

UNIVERSIDAD AMAR TÉLIDJI – LAGHOUAT



Facultad de Letras y Lenguas

Departamento de Español

Máster en Didáctica de Lenguas Extranjeras

EL TRATAMIENTO DE LA COMPRENSIÓN LECTORA EN EL MANUAL DE TERCER CURSO. ANÁLISIS Y PROPUESTA DE MATERIALES.

Trabajo de Fin de Máster

Realizado por:

BEDARNIA Saida

MEGOUSSEI Maroua

Ante el jurado compuesto de:

BOUHAYA Abdalleh	MAA-Universidad de Laghouat	Presidente
CHADLI Omar	MCB-Universidad de Laghouat	Director
GUERBA Abderrahmane	MCB- Universidad de Laghouat	Vocal

Laghouat

2023 – 2024

UNIVERSIDAD AMAR TÉLIDJI – LAGHOUAT



Facultad de Letras y Lenguas

Departamento de Español

Máster en Didáctica de Lenguas Extranjeras

EL TRATAMIENTO DE LA COMPRENSIÓN LECTORA EN EL MANUAL DE TERCER CURSO. ANÁLISIS Y PROPUESTA DE MATERIALES.

Trabajo de Fin de Máster

Realizado por:

BEDARNIA Saida

MEGOUSI Maroua

Ante el jurado compuesto de:

BOUHAYA Abdalleh	MAA-Universidad de Laghouat	Presidente
CHADLI Omar	MCB-Universidad de Laghouat	Director
GUERBA Abderrahmane	MCB- Universidad de Laghouat	Vocal

Laghouat

2023 – 2024

DEDICATORIA

A nuestros padres

A nuestros profesores

A nuestros hermanos

A nuestros mejores amigos.

A los estudiantes del Máster 2

AGRADECIMIENTO

Expresamos nuestros agradecimientos:

A nuestros padres, hermanos y amigos de vida por acompañarnos en este proceso. Gracias por su motivación, consejos e inspiración.

A nuestro tutor el Dr. CHADLI Omar, gracias por ayudarnos con su experiencia, dirección y paciencia.

A los miembros del jurado, gracias por su atención y por sus críticas constructivas

A todos que nos apoyaron e hicieron posible que este trabajo se realice con éxito.

Agradecimiento especial, a todos nuestros profesores que nos enseñaron y ayudaron en nuestra carrera, por guiarnos y apoyarnos durante los cinco cursos.

ÍNDICE DE CONTENIDOS

DEDICATORIA	3
AGRADECIMIENTO.....	4
Índice de contenidos.....	5
Índice de tablas	7
Índice de figuras.....	8
ÍNDICE DE GRÁFICOS	9
Índice de abreviaturas.....	11
Resumen	12
Introducción general.....	14
Capítulo I.....	18
Marco teórico	18
1. Antecedentes.....	18
2. Definición de conceptos.....	22
2.1. Leer.....	22
2.2. Comprensión lectora.....	23
2.3 Ítems de comprensión lectora	24
2.4. Evaluación de la comprensión lectora.....	27
2.5. Taxonomía de Bloom	28
3. Bases teóricas	30
3.1 Enfoque de Cassany	30
3.2 Enfoque de Solé	32
4. Modelos de comprensión lectora.....	35
Capítulo II.....	37
Marco metodológico	37
1. Enfoque de investigación	37
2. Diseño de investigación	38
3. Nivel de investigación.....	38

