

Tipo de artículo: artículo de investigación<https://doi.org/10.47460/uct.v29iSpecial.934>

Influencia de la metodología docente en la competencia lectora de los niños de primaria

*Marcela Requena-Cango

<https://orcid.org/0009-0004-6930-7964>

rrequenaca@ucvirtual.edu.pe

Universidad César Vallejo

Piura-Perú

Maribel Díaz Espinoza

<https://orcid.org/0000-0001-5208-8380>

maribel24@ucvirtual.edu.pe

Universidad César Vallejo

Piura-Perú

Irma Del Rocío Paucar López

<https://orcid.org/0009-0002-6951-6470>

p7002275883@ucvirtual.edu.pe

Universidad César Vallejo

Piura-Perú

Sulay Triana Galindo

<https://orcid.org/0000-0002-7637-9673>

p7002270572@ucvirtual.edu.pe

Universidad César Vallejo

Piura-Perú

Clemencia Magdalena Aguirre Plus

<https://orcid.org/0000-0003-3424-6570>

caguirrep@unemi.edu.ec

Universidad Estatal de Milagro

Milagro-Ecuador

Maricielo Alexandra Niño Requena

<https://orcid.org/0009-0002-3677-705X>

maricielo13008@gmail.com

Universidad de Piura

Piura-Perú

*Autor de correspondencia: rrequenaca@ucvirtual.edu.pe

Recibido (20/10/2024), Aceptado (25/11/2024)

Resumen: Los logros en el aprendizaje de la lectura, siguen siendo una preocupación a nivel internacional. En el estudio presente el objetivo central radicó en determinar si la metodología docente y sus dimensiones constituían predictoras de la lectura. La metodología de investigación utilizada fue de corte cuantitativo, de diseño no experimental, de tipo correlacional causal; cuya muestra estuvo conformada por 126 alumnos del cuarto ciclo de primaria; de quienes se recolectó información a través de un cuestionario y una prueba según el grado de estudios. Los resultados del estudio evidenciaron que las dimensiones de la metodología docente ejercen influencia sobre los resultados de la comprensión lectora, constituyéndose en predictora de ella; lo que demanda atención por parte de los profesores para asegurar los logros de aprendizaje.

Palabras clave: metodología docente, enseñanza de lectura, competencia lectora.

Influence of teaching methodology on the reading competence of primary school children

Abstract.- Achievements in learning to read continue to be a concern at an international level. In the present study, the central objective was to determine whether teaching methodology and its dimensions constituted predictors of reading. The research methodology used was quantitative, non-experimental, correlational-causal design; its sample consisted of 126 students from the fourth cycle of primary school; from whom information was collected through a questionnaire and a test according to the level of studies. The study's results showed that the dimensions of teaching methodology influence the results of reading comprehension, constituting a predictor of it; which demands attention from teachers to ensure learning achievements.

Keywords: teaching methodology, reading instruction, reading competence.



