BOLETIN CIENTÍFICO
IDEAS Y VOCES

Guía didáctica para mejorar la fluidez de la lectura: caso de la Unidad Educativa Reino de Inglaterra

Teaching guide to improve reading fluency: case of the Kingdom of England Educational Unit

Autores:

M.Sc. Erika Yadira Pinos Sumba[1] 0000-0002-4868-4144

M.Sc. Cristopher David Herrera Navas[2] 0000-0002-2031-5187

Institución y País

[1] *Unidad Educativa Reino de Inglaterra, Ecuador.* eypinoss@pucesd.edu.ec

[2] *Universidad Técnica Estatal de Quevedo, Ecuador.* cherreran@uteq.edu.ec

Recepción: 20 de marzo de 2024

Aceptación: 27 de marzo de 2024

Publicación: 05 de abril de 2024

Citación/como citar este artículo: Pinos, E. y Herrera, C. (2024). Guía didáctica para mejorar la fluidez de la lectura: caso de la Unidad Educativa Reino de Inglaterra. Ideas y Voces, 4(1), 34-63.

CC BY NC ND

Resumen
Es fundamental que los estudiantes desarrollen destrezas para comunicarse y comprender el mundo mediante la palabra escrita, sin embargo, es notoria la presencia de dificultades en la fluidez lectora, que impactan negativamente el desarrollo estudiantil. El objetivo de este estudio fue crear una guía didáctica para la mejora de la fluidez lectora en los estudiantes de tercer año. La metodología posee un enfoque mixto, diseño anidado concurrente de varios niveles, alcance explicativo y método inductivo. Se empleó un muestreo por conveniencia, seleccionado 18 estudiantes y un docente. La técnica de recolección de datos empleada fue la observación directa. Como instrumentos, se han diseñado y validado un cuestionario semiestructurado para comprender el problema de la fluidez lectora; y una lista de cotejo para el pretest y postest. Como resultados, el pretest diagnosticó que los estudiantes tienen dificultades en todos los indicadores de la fluidez lectora (ritmo, precisión, pausas, volumen y parámetro lector). Asimismo, la docente menciona emplear como principal método, las lecturas individuales para la enseñanza. Por ello, se aplica una guía didáctica desde el juego y la interactividad como principios durante 12 clases, logrando que los estudiantes alcancen las destrezas para la fluidez lectora, 44% en ritmo, 39% en precisión, 50% en volumen y 33% en parámetro lector. Se concluye que, el problema diagnosticado requiere de una intervención permanente y continua para obtener resultados mayores, pese a que la guía a tenido un impacto significativo, se debe continuar cambiando la cultura de enseñanza, fomentando la aplicación de estrategias activas.
Palabras clave
Lectura, Guía didáctica, Fluidez lectora, Lúdico, Gamificación.

Abstract
It is essential for students to develop skills to communicate and understand the world through the written word; however, there are notorious difficulties in reading fluency that negatively impact student development. The objective of this study was to create a didactic guide for the improvement of reading fluency in third year students. The methodology has a mixed approach, multilevel concurrent nested design, explanatory scope and inductive method. Convenience sampling was used, selecting 18 students and one teacher. The data collection technique used was direct observation. As instruments, a semi-structured questionnaire was designed and validated to understand the problem of reading fluency; and a checklist for pretest and posttest. As results, the pretest diagnosed that students have difficulties in all reading fluency indicators (rhythm, accuracy, pauses, volume and reading parameter). Likewise, the teacher mentions using individual readings as the main method for teaching. Therefore, a didactic guide is applied based on games and interactivity as principles during 12 classes, achieving that the students reach the skills for reading fluency, 44% in rhythm, 39% in accuracy, 50% in volume and 33% in reading parameters. It is concluded that the diagnosed problem requires a permanent and continuous intervention to obtain greater results, despite the fact that the guide has had a significant impact, the teaching culture must continue to change, encouraging the application of active strategies.
Keywords
Reading, Didactic guide, Reading fluency, Playfulness, Gamification.

Introducción

En la actualidad, una de las problemáticas que se presenta en los centros educativos, es la dificultad de la lectura en los estudiantes, específicamente en su fluidez, es por ello, su importancia desde las edades tempranas, porque, permite la adquisición de nuevos conocimientos para su aprendizaje, además, Sirera (2017) menciona que "la lectura fomenta su autonomía de tal forma se implica en su propio proceso de enseñanza, desarrolla el vocabulario, la compresión, ortografía, expresión y redacción" (p. 3).

Los estudios realizados por la Organización de las Naciones Unidas para la Educación Ciencia y Cultura [UNESCO] (2014) han detectado en el mundo entero, 250 millones de niños, en su mayoría desfavorecidos que no adquieren ni siquiera las nociones básicas de la lectura. En el caso específico de América Latina y el Caribe, según en el Tercer Estudio Regional Comparativo y Explicativo de la Calidad de la Educación [TERCE] (2015) evaluó a la lectura a través de los dominios de: comprensión de textos, metalingüístico y teórico, como resultado un 61% en los estudiantes de tercer grado que se encuentran en los niveles de desempeño I y II, por lo tanto, Ecuador se encuentra en la media del promedio establecido en el parámetro de evaluación.

El Programa para la Evaluación Internacional de Estudiantes [PISA] (2018) menciona que en el Ecuador los resultados están ligeramente sobre la media en lo que respecta a la lectura con un 51,2% en el nivel 2 donde "los estudiantes no solo pueden leer textos sencillos, familiares y entenderlos de manera literal, sino que además son capaces de demostrar, incluso sin incluir instrucciones explícitas, una cierta capacidad de asociar diversos datos" (p. 12).

A nivel local, la problemática de la lectura también se encuentra presente en la Unidad Educativa Reino de Inglaterra, donde se ha constatado que los estudiantes presentan dificultades en la lectura, la falta de fluidez, el poco reconocimiento de las letras debido

a las escasas actividades para ser empleadas, según lo menciona los docentes de dicho centro educativo.

La dificultad de la fluidez lectura en los salones de clase da la oportunidad de llevar a cabo diversas investigaciones, además una problemática en la que se enfrentan los docentes, de manera que, sirven de antecedentes para ampliar el conocimiento en relación al inconveniente antes mencionado.

Una problemática similar, abordó Delgado (2015) cuyo objetivo fue la elaboración de una guía didáctica sobre el uso adecuado del rincón de la lectura, teniendo como fines el desarrollo del lenguaje mediante cuentos, para el perfeccionamiento del vocabulario, además, lograr que los estudiantes puedan imaginar y recordar historias mediante imágenes y, el beneficio del desarrollo de la memoria, se implementó espacios adecuados para mejorar los hábitos lectores, permitiendo tener momentos gratificantes, para que, fortalezcan la capacidad crítica y creativa, la aplicación del taller se llevó a cabo por dar información adecuada a los docentes sobre la importancia del rincón de la lectura y el beneficio de los estudiantes por aprender.

En la investigación de Cardona y Salgado (2018) propone un taller de lectura como estrategia didáctica para propiciar la práctica social, teniendo como objetivo aportar reflexiones crítico pedagógicos, como una nueva forma a la práctica de la lectura, implementando actividades como la sensibilización y motivación que consistió en la lectura de textos de tipo lírico y expositivo, juego de acertijos, adivinanzas, un video denominado la lectura de Xuxa, entre otras, cuyo resultado fue enriquecer las prácticas de la lectura dentro y fuera del centro educativo.

Por otra parte, la investigación de Chaves (2015), menciona una guía de recomendaciones de talleres de lectura, tiene como objetivo impulsar a los estudiantes a leer, desarrollar sus pensamientos y experiencias de su vida de forma integral, tomando en cuenta

actividades como el libro de Paulina y el caracol, cuento de Aladino y la lámpara maravillosa, entre otras, cuyos resultados demostraron brindar al lector agrado a la lectura para ser una persona lectora crítica y pensamiento creativo, permitiendo así, espacios de reflexión e interiorización.

