos de la lectura				
		Narra la lectura adecuadamente				
6	“Interpretando refranes”	Redacta e interpreta los refranes dados				
7	”El laberinto”	Lee la lectura				
		Responde a las preguntas del laberinto				
		Responde a las preguntas del dado				
8	“En sus marcas, listos, vamos a aprender”	Escucha la oración atentamente				
		Coloca la imagen correspondiente para completar la oración				
9	“Sopa de letras”	Busca y colorea las palabras en la sopa de letras según la lectura				
10	“Crucigrama de cuentos”	Completa correctamente el crucigrama de acuerdo a las indicaciones en base al cuento dado				
TOTAL DE PUNTOS						
ACTIVIDADES PARA EL NIVEL DE COMPRENSIÓN CRÍTICA						
1	“Creando historias”	Responde a las preguntas				
		Crea la historia en base a la fichas dadas				
		Lee la historia				
2	“Historias fabulosas”	Crea la historia que desea narrar				
		Lee la historia creada				
3	“Analiza tu canción favorita”	Escucha activamente				
		Escribe la letra de la canción				
		Dramatiza actuando según lo que la música le transmitió				
4	“Karaoke”	Canta en voz alta				
		Pronuncia adecuadamente la letra de la canción				
5	“Mi cómic”	Narra una historia en base a las ilustraciones del comic				
6	“La madeja de lana”	Escucha atentamente				
		Participa del juego				
		Da una idea principal de la lectura escuchada				
		Realiza el resumen en base a la lectura				

7	“Leyendo aprendo”	Ordena lógicamente el cuento				
8	“Jugando con la ruleta aprendo”	Lee en voz alta la lectura				
		Responde correctamente a la pregunta de la ruleta en base a las lecturas leídas				
9	“Aprendo con los dados preguntones”	Lee la lectura				
		Responde a las preguntas del dado				
		Escribe a las respuestas de las preguntas dadas				
10	“Dominó de adivinanzas”	Adivina y une correctamente la imagen con la descripción adecuada				
TOTAL DE PUNTOS						

RESULTADOS DE VALORACIÓN		
Valoración de los indicadores	Nivel de desempeño	Escala de valoración numérica
10 indicadores demostrados	Superior	
9 - 8 indicadores demostrados	Alto	
7 - 6 indicadores demostrados	Básico	
5 – y menos indicadores demostrados	Bajo	
Observaciones derivadas de las evidencias y resultados:		Sugerencias de mejora:

NOTA: Para la evaluación de cada punto se asigna según cada indicador si cumple el valor de (1 punto) y si no cumple el valor de (0 puntos). Al finalizar se suma todos los puntos y se realiza una regla de tres.

Número total de puntos obtenidos X Valoración máxima / Número total de indicadores

Nivel de comprensión literal	Nivel de comprensión inferencial	Nivel de comprensión crítica
22 x10/22=10 Ejemplo: 10 x10 /22 = 4,55 Nivel de desempeño Bajo	17 x10/17=10 Ejemplo: 12 x10 /17 = 7, 06 Nivel de desempeño Básico	22 x10/22=10 Ejemplo: 21 x10 /22 = 9,55 Nivel de desempeño Alto

LINK DE FICHAS DE EVALUACIÓN:

<https://drive.google.com/drive/folders/1e1uz4AguMuH-AtBemTbQr6kRXtUo2-N6?usp=sharing>

Anexo 11. Certificado de la traducción del Abstract.

Loja, 04 de julio del 2024

David Andrés Araujo Palacios

TRADUCTOR E INTÉRPRETE DE IDIOMAS (INGLÉS-ESPAÑOL-INGLÉS)

CERTIFICO:

Que se ha realizado la traducción de español a inglés del resumen derivado del trabajo de integración curricular denominado **“La atención y la comprensión lectora en estudiantes del décimo grado de educación general básica de la Escuela John F. Kennedy, cantón Macará, 2023 – 2024.”** de autoría de la estudiante **Maryuri Liceth Sánchez Carcelén** portadora de la cédula de identidad número **1150546107**, estudiante de la **Carrera de Psicopedagogía** de la Universidad Nacional de Loja, bajo la dirección de la **Dra. Sonia Marlene Sizalima Cuenca. Mg. Sc.**

Es todo cuanto puedo certificar en honor a la verdad, facultando a la interesada hacer uso del presente como considere pertinente.



David Andrés Araujo Palacios

Registro: MDT-3104-CCL-252098