I. INTRODUCCIÓN

Uno de los retos más grandes en la educación básica de todo alumno es aprender a leer y, sobre el maestro recae la responsabilidad de movilizar las competencias para que lo logre; motivando a la lectura para que desarrolle esta actividad por gusto para lo cual debe utilizar las metodologías adecuadas [1]. La Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura (UNESCO) [2] determinó que el principal factor asociado a la calidad educativa es la práctica docente; en tanto que en el presente año desarrolló una reunión extraordinaria para el monitoreo de avance en compromiso de ODS N° 4, debido a los resultados preocupantes en los aprendizajes de los estudiantes del tercer grado en lectura y matemática (más del 40% en nivel I) lo que se agravó posteriormente con la pandemia [3]. En el caso de Perú, la situación también es preocupante: en el 2020, desde casa, sólo el 14,9% de estudiantes recibieron acompañamiento por parte de sus padres para las clases virtuales [4]; mientras que en la región Piura en el 2020 los resultados de la evaluación censal arrojaron que 69,9% de niños de cuarto grado y el 66,6% de segundo, se ubicaron en niveles de inicio y proceso [5]. A nivel de institucional, ya en la presencialidad, en el año 2023, 14 estudiantes permanecieron en el IV ciclo. Frente a esta problemática se planteó como objetivo determinar si la metodología docente es un factor predictor de la competencia lectora en la población de estudiantes del IV ciclo; bajo el aporte teórico de Condemarín [6], [7], Condemarín y Medina [8] y Pinzas [9]; enmarcado en una metodología de naturaleza cuantitativa. Este trabajo aporta con conocimiento científico sobre el nivel de predicción de la variable metodología docente en la competencia lectora y sobre estos hallazgos, se pueden realizar propuestas de mejora desde sus reales causas para el éxito escolar, además se pone a disposición instrumentos validados que bien pueden constituir referente para aplicarlos en poblaciones similares para estudios posteriores; todo ello basado en la revisiones científicas de alto impacto y fuentes bibliográficas confiables que permitieron conocer el estado del arte de la problemática y analizar los hallazgos. Este artículo se estructuró en 5 acápites: introducción, donde se resalta el problema de estudio; desarrollo, donde se presenta las bases teóricas y conceptuales; la metodología utilizada; la presentación de resultados y finalmente las conclusiones.

II. DESARROLLO

Es necesario conocer el soporte teórico en el que descansa cada una de las variables involucradas en el presente estudio.

A. Comprensión lectora

La comprensión lectora es una actividad compleja donde se produce una interacción entre el lector y el texto [10], esto es una activa construcción de significados [11], activando los conocimientos existentes [12], para lo cual utiliza principalmente habilidades superiores que le permitirán procesar lo leído alcanzando niveles altos de lectura [13]; por lo tanto, constituye una capacidad de la persona para la recuperación de datos, la interpretación y la reflexión [14].

El aprendizaje de la lectura va ligado al aprendizaje de la escritura, siendo ambas grandes necesidades de aprendizaje, que el maestro debe movilizar, y que debe encausarlo como lo que realmente es: una necesidad y no una obligación [15]. La comprensión de lectura se debe evaluar en diferentes niveles. Estos niveles hacen referencia a las destrezas del lector que se evidencian en la comprensión de significados del texto, cuya complejidad se gradúa de menor a mayor, donde los niveles marcan una sucesiva ampliación de dominio de conocimiento [16], y cuyo dominio progresivo, marca el éxito en los aprendizajes [7]. Diversos autores plantean niveles de comprensión lectora, las que se presentan algunos de ellos en la tabla 1, donde se aprecia que existen tres niveles básicos de comprensión lectora, existiendo propuestas de hasta siete niveles, las que constituyen una desagregación de las primeras.

Tabla 1. Niveles de comprensión lectora.

Autor	Niveles de comprensión lectora
Smith y Dahl (1989) [17]	Literal, inferencial y crítico.
Solé, I. (1992) [18]	Literal, inferencial, crítica y creativa.
Sastrías (1997) [16]	Literalidad, retención, organización, inferencia, interpretación, valoración y creación
Condemarín y Medina (2000) [8]	Literal, inferencial y crítica.
Cassany et al. (2003) [12]	Decodificación, comprensión, retención, análisis y valoración.

B. Metodología Docente

En la gama de la literatura, esta expresión se emplea como sinónimo de estrategias docentes o estrategias de enseñanza, definiéndose ella como los recursos y procedimientos que utiliza el maestro para desarrollar aprendizajes en el estudiante [10].

Según el criterio con el que se analice, existe toda una tipología de la metodología docente tanto a nivel general como específica. En lo que, al proceso lector se refiere, Pinzas [9] enfatiza que este proceso incluye estrategias para cada uno de los momentos claves de este proceso, esto es, estrategias antes, durante y después de la lectura las cuales el maestro debe usar para desarrollar la competencia lectora y las debe enseñar al estudiante para obtener resultados satisfactorios. En la siguiente figura 1, se presenta los tipos de estrategias de enseñanza para la lectura de tres autores, que forman parte del sustento teórico de este estudio [9], [8], [18], agrupadas según el momento del proceso lector.