El trabajo de investigación de Ferrada y Oviedo (2017) cuyo objetivo fue dar a conocer varias estrategias para el desarrollo de la fluidez lectora de estudiantes que presentan problemas, conjuntamente, prevenir el déficit en los niños que se encuentra en riesgos. Las estrategias que se implementaron fueron la lectura repetida, lectura en parejas a fin de realizar la retroalimentación necesaria entre pares y el teatro de lectores ya que los estudiantes tienen la oportunidad de leer varias veces un guion teatral. Los resultados demostraron una mejora significativa, eficaz, entretenida y fácil, se debe tomar en cuenta que las diversas actividades como la lectura repetida es una estrategia para lograr la fluidez.

Una última investigación fue de Palanca (2017) que tiene como objetivo diseñar una propuesta didáctica para fomentar el interés en la lectura y su mejora en la comprensión, conllevando así, la importancia en las actividades agradables para el lector para convertirse en un hábito. Las actividades que se implementaron fueron los cuentos que los estudiantes conocen, tics como herramienta motivadora, creación de una biblioteca en el aula, entre otras. Los resultados demostraron que las actividades beneficiaron la comprensión, velocidad lectora, ritmo, entonación, y desarrollo del sentido crítico de tal manera que amplié y mejoré su vocabulario.

De la misma forma sucede en la Unidad Educativa Reino de Inglaterra, donde se ha podido apreciar -desde una experiencia práctica- que los estudiantes poseen problemas en la lectura, que les imposibilita la comprensión de ideas en todos los niveles (literales, inferenciales y crítico-valorativos), presentando dificultades como: lectura

exageradamente lenta, dificultades para decodificar palabras, repetición u omisión de palabras, pérdida del hilo de la temática que se lee, fatiga rápida y falta de claridad al leer. Por lo tanto, a raíz de la problemática identificada, surge como pregunta rectora de este estudio: ¿Cómo mejorar la fluidez lectora en los estudiantes de tercer año paralelo A, sección matutina de Educación General Básica de la Unidad Educativa Reino de Inglaterra?

A causa de esto, se propone como objetivo general del presente estudio crear una guía didáctica para la mejora de la fluidez lectora en los estudiantes de tercer año paralelo A, sección matutina de Educación General Básica de la Unidad Educativa Reino de Inglaterra.

Además, como objetivos específicos se planteó los siguientes: 1) Diagnosticar el estado en el que se encuentra la fluidez de la lectura en los estudiantes de tercer año paralelo A, sección matutina de Educación General Básica de la Unidad Educativa Reino de Inglaterra; 2) Aplicar la guía didáctica con las diversas actividades hacia la mejora de la fluidez de la lectura en los estudiantes de tercer año paralelo A, sección matutina de Educación General Básica de la Unidad Educativa Reino de Inglaterra; 3) Evaluar los logros obtenidos a partir de la aplicación de la guía didáctica empleando varias actividades para la mejora de la fluidez de la lectura en los estudiantes de tercer año paralelo A, sección matutina de Educación General Básica de la Unidad Educativa Reino de Inglaterra.

Metodología

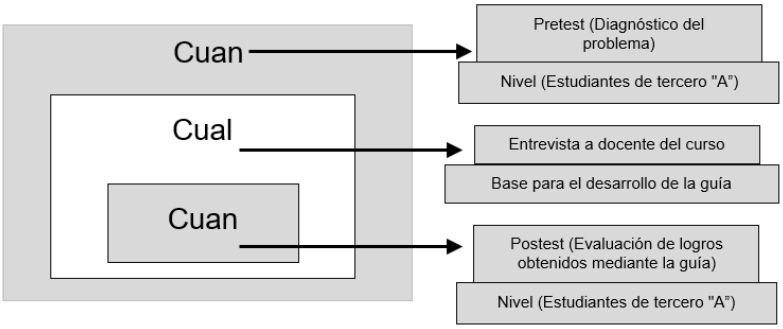
El enfoque de este estudio es mixto, pues integra sistemáticamente principios cuantitativos y cualitativos para el abordaje del fenómeno de la fluidez lectora. La riqueza de estos estudios se centra en la posibilidad de ampliar la comprensión de la temática desde el análisis en conjunto de los datos recabados. En esta investigación se destaca la

narrativa amplia de situaciones reales que permiten desarrollar una propuesta pertinente para el caso específico de la investigación, la precisión y objetividad que le otorga el positivismo investigativo y el vínculo real con un contexto problémico generado a partir de la interpretación triangulada de los datos (Hernández, et al, 2014; Guelmes y Nieto, 2015).

El diseño que se ha empleado para el desarrollo de la investigación fue el anidado concurrente de varios niveles (DIACNIV), pues se recabó datos de diferentes grupos de unidades de análisis que poseían un rol en particular organizado sin control del investigador (estudiantes y docentes), para la obtención de información diagnóstica y guía que permita realizar una propuesta pertinente al vacío del conocimiento abordado. Es así que, se puede responder a la pregunta de investigación desde diferentes perspectivas que brindan una resolución más amplia del problema, integrando diferentes aspectos desde la vía cualitativa. "El investigador posee una visión más completa y holística del problema de estudio, es decir, obtiene las fortalezas del análisis CUAN y CUAL" (Hernández, et al., 2014, p.572). En la figura 1 se presenta el esquema seguido para la investigación, en el que, se inicia con una perspectiva y fundamento cuantitativo, luego se ingresa a lo cuantitativo para generar el análisis narrativo y la visión holística que permita resolver el problema, para finalmente brindar un nuevo encuadre cuantitativo al estudio:

Figura 1.

Estructura del diseño investigativo DIACNIV *empleado en el estudio.*



Nota. Elaborado por Pinos y Herrera (2024).

El alcance empleado en esta investigación es el explicativo, pues se desarrolla bajo la lógica de determinar las causas del fenómeno en cuestión, para comprenderlo a través de su profundización y poder elaborar una propuesta pertinente y contextualizada que permita un cambio; a manera de efecto, comprendiendo la temática y sus posibles transformaciones a través de la incorporación de nuevas variables. En síntesis, este estudio buscó determinar una relación causal entre dos variables, a través de una manipulación intencionada en la variable independiente que permita explicar el comportamiento de la dependiente (Ramos, 2020).

Este estudio considera como población a 67 estudiantes y los dos profesores, que conforman la totalidad de discentes y profesores de tercer año de Educación General Básica de la Unidad Educativa Reino de Inglaterra sección matutina, divididos en el paralelo A (35) y paralelo B (32). Para efectos de la selección del primer nivel muestral, se empleará un muestreo no probabilístico por conveniencia, bajo los criterios de selección: 1) poseer mayores problemas dentro de la fluidez lectora; 2) deseo de participar con honestidad e implicación en la investigación; 3) consentimiento informado de los representantes; 4) pertenecer al tercer año de Educación General Básica. A partir de dichos parámetros, se seleccionó a los 35 estudiantes del paralelo A, pues cumplían con los criterios de selección 1, 2 y 4. Sin embargo, al internalizar en la petición del criterio 3, algunos representantes no autorizaron la participación de sus representados, por ello, la muestra se redujo a 18 estudiantes. Sin embargo, por la naturaleza cualitativa, holística e integral que posee la investigación para el diseño de la guía didáctica desde el segundo nivel -cualitativo- (complementando su necesidad e impacto desde el punto de vista cuantitativo), se consideró oportuno continuar con la investigación.