4. Método de investigación	39
5. Población y muestra.....	39
6. Técnicas de recogida de datos	39
6.1 Parrilla de análisis de contenido.....	39
6.2. Cuestionario	40
6.3 Análisis documental	41
7. Procedimientos de implementación	41
8. Cuadro de operacionalización.	44
Capítulo III.....	45
Análisis e interpretación de datos	45
1. Descripción del manual.....	45
1.1 Descripción externa	45
1.2 Descripción interna.....	46
2. Descripción, análisis e interpretación	48
2.1 Parilla de análisis de contenido	48
3. Análisis de la parilla.....	52
3.1. Tipos de ítems	52
3.2 Preguntas cerradas.....	52
3.3 Preguntas abiertas.....	52
3.4. Nivel de preguntas.....	53
3.5. Tipología de preguntas	54
3.6. Registro.....	54
3.7. Ámbito	55
4. Evaluación global	56
5. Discusión y resultados del cuestionario	75
6. Propuesta	77
Objetivo general.....	78
Objetivo específico.....	78
6.1. Descripción de la propuesta.....	78
6.2. Fichas pedagógicas	78
CONCLUSIÓN GENERAL.....	84
Bibliografía	86
Anexos	88

ÍNDICE DE TABLAS

<i>Tabla 1: Cuadro resumen comparativo entre los estudios revisados y el propio trabajo.</i>	21
<i>Tabla 2: Factores que determinan la CL según Pinzas (1995).</i>	23
<i>Tabla 3: Ítems de comprensión lectora.</i>	25
<i>Tabla 4: Niveles de velocidad lectora (palabras/minuto).</i>	27
<i>Tabla 5: Diferencia entre la Taxonomía de Bloom (1956) y la taxonomía revisada de Bloom (2001).</i>	29
<i>Tabla 6: Microhabilidades Seguin Cassany (2001).</i>	31
<i>Tabla 7: Habilidades de lector experto y principiante (Cassany, 2001, pág. 202).</i>	31
<i>Tabla 8: Estrategias de la comprensión lectora.</i>	32
<i>Tabla 9: Modelos de comprensión lectora (Tejada, 2001, Pág.116-120).</i>	35
<i>Tabla 10: Cuadro de operacionalización de las variables.</i>	44
<i>Tabla 11: Descripción externa del manual.</i>	46
<i>Tabla 12: Descripción interna del manual PA.</i>	47
<i>Tabla 13: Resultados de análisis de contenido.</i>	49
<i>Tabla 14: Parrilla de análisis de contenido.</i>	50
<i>Tabla 15: Argumentos de los profesores.</i>	74
<i>Tabla 16: Ficha pedagógica del texto n°1 "Dos Mundos De Diversión".</i>	78
<i>Tabla 17: Ficha pedagógica del texto n°2 "El milagro Final".</i>	79
<i>Tabla 18: Ficha pedagógica del texto n°3 "Así se nos han robado la capacidad".</i>	79
<i>Tabla 19: Ficha pedagógica del texto n°4 "La escuela de ayer. ¿Cómo era la escuela a mediados del siglo pasado? "</i>	80
<i>Tabla 20: Ficha pedagógica del texto n°5 "Adiós a las mascarillas".</i>	81
<i>Tabla 21: Ficha pedagógica del texto n°6 "ChatGpt y la era de la facilidad".</i>	81
<i>Tabla 22: Ficha pedagógica del texto n°7 "Emisión de gases de efecto invernadero en Colombia".</i>	82
<i>Tabla 23: Ficha pedagógica del texto n°8 "Antes y ahora. "</i>	82
<i>Tabla 24: Ficha pedagógica del texto n°9 "Miguel de Cervantes Saavedra y Don Quijote de la Mancha. "</i>	83
<i>Tabla 25: Ficha pedagógica del texto n°10 "la huella indeleble de al-Ándalus: la herencia árabe en la cultura española. "</i>	83

ÍNDICE DE FIGURAS

Figura 1: Diferencia en la terminología entre la taxonomía de Bloom y la revisada (2001). ... 29