Fig. 1. Tipos de estrategias de enseñanza para la lectura.

III. METODOLOGÍA

La investigación desarrollada es de tipo básica, en el marco del enfoque cuantitativo, de diseño no experimental, de tipo correlacional, buscando establecer relación entre la variable metodología docente y la variable competencia lectora. De la población de 411 estudiantes del nivel primaria de una escuela urbana de Piura, se aplicó criterios para la inclusión como: escolares del IV ciclo de primaria, con asistencia regular; en tanto que como criterios de exclusión se consideró: estudiantes de los ciclos III y V, en condición de inclusión, con asistencia irregular o trasladados. De ella se extrajo la muestra a través de un muestreo no probabilístico conformada por 126 escolares del IV ciclo.

Para la recolección de la información se elaboró un cuestionario para medir la variable metodología docente a partir de 3 dimensiones: estrategias antes, durante y después de la lectura; mientras que para medir la variable competencia lectora se diseñó una prueba para cada grado considerando 3 dimensiones: nivel literal, inferencial y crítica; los cuales fueron validados por 5 expertos en el tema. Éstos luego de ser sometidos a prueba piloto, se realizó pruebas de confiabilidad como el Omega de McDonald y el Alfa de Cronbach, obteniéndose una puntuación significativa superiores a 0.700. Garantizada la validez y consistencia interna de los instrumentos, se recogió la información en la muestra de estudio.

Para el análisis de la información se utilizó el programa SPSS, de esta forma se generó una estadística descriptiva respecto a los niveles de las variables comprensión lectora y la metodología docente de cada una de sus dimensiones. Así mismo se realizó la estadística inferencial para lo cual se llevó a cabo la prueba de Kolmogoróv- Smírnov para determinar la normalidad o no de los datos; basado en ello, se decidió utilizar como método estadístico el ANOVA para poder explicar la variabilidad de los datos en la variable efecto, a partir de los modelos predictores que se generaron, aplicando el método de sustitución hacia atrás para el análisis de regresión lineal y regresión múltiple. En lo que respecta a los aspectos éticos, el desarrollo de este estudio usó formatos de asentimiento informado y permisos de la institución.

IV. RESULTADOS

Entre los resultados que nos arroja la estadística inferencial, se obtuvieron modelos de regresión lineal con las dimensiones de la variable metodología docente. Al medir la relación entre las estrategias antes de la lectura con la variable competencia lectora, los resultados que se presentan en la tabla 2, revelan que esta dimensión logra explicar el 76,7% de los resultados que se obtienen en la comprensión lectora, resultados que no provienen del azar, lo cual se refleja en el valor $F = 55,985$. El modelo regresión demuestra que, si se aumenta en un punto en las estrategias de antes de la lectura, la comprensión lectora incrementará en 0,464 puntos, demostrándose que esta dimensión tiene una significatividad alta ($\text{sig.} = 0,000$).

Tabla 2. Influencia de estrategias antes de la lectura sobre la comprensión lectora.

Modelo		R	R ²	F	B	Error estándar	sig.
1	(Constante)	0,876	0,767	55,985	12,981	1,364	0,000
	Estrategias antes de la lectura				0,464	0,062	0,000

Nota: Variable dependiente: Comprensión lectora.

Modelo 1: Predictores: (Constante), Estrategias antes de la lectura.

Estos hallazgos son concordantes con estudios encontrados [19] que revelaron que los alumnos de cuarto grado tenían dificultades en la lectura porque no hacían predicciones o no exploraban su imaginación sobre el contenido del texto. Otros estudios [20] revelaron que los profesores tienen muchos matices en su enseñanza, y que una de las estrategias que utilizaban era la exploración de los saberes previos. Esto hace énfasis en la importancia de aprovechar los referentes del texto antes de leerlo porque estas marcas generan imágenes en la persona que lee [7]; al igual que hacer anticipaciones activando los conocimientos que posee el lector sobre el tema [12] lo que generará mejores condiciones para la comprensión del texto.