El segundo nivel muestral estuvo directamente relacionado con el primero, pues mediante el muestreo no probabilístico por conveniencia se seleccionó al docente (quien definiría

la participación del grupo por la vinculación directa) que sería parte de la investigación. En ese sentido, se dispusieron como criterios de inclusión: 1) Desear participar en el estudio con honestidad e implicación; 2) Brindar el consentimiento informado; 3) Comprometerse a apoyar durante el diseño de la guía didáctica con honestidad; 4) Considerar que presenta problemas para desarrollar en sus estudiantes la fluidez lectora. Es así que, correspondientemente, se seleccionó a la docente del paralelo A.

Las variables, dimensiones e indicadores abordados en el estudio, se establecen en la Tabla 1. Se trata específicamente de las variables guía didáctica y el mejoramiento de la fluidez lectora desglosadas de la siguiente forma.

Tabla 1.

Operacionalización de las variables

Variable	Definición conceptual	Dimensión operacional	Indicador
Fluidez de la lectura	Kuhn, et al. (2010) menciona que: "la fluidez de la lectura es la habilidad de leer de forma apropiada, con expresión, entonación y pausas adecuadas" (p. 44).	Ritmo	Mantiene un ritmo adecuado al momento de leer.
		Precisión	Decodifica palabras al momento de leer sin errores en el reconocimiento.
		Pausas	Acelera o detiene la lectura respetando los signos de puntuación.
		Volumen	Gradúa el timbre de voz, equivalente a una conversación.
		Parámetro lector	Lee 85 a 99 palabras por minuto (SEP, 2010).
Guía didáctica	García (2002) menciona que: "la guía didáctica es el documento que orienta el estudio, acercando a los procesos cognitivos del alumno el material didáctico" (p. 241).	Actividades didácticas	Juego de la oca.
			Organización de objetos con sonidos de palabras con iniciales.
			Puzle de palabras en pareja.
			Respetando los signos de puntuación.
			Segmentación de palabras con títeres.
			Juego "veo veo". Lecturas con pictogramas.

Nota. Elaborado por Pinos y Herrera (2024).

El método empleado en esta investigación fue el inductivo, pues se realizó una transición desde los casos particulares hacia la determinación de una propuesta general (que permita generar un verdadero cambio en la problemática contextual del estudio) (Baena, 2014).

En ese sentido, se realizó una formulación o aproximación hacia el problema en cuestión, luego se generó una pregunta direccionadora del estudio cuya concreción está en el diseño de la guía didáctica para la mejora de la fluidez lectora. Finalmente, se hizo una aplicación y verificación de los resultados, con el propósito de generar un punto de partida para la comunidad científica sobre cómo desarrollar la fluidez lectora (Dávila, 2006).

Como técnica de recogida de datos, se empleó la observación directa, pues, para la recolección de los resultados los investigadores estuvieron en contacto directo con la muestra registrando lo observado y comprendiendo comportamientos del fenómeno de estudio (Hernández y Duana, 2020). Además, como primer instrumento para la recolección de datos se empleó un cuestionario semiestructurado, conformado por preguntas 10 preguntas con ítems cerrados (que brindaban apertura para detallar aspectos) y abiertos (para brindar una comprensión holística del problema). Este instrumento estuvo dirigido hacia el docente, con el propósito de comprender el problema de la fluidez lectora para poder determinar una guía didáctica pertinente y significativa para los estudiantes.

Como segundo instrumento, direccionado para los estudiantes, se empleó una lista de cotejo que según Romo (2015) "es un instrumento de verificación útil para la evaluación a través de la observación, en ella se enlista las características, aspectos, cualidades, entre otros" (p. 110). El propósito de este instrumento, al igual que el cuestionario de preguntas aplicadas al docente, fue diagnosticar el estado de desarrollo de la fluidez de la lectora en los estudiantes de tercer año paralelo A, pero desde el desempeño estudiantil, para valorar su desempeño antes (pretest) y después de la propuesta de intervención (postest) en todos los indicadores planteados en la Tabla 1. La escala empleada para la cuantificación de los resultados fue la propuesta por el Ministerio de Educación del Ecuador (2016), que se encuentra vigente para la Educación Básica, sobre la base de la cual, se valoró a los

estudiantes, realizando una conversión de los indicadores cumplidos y no cumplidos (ver Figura 2).

Figura 2.

Escala de calificaciones propuesta por el Ministerio de Educación del Ecuador.

Escala	Detalle	Escala cuantitativa	Calificación de cumplimiento/no cumplimiento
DAR	Domina los aprendizajes requeridos.	9,00 –10,00	4
AAR	Alcanza los aprendizajes requeridos.	7,00 – 8,99	3
PAAR	Está próximo a alcanzar los aprendizajes requeridos.	4,01 – 6,99	2
NAAR	No alcanza los aprendizajes requeridos.	≤ 4	1

Nota. Adaptado del Ministerio de Educación del Ecuador (2016).

Ambos instrumentos de recolección de datos fueron elaborados por los autores y poseen una validación de contenido por criterio de expertos. De acuerdo con Valledor y Ceballo (2005) el método de experto consiste en someter a criterios de especialistas un producto para su evaluación, permitiendo mejorar los posibles inconvenientes que se desarrollará durante la investigación. Tomando en cuenta los criterios: titulaciones de cuarto nivel, relación con el tema a investigar y experiencia en el campo educativo, se determinaron como expertos a: Mg. Enrique Monar, Mg. Johanna Enríquez y Mg. Auxiliadora Zamora, pues poseen ampla especialización y experiencia en el área de la enseñanza de la lectura. Para analizar los datos, desde el punto de vista cuantitativo, se empleó la estadística descriptiva, cuya funcionalidad ha sido determinada en diferentes estudios de cohorte educativa (Herrera et al., 2023; Herrera, et al., 2020; Gallardo et al., 2022; Herrera et al., 2022), pues permiten agrupar grandes cantidades de información y presentar datos desde las medidas de tendencia central, reflejando tendencias y comportamientos. Por ello, se presentan tablas estadísticas con los resultados del pretest y postest, definiendo porcentajes y medias con miras a categorizar los datos a partir de la escala propuesta.

Asimismo, desde el punto de vista cualitativo, se empleó el análisis de contenido que permite “estudiar cualquier tipo de comunicación de una manera objetiva y sistemática,

recolectar información no obstrusiva respecto de mensajes" (Hernández et al., 2014, p. 263). Se interpreta los datos comunicativos de la docente en concordancia con las dificultades que presentan en el pretest, cuya información permitió tener conocimiento sobre la fluidez de la lectura en los estudiantes.

Resultados

Primer resultado: diagnóstico sobre la fluidez lectora en los estudiantes de tercer año paralelo A (Pretest).

Para dar cumplimiento al primer objetivo específico que fue diagnosticar el estado en el que se encuentra la fluidez de la lectura en los estudiantes de tercer año paralelo A, se aplicó la lista de cotejo para la evaluación diagnóstica del pretest y el cuestionario de preguntas al docente, que permitió profundizar mayormente en la comprensión del problema. A continuación, se presentan los resultados obtenidos.

Evaluación diagnóstica de la fluidez de la lectura (pretest).

A continuación, se detallarán cada uno de los indicadores evaluados de la variable dependiente (ritmo, precisión, pausas, volumen y parámetro lector) con sus respectivos resultados obtenidos a través de la lista de cotejo:

Tabla 2.

Indicador: Ritmo

Escala cualitativa	Escala cuantitativa	N.º de estudiantes	Porcentaje
DAR	9,00 – 10,00	0	0%
AAR	7,00 – 8,99	2	11%
PARA	4,01 – 6,99	8	44%
NAAR	≤ 4	8	44%
TOTAL		18	100%

Nota. DAR= domina los aprendizajes requeridos, AAR= alcanza los aprendizajes requeridos, PAAR= está próximo a alcanzarlos aprendizajes requeridos, NAAR= no alcanza los aprendizajes requeridos. Elaborado por Pinos y Herrera (2024).