ÍNDICE DE GRÁFICOS

<i>Gráfico 1: ¿Cómo calificaría el nivel de comprensión en general de sus estudiantes?.....</i>	<i>58</i>
<i>Gráfico 2: ¿Cuántos textos selecciona en cada ámbito para trabajar la comprensión lectora.</i>	<i>59</i>
<i>Gráfico 3: Dentro de su área de desempeño ¿Qué utilidad o importancia tiene la comprensión lectora?.....</i>	<i>61</i>
<i>Gráfico 4: ¿Considera importante la lectura en los procesos de aprendizaje?</i>	<i>62</i>
<i>Gráfico 5: ¿Cuáles son los principales problemas que ha identificado en sus estudiantes, relacionados o asociados con la comprensión lectora.</i>	<i>63</i>
<i>Gráfico 6: ¿Cuáles considera que sean las causas principales de las dificultades en la comprensión lectora de los estudiantes?</i>	<i>64</i>
<i>Gráfico 7: ¿Usa estrategias antes de la lectura? (Identificación del propósito, exploración preliminar y predicción, interrogación previa).....</i>	<i>67</i>
<i>Gráfico 8: ¿Cuál de estas estrategias usa?.....</i>	<i>68</i>
<i>Gráfico 9: ¿Usa estrategias durante de la lectura? (Identificación de ideas (subrayado), relectura, realización de Inferencias).....</i>	<i>69</i>
<i>Gráfico 11: ¿Usa estrategias después de la lectura? (Jerarquización de ideas, organización de ideas en organizadores visuales" mapas, síntesis ").....</i>	<i>71</i>
<i>Gráfico 13: ¿Las actividades propuestas en el manual son suficientes para enseñar la comprensión lectora o necesitan más preparación y planificación?</i>	<i>73</i>

Índice de Anexos

<i>Anexo 1: Textos del manual.</i>	88
--	----

Índice de abreviaturas

CL: *Comprensión Lectora*.

ELE: Español como Lengua Extranjera

PA: Puertas Abiertas.

S.P: Sin Preguntas.

TFM: Trabajo de Fin de Máster.

CEE: Comprensión y Expresión Escrita.

Notas sobre el estilo de redacción

La redacción de la lista de referencias bibliográficas citadas, por orden alfabético, está ajustada a las normas recogidas en la *Publicación Manual of The American Psicológica Asociación*, en su sexta edición.

Señalamos que usamos la forma impersonal para mantener objetividad, formalidad y enfoque en el contenido de investigación.

Resumen

El presente estudio analiza el tratamiento de la *comprensión lectora* en el manual de 3^{er} curso del español como lengua extranjera (ELE): análisis y diseño de materiales. Tiene como objetivo proponer una serie de actividades de ítems de comprensión lectora para mejorar el tratamiento de esta destreza. Para llevar a cabo esta propuesta, se seleccionó como corpus el manual escolar argelino de 3^{er} curso *Puertas Abiertas*, particularmente la secuencia de lectura. El estudio se construyó bajo una investigación sustentada en el enfoque mixto (cuantitativo y cualitativo), de tipo proyectivo, un diseño no experimental y de nivel comprensivo. Se utilizó el método descriptivo y analítico. Los instrumentos usados fueron: parrilla de análisis de contenido, rúbrica, análisis de contenido y cuestionario dirigido a los docentes de secundaria. Los resultados de esta investigación indicaron que la mayoría de las preguntas de comprensión lectora son de tipo literal; los ítems son de nivel cognitivo inferior; la tipología textual dominante es expositivo-argumentativa y los textos son de temas muy variados e interesantes. A partir de estos resultados, se procura diseñar una propuesta focalizándose en la taxonomía de Bloom (el nivel cognitivo superior), enfoque de Cassany y el modelo interactivo.