Respecto a determinar la influencia entre las estrategias que se aplican durante la lectura sobre la competencia lectora, los resultados se presentan en la tabla 3, donde se visualiza que ésta explica en un alto porcentaje (78,2%) la variabilidad de los resultados en la competencia lectora, respaldados por el valor $F = 55,985$, demostrándose además que, si se incrementa una unidad en las estrategias durante la lectura, la comprensión lectora mejora en 1,805 puntos. Esto demuestra su significatividad alta ($sig. = 0,000$).

Tabla 3. Influencia de las estrategias durante la lectura sobre la comprensión lectora.

Modelo		R	R ²	F	B	Error estándar	sig.
1	(Constante)	0,884	0,782	61,054	8,171	1,910	0,001
	Estrategias durante la lectura				1,805	0,231	0,000

Nota: Variable dependiente: Comprensión lectora.
Modelo 1: Predictores: (Constante), Estrategias durante la lectura.

A través de los estudios que se han llevado a cabo [21] se ha demostrado que el andamiaje como estrategia de enseñanza que va dando el maestro durante el proceso de aprendizaje, resulta importante, y trasladado esto al plano lector, significaría que estas estrategias permiten ir monitoreando la comprensión para dar los apoyos al estudiante [9]; dado que la comprensión desde una visión interactiva se desencadena cuando el lector activa los conocimientos mientras lee [22]. En esta línea de análisis es a partir de preguntas que formula el maestro para que infieran los estudiantes; cuando hace que paren de rato en rato para que revisen el significado de las palabras que no comprende, relea el párrafo que no entendió o señale lo que está poco claro para luego volver a revisarlo; los resultados en la comprensión lectora estarán más asegurados.

Otra dimensión analizada de la metodología docente fue las estrategias después de la lectura y su influencia en la comprensión, cuyos hallazgos se presentan en la tabla 4: como se aprecia el 66,9% de estas estrategias logran explicar la varianza de los resultados en la comprensión lectora, resultando significativo ($sig. = 0,000$). Así mismo se aprecia el valor $F = 34,404$, lo cual asegura que los datos no son producto del azar. Obtenido el coeficiente beta, tenemos que cuando se aumenta una unidad a las estrategias después que se culmina con la lectura, los resultados en la variable efecto incrementa en 0,463 puntos.

Tabla 4. Influencia de estrategias después de la lectura sobre la comprensión lectora.

Modelo		R	R ²	F	B	Error estándar	sig.
1	(Constante)	0,818	0,669	34,404	9,289	2,351	0,001
	Estrategias después de la lectura				0,463	0,079	0,000

Nota: Variable dependiente: Comprensión lectora.
Modelo 1: Predictores: (Constante), Estrategias después de la lectura.

Concordante con este análisis, estudios desarrollados [19] encontraron que los estudiantes tienen dificultades para hacer un resumen, identificar el propósito del texto y las ideas, además de otras estrategias; en tanto que otros [23] que experimentaron programas que incluían estas habilidades, obtuvieron buenos resultados en la comprensión desarrollando análisis crítico en los estudiantes. De allí que los docentes deben enseñarlas en variadas situaciones para que los estudiantes las dominen y apliquen en su aprendizaje [15]; pues, él es el promotor de la lectura en la escuela [16].

Realizando un análisis multidimensional para la obtención de modelos predictivos, que se muestran en la tabla 5, resultaron dos modelos: el modelo 1 comprendido por la constante y las estrategias durante la lectura, lograban explicar la variabilidad que ella sola tiene sobre la comprensión lectora con un 60,1%, en tanto que el modelo 2 logra combinar las estrategias durante y antes de la lectura resultando un incremento a 61,5%, siendo ambos modelos significativos estadísticamente.

Tabla 5. Influencia de las dimensiones de la metodología docente en la comprensión lectora.