En la tabla 2, no se evidencia que los estudiantes tengan un buen ritmo al momento de leer, es decir, no dominan los aprendizajes requeridos, por otra parte, la mayoría de estudiantes, el 44% no alcanzan los aprendizajes requeridos. Esto indica que gran porcentaje de estudiantes se encuentran en un nivel poco aceptable debido a que presentan dificultades en mantener un ritmo adecuado, sin embargo, puede ser mejorado, a través de procesos de refuerzo continuos.

Tabla 3.

Indicador: Precisión

Escala cualitativa	Escala cuantitativa	N.º de estudiantes	Porcentaje
DAR	9,00 – 10,00	0	0%
AAR	7,00 – 8,99	2	11%
PARA	4,01 – 6,99	8	44%
NAAR	≤ 4	8	44%
TOTAL		18	100%

Nota. DAR= domina los aprendizajes requeridos, AAR= alcanza los aprendizajes requeridos, PAAR= está próximo a alcanzar los aprendizajes requeridos, NAAR= no alcanza los aprendizajes requeridos. Elaborado por Pinos y Herrera (2024).

En la tabla 3, en cuanto a la precisión de la fluidez de la lectura, se aprecia en la escala: domina los aprendizajes requeridos, no existe ningún porcentaje, por otra parte, el 44% no alcanzan los aprendizajes requeridos, los resultados han demostrado que los estudiantes al momento de realizar la decodificación de las palabras al momento de leer presentan errores en el reconocimiento, es decir, desconocimiento de algunas letras por lo que su lectura resulta un poco pausada, lo que conlleva a que no sea entendida.

Tabla 4.

Indicador: Pausas

Escala cualitativa	Escala cuantitativa	N.º de estudiantes	Porcentaje
DAR	9,00 – 10,00	0	0%
AAR	7,00 – 8,99	1	6%
PAAR	4,01 – 6,99	12	67%
NAAR	≤ 4	5	28%
TOTAL		18	100%

Nota. DAR= domina los aprendizajes requeridos, AAR= alcanza los aprendizajes requeridos, PAAR= está próximo a alcanzar los aprendizajes requeridos, NAAR= no alcanza los aprendizajes requeridos. Elaborado por Pinos y Herrera (2024).

En los datos de la tabla 4, no se evidencia que los estudiantes dominen los aprendizajes requeridos, debido a que no realizan las correctas pausas de la lectura, por otra parte, el 28% de estudiantes, no alcanza los aprendizajes requeridos, es decir, los datos demuestran que cierto porcentaje de estudiantes presentan dificultades de pausas al momento de leer, debido a que en su lectura algunos aceleran o detienen sin respetar los signos de puntuación, como son las comas y el punto final, sobre todo, sus lecturas son pocas claras e incluso se quedan sin respiración por realizar una lectura muy acelerada, conllevando a que se equivoquen de renglón.

Tabla 5.

Indicador: Volumen

Escala cualitativa	Escala cuantitativa	N.º de estudiantes	Porcentaje
DAR	9,00 – 10,00	0	0%
AAR	7,00 – 8,99	0	0%
PAAR	4,01 – 6,99	9	50%
NAAR	≤ 4	9	50%
TOTAL		18	100%

Nota. DAR= domina los aprendizajes requeridos, AAR= alcanza los aprendizajes requeridos, PAAR= está próximo a alcanzar los aprendizajes requeridos, NAAR= no alcanza los aprendizajes requeridos. Elaborado por Pinos y Herrera (2024).

En la tabla 5, en la escala: domina los aprendizajes requeridos, no hay ningún porcentaje de estudiantes, porque no presentan un buen tono de voz al momento de leer, es decir, su volumen no es adecuado para una conversación, no obstante, el 50% presentan dificultades en su lectura ya que no alcanzan los aprendizajes requeridos, dando como resultados que el mayor porcentaje de estudiantes presentan falencias en su volumen, es decir, no gradúan el timbre de voz, equivalente a una conversación debido a que existe poco reconocimientos de letras y demora en poder mencionarlas lo que conlleva a una lectura en tonos altos y medios bajos.

Tabla 6.
Indicador: Parámetro lector

Escala cualitativa	Escala cuantitativa	N.º de estudiantes	Porcentaje
DAR	9,00 – 10,00	0	0%
AAR	7,00 – 8,99	1	6%
PAAR	4,01 – 6,99	5	28%
NAAR	≤ 4	12	67%
TOTAL		18	100%

Nota. DAR= domina los aprendizajes requeridos, AAR= alcanza los aprendizajes requeridos, PAAR= está próximo a alcanzar los aprendizajes requeridos, NAAR= no alcanza los aprendizajes requeridos. Elaborado por Pinos y Herrera (2024).

La tabla 6 indica que no hay ningún estudiante que domine los aprendizajes requeridos, debido a que tienen dificultades con el reconocimiento de las letras, por lo que, al momento de leer se demoran y un 67% no alcanza los aprendizajes requeridos, presentan una lectura entre 20 y 39 palabras por minuto, a partir de los resultados se concluye que la mayoría de los estudiantes no leen de 85 a 99 palabras por minuto, debido a que presentan dificultades en el reconocimiento de las letras, se evidencia que son capaces de leer palabra por palabra, en ocasiones pueden leer de tres a cuatro palabras seguidas, presentan mayor dificultad en las pausas, precisión de sus lecturas y en las lecturas de párrafos se pierden en cierto momento para seguir avanzando otro reglón.

Cuestionario de preguntas aplicado a la docente de la Unidad Educativa Reino de Inglaterra.

Para complementar los resultados del pretest, se presentarán los datos obtenidos a raiz de la aplicación del cuestionario de preguntas semiestructurado a la docente del de tercer año de Educación General Básica paralelo A en la tabla 7:

Tabla 7.

Relación de preguntas-respuestas-interpretación del cuestionario

N°	Preguntas	Respuestas	Interpretación
1.	¿Considera importante la fluidez de la lectura en los procesos de aprendizaje? Si No ¿Por qué?	Si, porque ayuda a desarrollar el aprendizaje en las áreas de estudios.	La docente mencionó que es de gran importancia la fluidez de la lectura debido a que se adquiere de mejor manera los aprendizajes de las distintas asignaturas del grado de estudio del estudiante.
2.	¿Cuáles son los problemas que ha identificado en sus estudiantes, relacionado a la fluidez de la lectura?	Se identificó lecturas entre cortadas, ausencia en la pronunciación de palabras y falta de concentración al momento de leer.	Se evidenció que, a través de un diagnóstico del anterior año lectivo, los estudiantes presentan falencias en la fluidez como son errores en el reconcomiendo de palabras, lecturas entre cortadas y ciertos estudiantes tienen poca concentración cuando realizan sus lecturas en clases.
3.	¿Considera que la fluidez de la lectura, influye en el uso del lenguaje, desarrollo personal y social del estudiante? Si No ¿Por qué?	Si, porque con la lectura se desarrolla el vocabulario y con la fluidez aumenta la memoria y concentración para interactuar con el medio.	Consideró que es vital la fluidez de la lectura en el aprendizaje de los estudiantes ya que permite la interacción con el medio; sobre todo, beneficia a la memoria y vocabulario.
4.	Seleccione los métodos de enseñanza, que usted se basa para mejorar la fluidez de la lectura en sus estudiantes: … Lecturas individuales … Lecturas en silencio y cortas … Lecturas de cooperación y colaboración … Rincones de lectura … Lecturas repetidas … Gamificación … Aula invertida	El método de enseñanza para mejorar la fluidez son las lecturas individuales.	Entre los métodos de enseñanza, señala que solo implementa las lecturas individuales, en las que realiza juegos con sílabas, lecturas controladas por minuto dependiendo el grado.
5.	¿Utiliza actividades para mejorar la fluidez de la lectura? Si No	Si.	Se logró evidenciar que implementa actividades que permita mejorar la fluidez de lectura de sus estudiantes, considerado clave en el proceso de enseñanza-aprendizaje.
6.	¿De las actividades que se detalla a continuación, seleccione las que usted implementa para mejorar la fluidez de la lectura en los estudiantes? … Lecturas en carteles … Lecturas con pictogramas … Lecturas de cuentos … Plantillas de trabajo de lectura y escritura. … Rompecabezas	Entre las actividades para mejorar la fluidez de la lectura son: lecturas en carteles, lecturas con pictogramas, lecturas de cuentos y plantillas de trabajo de lectura y escritura.	Entre las actividades que implementa, permite al estudiante fortalecer sus procesos de aprendizaje, debido a que son diversas actividades enfocadas a mejorar la fluidez de la lectura como son lecturas en carteles, pictogramas, cuentos y plantillas de trabajo con imágenes.