Palabras clave: Comprensión Lectora; Evaluación de la comprensión lectora; ítems; Manual escolar

Abstract

The present study analyzes the treatment of reading comprehension in the 3rd grade textbook of Spanish as a foreign language (ELE): analysis and design of materials. It aims at proposing a series of activities of reading comprehension items to improve the treatment of this skill. In order to carry out this proposal, the Algerian 3rd grade Open Doors school manual was selected as a corpus, particularly the reading sequence. The study was built under a research based on a mixed approach (quantitative and qualitative), projective type, non-experimental design and comprehensive level. The descriptive and analytical method was used. The instruments used were: content analysis grid, rubric, content analysis and questionnaire addressed to secondary school teachers. According to the results of this research, most of the reading comprehension questions are of literal type; the items are of lower cognitive level; the dominant textual typology is expository-argumentative and the texts

are of varied and interesting topics. Based on these results, an attempt is made to design a proposal focusing on Bloom's taxonomy (the higher cognitive level), Cassany's approach and the interactive model.

Keywords: Reading comprehension; Reading comprehension assessment; items; School textbook.

ملخص

تحلل هذه الدراسة معالجة فهم القراءة في الكتاب المدرسي للصف الثالث ثانوي للغة الإسبانية كلغة أجنبية: تحليل وتصميم المواد. وتهدف إلى اقتراح سلسلة من الأنشطة الخاصة بعناصر فهم القراءة لتحسين معالجة هذه المهارة. من أجل انجاز هذا البحث، تم اختيار الكتاب المدرسي الجزائري أبواب مفتوحة للصف الثالث ثانوي، وخاصة نشاط القراءة. بُنيت الدراسة في إطار بحث قائم على منهج مختلط (كمي ونوعي)، من النوع الإسقاطي والتصميم غير التجريبي والمستوى الشامل. و قد تم استخدام المنهج الوصفي والتحليلي وكانت الأدوات المستعملة هي: شبكة تحليل المحتوى وقاعدة التقييم واستبيان موجه إلى أساتذة الثانويات. وفقاً لنتائج هذا البحث، فإن معظم أسئلة فهم القراءة هي أسئلة مباشرة والعناصر ذات مستوى معرفي أدنى. أما بالنسبة للنصوص فنوعها السائد هو السردى-الجدلي و هيذات مواضيع متنوعة ومثيرة للاهتمام. استناداً إلى هذه النتائج، حاولنا تصميم مقترح يركز على تصنيف بلوم (المستوى المعرفي الأعلى)، ومنهج كاساني والنموذج التفاعلي.

كلمات مفتاحية: فهم القراءة؛ تقييم فهم القراءة؛ أسئلة؛ كتاب مدرسي

Introducción general

En las últimas décadas, el tratamiento *de la comprensión lectora* ha sido uno de los temas más polémicos en el campo de la enseñanza de lenguas extranjeras, debido a su forma de tratamiento y evaluación, su importancia en la adquisición de lenguas y también a los diversos modelos para su enseñanza. Es una actividad comunicativa, que se enseña desde la etapa primaria hasta la universitaria; es muy fundamental porque implica leer un mensaje escrito, descifrarlo, inferir su significado mediante la interacción entre el lector y el texto.

A finales de los años ochenta y noventa, gracias a las contribuciones del enfoque comunicativo, a la psicolingüística y la didáctica del escrito, la enseñanza y el tratamiento de la comprensión lectora conoció un interés notable en todo el mundo. En efecto, el interés por esta última surge como una necesidad para rechazar los principios de la enseñanza tradicional de lenguas segundas o/y extranjeras, distinguida por el predominio del aprendizaje mecánico, medible y observable, donde la lectura era considerada como producto final.

Igualmente, en Argelia, el nuevo Plan Curricular de 2007, para la enseñanza secundaria, propuso un método innovador con el objetivo de favorecer la competencia comunicativa en la enseñanza del español como lengua extranjera (ELE), desarrollando las cuatro destrezas: expresión oral y escrita, comprensión oral y escrita. Para ello, se elaboraron dos manuales, el primero titulado *Un mundo por descubrir* destinado a los alumnos de segundo curso de secundaria y un segundo libro titulado *Puertas abiertas*, para los alumnos de tercer curso de secundaria.