Modelo		R	R ²	F	B	Error estándar	sig.
1	(Constante)	0,775	0,601	61,054	8,171	1,910	0,001
	Estrategias durante la lectura				1,805	0,231	0,000
2	(Constante)	0,784	0,615	43,461	9,334	1,722	0,000
	Estrategias durante la lectura				1,032	0,364	0,012
	Estrategias antes de la lectura				0,241	0,094	0,021

Nota: Variable dependiente: Comprensión lectora.

Modelo 1: Predictores: (Constante), Estrategias durante la lectura.

Modelo 2: Predictores: (Constante), Estrategias durante la lectura, Estrategias antes de la lectura.

Esto evidencia que la mirada docente, no debe dejar de apuntar al desarrollo de estrategias lectoras no sólo después de la lectura, que generalmente son las más solicitadas a los estudiantes, sino caer en la cuenta que el impacto de las estrategias de durante y de antes de la lectura (en ese orden de énfasis), deben utilizarse en el proceso lector, teniendo en cuenta que no basta requerir al estudiante, hay que asegurarse que esté apropiado de la estrategia para que la aplique.

CONCLUSIONES

A la luz de los resultados, se demostró que la metodología docente es una fuerte predictora de la competencia lectora, influyendo desde cada una de sus dimensiones, aunque en porcentajes distintos.

Las estrategias antes de la lectura, como dimensión de la metodología docente, ejerce una fuerte influencia en los logros de la comprensión lectora reflejado en un 76,7%, lo cual deja en evidencia la necesidad de desarrollar estrategias para relacionar el contenido del texto con los saberes existentes del lector, generar anticipaciones apoyado de los referentes textuales y otras que se aplican en el momento de la prelectura.

Resultan altamente significativas las estrategias que se aplican durante el acto lector reflejado en un 78,2%, que logra explicar la variabilidad en los resultados de la competencia lectora, lo cual demanda que el profesor no espere hasta la pos-lectura para desarrollar la comprensión lectora, sino que es en este momento del proceso lector donde debe invertir tiempo y recursos para aplicar estrategias de monitoreo y recuperación mientras lee el alumno.

Las estrategias después de la lectura también explican la variabilidad de los resultados en la comprensión lectora en un 66,9%, esto, cuando el profesor aplica estrategias de verificación, revisión, recuento y demás, para evaluar los tres niveles de lectura, siendo importante dar énfasis en el nivel inferencial y más aún en el nivel crítico que es nivel con más bajos resultados en los estudiantes, de allí que la enseñanza de estas estrategias y su uso recurrente le brinda mejores condiciones para los logros de esta competencia.

Los hallazgos de esta investigación brindan evidencia científica sobre uno de los fuertes predictores de la lectura en el nivel primaria que se centra en el quehacer docente, evidenciando que no sólo las estrategias se deben aplicar después de la lectura sino en los momentos previos y durante este proceso, porque estas forman parte de modelos predictores más relevantes.

Las investigaciones futuras pueden extenderse a otros ámbitos y ciclos educativos para corroborar y comparar los hallazgos buscando modelos predictivos de la lectura que permitan atender esta problemática en la escuela.