	… Actividades con títeres … Sopa de letras		
7.	¿Considera que a través de la implementación de trabajos académicos los estudiantes han mejorado su aprendizaje de forma parcial o total? ¿Por qué?	Ha mejorado, pero cabe resaltar que las actividades se las desarrolla en el aula y para refuerzo se envía en casa, pero a veces los representantes no apoyan al educando ni a la educadora.	Se logra evidenciar que los trabajos académicos son beneficiosos en el aprendizaje de sus estudiantes, pero se presenta falencias en ciertos estudiantes, es debido a la falta de apoyo de los padres de familia, ya que los trabajos enviados a casa como refuerzo no son realizados, por lo tanto, es un impedimento para el logro total en la fluidez de su lectura.
8.	Entre los niveles: subléxico, léxico y textual. ¿Qué nivel de la fluidez de la lectura se encuentran sus estudiantes? ¿Por qué?	Nivel léxico y textual, porque se puede invertir imágenes.	La docente mencionó que sus estudiantes se encuentran entre los niveles de la fluidez de la lectura léxico y textual, debido a que pueden comprender palabras con imágenes en sus lecturas, además, la implementación de lecturas cortas.
9.	¿Cree usted que llevar a cabo una guía didáctica para mejorar la fluidez de la lectura es de gran importancia dentro del salón de clase? Si No ¿Por qué?	Si, ayuda en el desarrollo del vocabulario y mejora el pronunciamiento de palabras.	La docente considera a la guía didáctica como medio para mejorar el vocabulario y el pronunciamiento de palabras, por lo tanto, es un medio que beneficia a todos los estudiantes de los terceros grados.
10.	¿Qué actividades propondría para ayudar a mejorar la fluidez de la lectura de los estudiantes?	Actividades dinámicas que ayuden en el desarrollo y fortalecimiento de la lectura.	La docente consideró que las actividades para la mejora de la fluidez de la lectura deben ser actividades dinámicas que despierten el interés a los estudiantes por leer y permitan fortalecer su léxico.

Nota. Elaborado por Pinos y Herrera (2024).

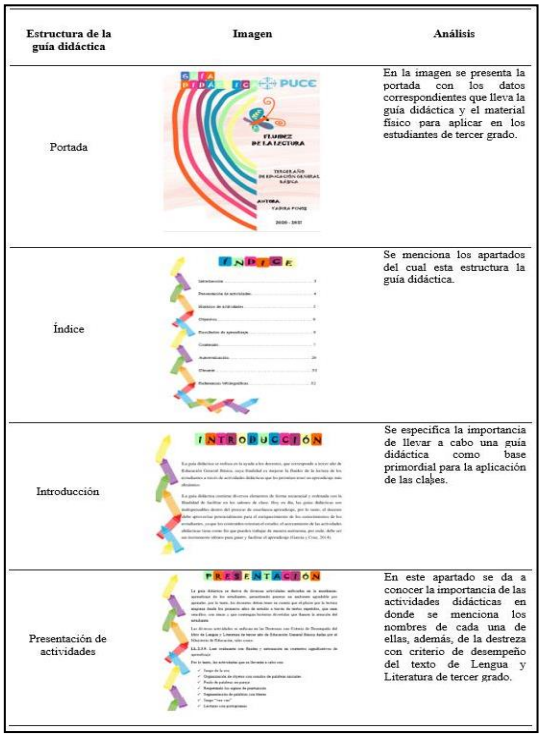
Los datos permiten observar que existe conocimiento sobre la fluidez de la lectura, ya que lo considera como parte fundamental de aprendizaje, además, menciona llevar a cabo diversas actividades permite al estudiante tener mejor concentración y vocabulario, por otra parte, implementa actividades como plantillas de trabajo con imágenes, lecturas que sean cortas, con pictogramas y carteles, dichas actividades las realiza de forma individual debido a que resulta más desarrollador, no obstante, considera que existe poco apoyo de los padres de familia.

Segundo resultado: Guía didáctica para mejorar la fluidez de la lectura.

La propuesta de guía didáctica da cumplimiento al segundo objetivo específico que fue aplicar la guía didáctica con las diversas actividades hacia la mejora de la fluidez de la lectura en los estudiantes de tercer año paralelo A. Para su formulación se empleó las destrezas con criterio de desempeño del subnivel elemental de Lengua y Literatura relacionadas con la fluidez en la lectura (ODILO, 2019; Ministerio de Educación del Ecuador, 2016) y la estructura considerada fue la propuesta por Aguilar (2004) que se adaptó. En las figuras 3, 4 y 5 se describe su estructura:

Figura 3.

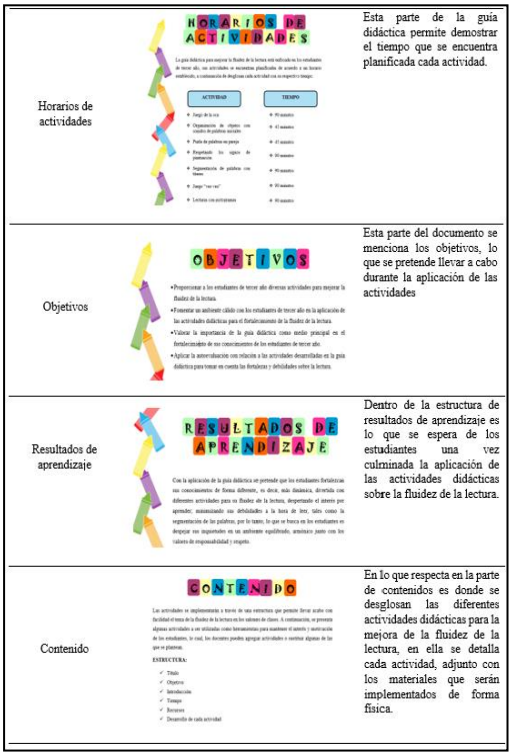
Diseño de la guía didáctica: parte 1.



Nota. Elaborado por Pinos y Herrera (2024)

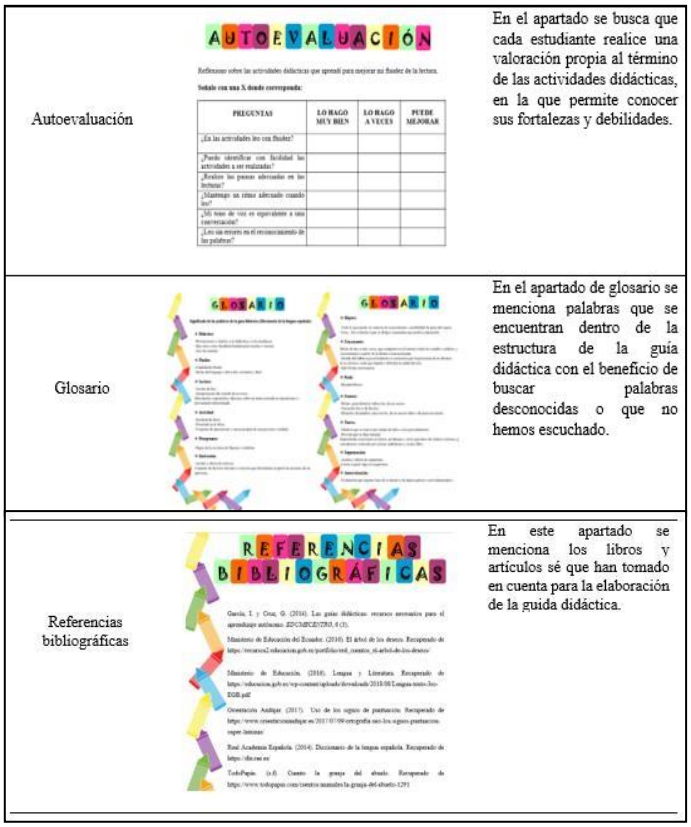
Figura 4.

Diseño de la guía didáctica: parte 2.



Nota. Elaborado por Pinos y Herrera (2024).

Figura 5. *Diseño de la guía didáctica: parte 3.*



Nota. Elaborado por Pinos y Herrera (2024)

Para obtener la guía completa y visualizar cada una de las actividades, puede ingresar al siguiente enlace: https://bit.ly/3CYPW3u

Tercer resultado: evaluación del postest.

Dando cumplimiento al tercer objetivo específico, que fue evaluar los logros obtenidos a partir de la aplicación de la guía didáctica empleando varias actividades para la mejora de la fluidez de la lectura en los estudiantes de tercer año paralelo A, luego de la propuesta de intervención se volvió a aplicar la lista de cotejo desde los mismos indicadores para conocer el desempeño de fluidez lectora por parte de los estudiantes, obteniendo los siguientes resultados:

Tabla 8.

Indicador: Ritmo

Escala cualitativa	Escala cuantitativa	N.º de estudiantes	Porcentaje
DAR	9,00 – 10,00	0	0%
AAR	7,00 – 8,99	8	44%
PAAR	4,01 – 6,99	8	44%
NAAR	≤ 4	2	11%
TOTAL		18	100%

Nota. DAR= domina los aprendizajes requeridos, AAR= alcanza los aprendizajes requeridos, PAAR= está próximo a alcanzar los aprendizajes requeridos, NAAR= no alcanza los aprendizajes requeridos. Elaborado por Pinos y Herrera (2024).

En la tabla 8, se evidencia que no hay estudiantes que dominen los aprendizajes requeridos en cuanto al ritmo, no obstante, el 44% de estudiantes alcanzan los aprendizajes, manteniendo un ritmo adecuado al leer y el 11% de estudiantes no alcanzan los aprendizajes requeridos. La aplicación de las actividades didácticas fue de gran ayuda debido a que ciertos estudiantes han mejora su ritmo al momento de leer, mejorando su fluidez.

Tabla 9.

Indicador: Precisión

Escala cualitativa	Escala cuantitativa	N.º de estudiantes	Porcentaje
DAR	9,00 – 10,00	0	0%
AAR	7,00 – 8,99	7	39%
PAAR	4,01 – 6,99	11	61%
NAAR	≤ 4	0	0%
TOTAL		18	100%

Nota. DAR= domina los aprendizajes requeridos, AAR= alcanza los aprendizajes requeridos, PAAR= está próximo a alcanzar los aprendizajes requeridos, NAAR= no alcanza los aprendizajes requeridos. Elaborado por Pinos y Herrera (2024).

Al analizar los resultados de la tabla 9, se puede apreciar que, pese a no dominar los aprendizajes requeridos, la mayor parte de estudiantes se encuentran entre las escalas AAR y PAAR, dando como significado que la mayoría de ellos ya saben reconocer palabras al momento de leer, por lo tanto, es importante implementar actividades cortas y creativas.

Tabla 10.

Indicador: Pausas

Escala cualitativa	Escala cuantitativa	N.º de estudiantes	Porcentaje
DAR	9,00 – 10,00	1	6%
AAR	7,00 – 8,99	8	44%
PAAR	4,01 – 6,99	9	50%
NAAR	≤ 4	0	0%
TOTAL		18	100%

Nota. DAR= domina los aprendizajes requeridos, AAR= alcanza los aprendizajes requeridos, PAAR= está próximo a alcanzar los aprendizajes requeridos, NAAR= no alcanza los aprendizajes requeridos. Elaborado por Pinos y Herrera (2024).

En la tabla 10, el 6% de estudiantes dominan los aprendizajes y no hay porcentajes que no los alcancen, dando como resultado que implementar la guía didáctica benefició este indicador, se aprecia que cierto porcentaje pueden realizar pausas al momento de leer, respetando los signos de puntuación como comas y puntos finales, para que su lectura sea entendible, considerando mejoras para el desenvolvimiento de su fluidez.

Tabla 11.

Indicador: Volumen

Escala cualitativa	Escala cuantitativa	N.º de estudiantes	Porcentaje
DAR	9,00 – 10,00	0	0%
AAR	7,00 – 8,99	9	50%
PAAR	4,01 – 6,99	8	44%
NAAR	≤ 4	1	6%
TOTAL		18	100%

Nota. DAR= domina los aprendizajes requeridos, AAR= alcanza los aprendizajes requeridos, PAAR= está próximo a alcanzar los aprendizajes requeridos, NAAR= no alcanza los aprendizajes requeridos. Elaborado por Pinos y Herrera (2024).

Con respecto a la tabla 11, pese a que no hay estudiantes que dominen los aprendizajes requeridos debido a la falta de graduación del timbre de voz y el 6% no los alcanzan, se puede apreciar que la mayor parte de ellos se encuentran en las escalas AAR y PARA (50% y 44%), en la que gradúan su timbre de voz correctamente, equivalente a una conversación, no obstante, cierta cantidad de estudiantes aún presentan dificultades pero

puede ser mejorado a través de diversas actividades continuas que les motiven por mejorar su fluidez.

Tabla 12.

Indicador: Parámetro lector

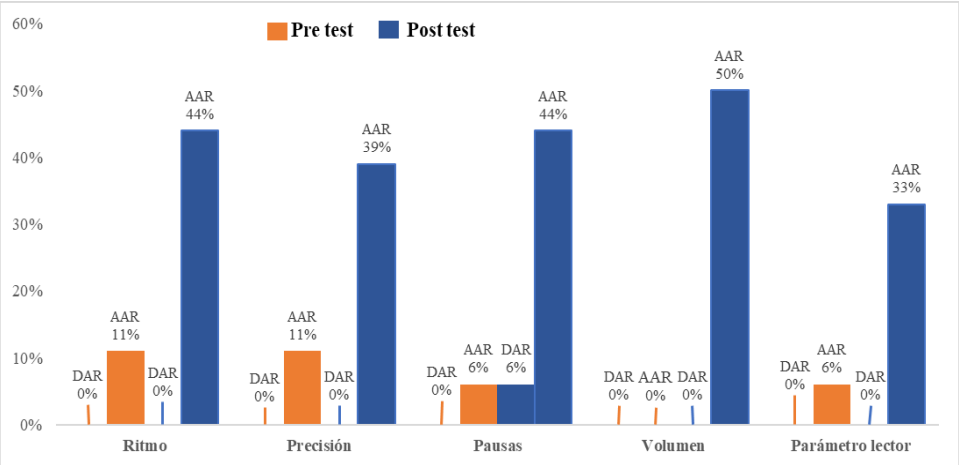
Escala cualitativa	Escala cuantitativa	N.º de estudiantes	Porcentaje
DAR	9,00 – 10,00	0	0%
AAR	7,00 – 8,99	6	33%
PAAR	4,01 – 6,99	8	44%
NAAR	≤ 4	4	22%
TOTAL		18	100%

Nota. DAR= domina los aprendizajes requeridos, AAR= alcanza los aprendizajes requeridos, PAAR= está próximo a alcanzar los aprendizajes requeridos, NAAR= no alcanza los aprendizajes requeridos. Elaborado por Pinos y Herrera (2024).