REFERENCIAS

- [1] M. Ramos, M. P. Cáceres, J. A. Martínez, y B. Berral, "Study on reading encouragement among primary school pupils in a socially disadvantaged context", • Revista Interuniversitaria de Formación del Profesorado, vol. 98, núm. 36.2, pp. 11–28, 2022, doi: 10.47553/rifop.v98i36.2.93922.
- [2] UNESCO, "Resumen ejecutivo. Informe de resultados TERCE. Factores asociados", 2016. Consultado: el 26 de abril de 2024. [En línea]. Disponible en: <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000243979?posInSet=2&queryId=f073d173-6792-44cd-ac8b-c5ae01c266a0>
- [3] UNESCO, "La urgencia de la recuperación educativa en América Latina y el Caribe", 2024. Consultado: el 25 de abril de 2024. [En línea]. Disponible en: <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000388399>
- [4] Ministerio de Educación del Perú, Orientaciones generales para el trabajo con las familias y la comunidad. 2021. Consultado: el 2 de mayo de 2024. [En línea]. Disponible en: <https://hdl.handle.net/20.500.12799/7637>
- [5] Gobierno Regional de Piura, Proyecto Educativo Regional de Piura al 2036, Primera. 2022. Consultado: el 21 de abril de 2024. [En línea]. Disponible en: <https://cdn.www.gob.pe/uploads/document/file/5429648/4851565-proyecto-educativo-regional-piura-2036.pdf?v=1700139801>.
- [6] M. Condemarín, "Estrategias de enseñanza para activar los esquemas cognitivos de los estudiantes", pp. 1–17, 2000, Consultado: el 26 de abril de 2024. [En línea]. Disponible en: http://www.lecturayvida.fahce.unlp.edu.ar/numeros/a21n2/21_02_Condemarin.pdf
- [7] M. Condemarín, El poder de leer, Primera. Chile, 2001.
- [8] M. Condemarín y A. Medina, Evaluación de los aprendizajes medio para mejorar las competencias lingüísticas y comunicativas, Primera Edición. Chile, 2000. Consultado: el 26 de abril de 2024. [En línea]. Disponible en: http://www.lecturayvida.fahce.unlp.edu.ar/numeros/a21n2/21_02_Condemarin.pdf
- [9] J. Pinzas, GUIA DE ESTRATEGIAS METACOGNITIVAS PARA DESARROLLAR LA COMPRESIÓN LECTORA, Primera. Perú, 2006. [En línea]. Disponible en: <https://www.researchgate.net/publication/320007311>
- [10] F. Díaz-Barriga y G. Hernández, Estrategias docentes para un aprendizaje significativo. Una interpretación constructivista, Segunda. México, 2004.
- [11] M. B. Chávez, E. R. Chávez, O. V. Garcia, R. V. Arteaga, y D. J. Sullón, "Diseño de un programa de comprensión lectora basado en Programación Neurolingüística", Universidad Ciencia y Tecnología, vol. 28, núm. Special, pp. 207–218, mar. 2024, doi: 10.47460/uct.v28ispecial.790.
- [12] D. Cassany, M. Luna, y G. Sanz, Enseñar lengua, Novena. Barcelona, 2003.
- [13] D. E. Salazar-Pisfil, M. Cumpa-Valencia, y A. M. Herrera-Álvarez, "Comprensión lectora como fundamento del desarrollo socioeducativo en el Perú. Un análisis crítico desde el contexto actual", CLÍO: Revista de Historia, Ciencias Humanas y pensamiento crítico, vol. 4, núm. 8, pp. 184–198, 2024, doi: 10.5281/zenodo.12599007.
- [14] Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económicos, "El programa PISA de la OCDE. Qué es y para qué sirve", París, 2006. Consultado: el 5 de junio de 2024. [En línea]. Disponible en: <https://www.oecd.org/pisa/39730818.pdf>
- [15] D. Lerner, Leer y escribir en la escuela: lo real, lo posible y lo necesario, Segunda. México, 2003.
- [16] M. Sastrías, Caminos a la lectura, Cuarta. Colombia, 1997.
- [17] C. B. Smith y K. L. Dahl, Enseñanza de la lectoescritura: un enfoque interactivo. Ministerio de Educación y Ciencia, Centro de publicaciones, 1989.
- [18] I. Solé, Estrategias de lectura. 1992.

[19] D. A. Mondragón, W. Y. Alvarado, N. A. Castro, J. D. C. Romero, y G. M. Romero, "Estrategias de lectura para mejorar la comprensión de textos en estudiantes de primaria", *Ciencia Latina Revista Científica Multidisciplinar*, vol. 5, núm. 5, pp. 6760-6776, sep. 2021, doi: 10.37811/clrcm.v5i5.794.

[20] N. Suárez, J. E. Jiménez, y C. R. Sánchez, "Teaching Reading: A Case Study Through Mixed Methods", *Front Psychol*, vol. 11, pp. 1-12, jun. 2020, doi: 10.3389/fpsyg.2020.01083.