Por otro lado, en la tabla 12, se demuestra que ningún estudiante domina los aprendizajes requeridos y el 22% de estudiantes no alcanzan los aprendizajes requeridos, pero la mayoría se encuentran en las escalas AAR y PAAR, dando como resultado que los estudiantes han mejorado parcialmente su fluidez, debido a que ciertos estudiantes ya pueden leer de 50 a 65 palabras por minuto y, otros presentan una lectura de 26 a 40 palabras, se demuestra que las actividades didácticas permitieron mejorar la fluidez donde los estudiantes ya saben tomar en cuenta las respectivas pausas, su lectura ya es más fluida, entendible y pueden leer de 6 a 7 palabras seguidas.

Figura 6.

Comparación del pretest con el postest



Nota. Elaborado por Pinos y Herrera (2024).

La figura 5, se muestra un análisis general donde, el pretest permitió conocer el nivel de fluidez de lectura, dando como resultados muy bajos ya que la mayoría no dominan los aprendizajes requeridos, posteriormente, la aplicación de la guía de actividades didácticas permitió progresos en la adquisición de sus aprendizajes, por lo tanto, para constatar el avance se aplicó un postest como instrumento para evidenciar si las actividades generaron un cambio en la problemática y arrojando como resultados medianamente beneficiosos.

Discusión

Una vez analizado los resultados se puede concluir que las actividades didácticas que se implementaron en la guía, tales como: el juego de la oca, organización de palabras, puzle de palabras, lecturas con pictogramas, segmentación de palabras y los signos de puntuación, contribuyeron a mejorar la fluidez de la lectura en los estudiantes de tercer grado paralelo A, sección matutina de Educación General Básica.

Esta afirmación se basa en los resultados obtenidos, el primero de ellos, fue a través de la aplicación de una prueba de diagnóstico (pretest), que permitía evaluar cada uno de los indicadores: ritmo, precisión, pausas, volumen y parámetro lector, las cuales fueron sujetos a criterios de evaluación con las escalas del Ministerio de Educación del Ecuador (2016) dando como resultado que los estudiantes no alcanzan los aprendizajes requeridos (NAAR), es decir, la nota del grado es de ≤ 4.

En donde, se reveló que los estudiantes presentan dificultades al momento de leer y que repercute en su fluidez, como: falta de reconocimiento de las letras, lecturas de palabra por palabra, lecturas de tres a cuatro palabras seguidas, pérdida en la lectura en los renglones, falta de reconocimiento de los signos de puntaciones, es decir, las comas, el punto seguido y punto final, poco ritmo al momento de leer y no gradúan el timbre de voz, realizando lecturas en tonos altos y medios, estos resultados coinciden con la investigación de Palanca (2017) donde se menciona que los estudiantes de cuarto grado

presentan falencias de lecturas en la entonación, el ritmo y vocabulario, por lo que busca mejorar dichos impedimentos a través de actividades.

El segundo resultado se dio a partir de la propuesta de intervención donde se utilizó una guía didáctica en la cual se implementaron varias actividades para mejorar la fluidez de la lectura como: el juego de la oca, organización de palabras, puzle de palabras, lecturas con pictogramas, segmentación de palabras y los signos de puntuación, que está en correspondencia a lo planteado por ODILO (2019) y el Ministerio de Educación del Ecuador (2016) en donde los docentes deben tener en cuenta que el placer por la lectura empieza desde los primeros años de estudio a través de textos repetidos, que sean sencillos, con rimas y que contengan historias divertidas que llamen la atención del estudiante, estos parámetros permiten la comprensión, memorización y por supuesto el desarrollo de la fluidez lectora.

Otro de los autores que guarda relación con la investigación es de Ferrada y Oviedo (2017) cuyo objetivo fue dar a conocer varias estrategias para el desarrollo de la fluidez lectora, a fin de realizar la retroalimentación necesaria. Los resultados demostraron una mejora significativa, eficaz, entretenida y fácil, se debe tomar en cuenta que las diversas actividades como la lectura repetida es una estrategia para lograr la fluidez, en concordancia con los autores si se ha evidenciado que a través de actividades de lecturas repetidas permite que el estudiante adquiera y recuerden las palabras que se le han dificultados al principio.

No obstante, la investigación de Delgado (2015) con el objetivo de la elaboración de una guía didáctica sobre el uso adecuado del rincón de la lectura, teniendo como fines el desarrollo del lenguaje mediante cuentos, para el perfeccionamiento del vocabulario, además, lograr que los estudiantes puedan imaginar y recordar historias mediante imágenes. Por lo tanto, dentro de la investigación fue gratificante la implementación de

cuentos y actividades con imágenes debido a que es una manera de aprendizaje más divertida y entretenida dejando a lado lecturas pocas llamativas.

Con respecto al tercer y último resultado, para constatar si las actividades didácticas en la guía, contribuyeron a la mejora de la fluidez de la lectura, se aplicó un post test, permitiendo obtener resultados relevantes, en donde se observó un progreso en cada uno de los indicadores como: mejoramiento en el reconocimiento de las palabras, lecturas de palabras más seguidas, importancia de los signos de puntación con sus debidas pausas, con un promedio del grupo de 4,01 a 6,99, es decir, están próximos a alcanzar los aprendizajes requeridos, según la escala del Ministerio de Educación del Ecuador (2016). De igual manera, Chaves (2015) y en concordancia con los otros autores, los cuentos son parte fundamental en el aprendizaje de los estudiantes debido a que en las edades tempranas son muy interesantes esos tipos de historias beneficiando como una persona lectora crítica y pensamiento creativo, por lo tanto, contribuye a espacios de reflexión e interiorización.

Conclusiones

Mediante los resultados obtenidos, se pudo constatar que la observación problémica reflejaba una realidad idéntica a la encontrada en el contexto del estudio, pues los estudiantes poseen dificultades en las destrezas para la fluidez lectora, que les complica avanzar en la comprensión lectora, disminuye la autoconfianza, dificulta las destrezas para la escritura e inclusive podría dificultar otras áreas del saber (por la implicación amplia de la lecto-escritura). Específicamente, a través del pretest se diagnosticó el estado general de fluidez lectora está por debajo de la media mínima de 7 AAR (Alcanza los aprendizajes requeridos), establecido por el Ministerio de Educación del Ecuador, presentando problemas mayormente en los indicadores: precisión, pausas, y el volumen de las lecturas, donde la mayoría de los estudiantes no presentan una buena fluidez,

porque leen entre 20 y 39 palabras por minuto, se les dificultaba reconocer las letras, en ocasiones leían de tres a cuatro palabras seguidas e incluso tuvieron que leer palabra por palabra. Esto representa un serio problema, pues, como lo expresa la docente de aula, la fluidez lectora es crucial para avanzar en las otras áreas del saber, influye en el uso del lenguaje, desarrollo personal y social.