[21] F. Han, "The relations between teaching strategies, students' engagement in learning, and teachers' self-concept", *Sustainability*, vol. 13, pp. 1-15, may 2021, doi: 10.3390/su13095020.

M. Makuc, "Teorías implícitas de los profesores acerca de la comprensión de textos", *Revista Signos*, vol. 41, núm. 68, pp. 403-422, 2008, doi: 10.4067/S0718-09342008000300003.

[23] G. G. Franco, M. T. Tigrero, D. J. Chiliquinga, y R. E. Intriago, "Plan de estrategias metacognitivas para mejorar la comprensión lectora en estudiantes de educación básica superior", *Universidad, Ciencia y Tecnología*, vol. 28, núm. Especial, pp. 27-37, feb. 2024, doi: 10.47460/uct.v28ispecial.769.

APENDICE

A continuación, se presenta la figura 2, respecto a los resultados descriptivos del nivel de metodología docente, desde la percepción del alumno.

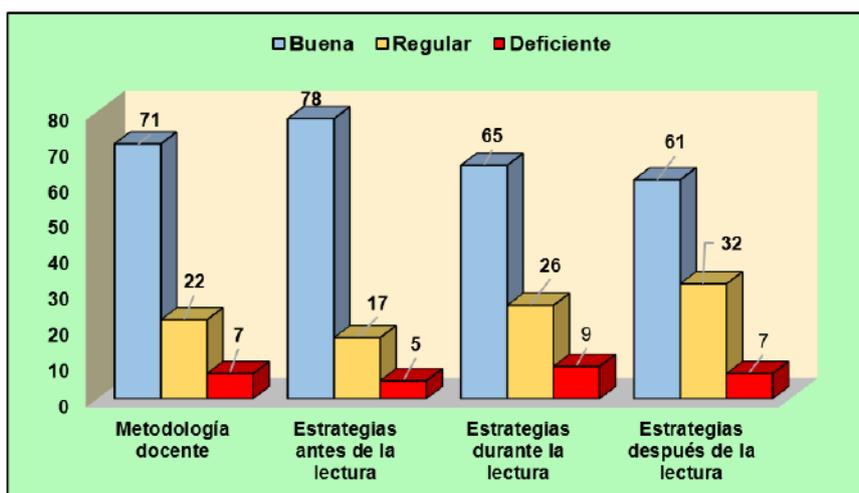


Fig. 2. Niveles de metodología docente y sus dimensiones.

Además, en la figura 3, se observa el nivel de competencia lectora que alcanzaron los estudiantes, donde se aprecia que el nivel crítico es el nivel con resultados muy bajos que amerita focalizar la atención para revertir los resultados poco favorables.

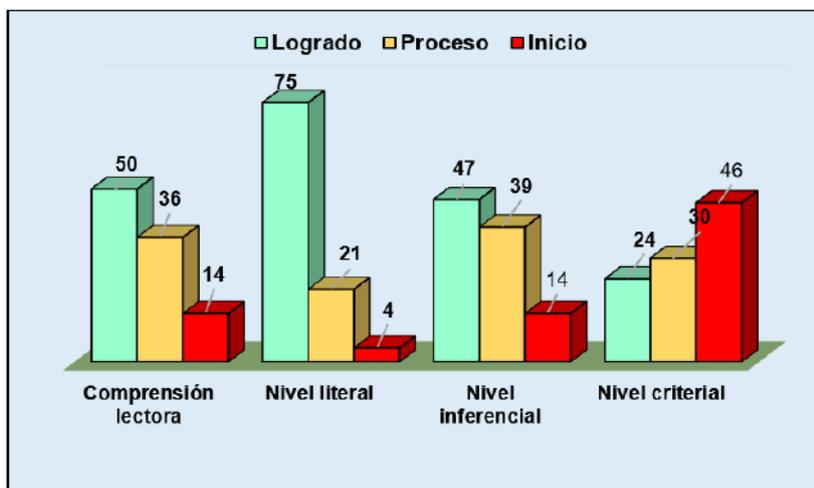


Fig. 3. Niveles de comprensión lectora y sus dimensiones.