El diagnóstico del problema brinda la necesidad imperante de elaborar una propuesta de mejora, para lo cual, explorando en los resultados cualitativos, se pudo determinar que, hacen falta actividades vinculadas con lo lúdico, concreto, simbólico, manipulativo y representativo para el estudiante, pues son la mejor forma de motivar y desarrollar un gusto por la lectura. Es así que, se propone una guía didáctica para el desarrollo de la fluidez lectora, sobre la base del diseño de Aguilar (2004), quien plantea como elementos imprescindibles en una guía a los siguientes: la presentación de los diversos temas que se aplicarán, el índice, los contenidos, el tiempo, formas organizativas, descripción detallada de las actividades, bocetos de los materiales a emplear, formas evaluativas, etc. Es así que, se propone una guía didáctica de 5 actividades (el juego de la oca, organización de palabras, puzle de palabras, lecturas con pictogramas y segmentación de palabras) aplicadas en doce clases. Un soporte adicional a las planificaciones regulares podría tener un alcance significativo en la labor docente, reforzar falencias e impregnar diversos salones de clase en los que puede ser aplicada.

Finalmente, se evaluó que los logros obtenidos a partir de la aplicación de la guía didáctica, fueron significativos, pues se consiguió, en 12 encuentros, que más de la mitad de estudiantes alcancen las destrezas requeridas vinculadas con la fluidez lectora. No obstante, no es posible dejar de lado que, aún hay estudiantes que están próximos a alcanzar las destrezas requeridas, pero se debe reconocer una disminución del 50% (pretest) al 10% (postest) de estudiantes que no alcanzaban los aprendizajes requeridos.

Esto representa un precedente para continuar replicando estudios que empleen, de forma contextualizada, la guía didáctica propuesta para la mejora de la fluidez lectora, de forma permanente, con continuidad y evaluación constante. Además, es un llamado al cambio pedagógico y a la incorporación necesaria de paradigmas, métodos, metodologías y estrategias activas, que faciliten el aprendizaje, desde la participación protagónica del estudiante, fomentando el disfrute, gusto, motivación e implicación en el acto de aprender.

Bibliografía

Aguilar, R. (2004). La guía didáctica, un material educativo para promover el aprendizaje autónomo, evaluación y mejoramiento en la modalidad abierta y a distancia. *RIED, 7*(1), 179-192.

Baena, G. (2014). *Metodología de la Investigación.* Grupo Editorial Patria.

Cardona, L. y Salgado, C. (2018). *El taller de lectura, una estrategia didáctica para propiciar la práctica social de la lectura.* https://bit.ly/3HgCwm4

Castillo. S., y Cabrerizo. J. (2010). *Evaluación educativa de aprendizajes y competencias.* Pearson.

Chaves, L. (2015). Estrategias para el fomento a la lectura: ideas y recomendaciones para la ejecución de talleres de animación lectora. *Ciencias de la información, 5*(2). https://bit.ly/3XlPaWt

Dávila, G. (2006). El razonamiento inductivo y deductivo dentro del proceso investigativo en ciencias experimentales y sociales. *Laurus, 12*(Ext), 180-205. https://www.redalyc.org/pdf/761/76109911.pdf

Delgado, T. (2015). *Importancia del rincón de la lectura para desarrollar la creatividad y el lenguaje.* [Tesis de pregrado, Instituto Cordillera]. APIDSPACE. https://n9.cl/3jddq

Ferrada, N. y Oviedo, P. (2017). Estrategias para mejorar la fluidez lectora en estudiantes de educación primaria: una revisión. *Investigación en la Escuela*, *92*, 46-59. https://bit.ly/3CZJA4e

Gallardo, J., Obaco, E. y Herrera, C. (2021). Aplicación del método Montessori: caso de una escuela de Educación General Básica. *Opuntia Brava, 13*(3), 251-266. https://opuntiabrava.ult.edu.cu/index.php/opuntiabrava/article/view/1279

García, L. (2002). *La Educación a Distancia, de la teoría a la práctica*. Ariel, S.A.

Guelmes, E. y Nieto, L. (2015). Algunas reflexiones sobre el enfoque mixto de la investigación pedagógica en el contexto cubano. *Revista Universidad y Sociedad, 7*(1), 23-29. http://scielo.sld.cu/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S2218-36202015000100004

Hernández, R., Fernández, C., Baptista, P. (2014). *Metodología de la Investigación*. Mc Graw Hill.

Hernández, S. y Duana, D. (2020). Técnicas e instrumentos de recolección de datos. *Boletín Científico de las Ciencias Económico Administrativas del ICEA, 9*(17), 51-53.

Herrera, C. D., Saltos, G. I. S. P. y Navarrete, Y. (2023). Statu quo de la función didáctica control y valoración del rendimiento: evaluación del cumplimiento didáctico por parte de educadores. *Revista Cubana De Educación Superior*, *41*(2), 215–232. https://revistas.uh.cu/rces/article/view/1187

Herrera, C., Olmedo, R., & Obaco, E. (2020). Causas que dificultan la redacción de textos. *593 Digital Publisher CEIT*, *5*(4), 24-37. https://doi.org/10.33386/593dp.2020.4.188

Herrera, C., Saltos, G., y Obaco, E. (2022). Producción de textos mediante entornos educativos virtuales del software Ardora: Una experiencia de aplicación en pandemia. *Didacticae,* (11), 21-41. https://doi.org/10.1344/did.2022.11.21-41

Kuhn, M., Schwanenflugel, P., Meisinger, E., Levy, B., y Rasinski, T. (2010). Aligning theory and assessment of reading fluency: Automaticity, prosody, and definitions of fluency. *Reading Research Quarterly, 45*(2), 230-251. http:// doi.org/10.1598/RRQ.45.2.4

Ministerio de Educación del Ecuador. (2016). *Instructivo para la aplicación de la evaluación estudiantil*. https://bit.ly/3wfsw6h

Ministerio de Educación del Ecuador. (2016). *Lengua y Literatura*. https://bit.ly/3XFNw1D

ODILO. (2019). *Leo primero, Lenguaje y Comunicación.* https://bit.ly/3QYrgy8

Organización de las Naciones Unidas para la Educación la Ciencia y la Cultura [UNESCO]. (2014). *Enseñanza y aprendizaje: lograr la calidad para todos.* https://bit.ly/3QOMxKt

Palanca, P. (2017). *Propuesta para la motivación a la lectura en cuarto de educación primaria*. [Tesis de postgrado, Universidad Internacional de la Rioja]. REUNIR. https://bit.ly/3D07VGN

Programa para la Evaluación Internacional de Estudiantes [PISA]. (2018*). Educación en Ecuador*. https://bit.ly/3Wom87i

Ramos, C. (2020). Los alcances de una investigación. *CienciAmerica, 9*(3), 1-5. https://doi.org/10.33210/ca.v9i3.336

Romo, J. (2015). La lista de cotejo como herramienta para la lectura crítica de artículos de investigación publicados. *Rev Enferm Inst Mex Seguro Soc, 23*(2): 109-13. https://bit.ly/3WlYcl5

SEP. (2010). *Estándares nacionales de habilidad lectora*. https://bit.ly/2LJEL6S

Sirera, M. (2017). *La importancia de la lectura en la etapa infantil.* https://bit.ly/2IWyfaO

Soubirón, E. y Camarano, S. (2006). *Diseño de Pruebas Objetivas.* https://bit.ly/2kNqObg

Tercer Estudio Regional Comparativo y Explicativo [TERCE]. (2015). *Logros de aprendizaje*. https://bit.ly/2IYUiy9

Valledor, R. y Ceballo, M. (2005). *Metodología de la investigación educacional*. https://bit.ly/3QNWW9n