Esta investigación se centra en el libro de *Puertas abiertas*, analizando su enfoque en el tratamiento y la enseñanza de la *comprensión lectora*. El libro dedica una parte de su contenido curricular a esta destreza, permitiendo al aprendiz comprender mensajes escritos, enriquecer su competencia léxica, e interpretarlos correctamente. El contenido de las actividades de *comprensión lectora* es variado y abarca todos los ámbitos: educativo, personal, ecológico, médico y turístico.

Este trabajo tiene como objetivo analizar el Tratamiento de la *comprensión lectora* en el manual de tercer curso *Puertas Abiertas*, con el objetivo de identificar sus fortalezas y debilidades, y proponer materiales didácticos que complementen y mejoren el enfoque actual.

Planteamiento de la problemática

Se observó que los estudiantes del primer curso de la Universidad Amar Téliidji de Laghouat presentaban dificultades para responder a preguntas inferenciales y críticas en la asignatura de Comprensión y Expresión Escrita en Español (CEE), situando su comprensión en el nivel cognitivo inferior de la Taxonomía de Bloom. Este resultado fue aprobado por la tesina de Yasmine CHAATANE y Reguia BERROUKECHE en 2023, que evidenció que las preguntas de comprensión lectora en los temas de Bachillerato se centraban principalmente en el nivel literal. Este resultado ha motivado para analizar los textos de comprensión lectora diseñados en el manual "Puertas Abiertas", para determinar el origen de este problema. En este estudio, se abordó la comprensión lectora en el manual de tercer curso a través del diseño de una propuesta didáctica basada en el nivel cognitivo superior de la Taxonomía de Bloom, el Enfoque de Cassany y un modelo interactivo.

Objetivo general

Los objetivos de este estudio consisten en:

- Analizar el tratamiento de la *comprensión lectora* en el manual de tercer curso Puertas abiertas.
- Proponer materiales didácticos que complementen y mejoren el enfoque actual.

Objetivo específico

- Explorar el tratamiento de la *comprensión lectora* en el manual de 3^{er} curso *Puertas Abiertas*.
- Analizar y describir las fortalezas y debilidades del tratamiento de la *comprensión lectora* en el manual.

Justificación

Hemos elegido el análisis de la *comprensión lectora* en el manual *Puertas Abierta* por la importancia de la destreza, ya que es una destreza esencial para el aprendizaje del ELE, que permite a los discentes enriquecer sus conocimientos sobre el mundo y desarrollar su competencia léxica y ortográfica. Nos interesa de un modo especial conocer cómo se trata la

CL en el manual de tercer curso, qué tipología de actividades se diseñan para enseñar esta secuencia comunicativa, y averiguar si existe una variación en los ítems de tipo reflexivo y crítico para potenciar el input lingüístico. Estas consideraciones nos han llevado a realizar el presente estudio, que tiene la intención de analizar cuáles son los modelos y las estrategias que condicionan el tratamiento de la *comprensión lectora* en el manual argelino *Puertas abiertas* con el propósito de diseñar una propuesta didáctica.

Pregunta general

A partir de dichos motivos, se formula la siguiente interrogante:

- ¿Cómo es tratada la *comprensión lectora* en el manual de tercer curso?

Preguntas específicas

- ¿Se desarrollan las preguntas inferenciales y críticas en el manual?
- ¿El manual del tercer curso toma en consideración el proceso de antes, durante y después de leer?
- ¿El manual de *Puertas Abiertas* varía en la tipología de las actividades de la *comprensión lectora*?

Hipótesis

A partir de estas posibilidades surge esta hipótesis sobre el objeto de investigación:

- El tratamiento de la *comprensión lectora* en el manual de tercer curso *Puertas Abiertas* demuestra ciertas restricciones y reservas en cuanto a la variedad de actividades, el desarrollo de las preguntas inferenciales y críticas, y la consideración del proceso de antes, durante y después de leer.

Delimitación del objeto de estudio

Tema: *El Tratamiento de la Comprensión Lectora en el Manual de Tercer Curso. Análisis y Propuesta de Materiales.*

Variable independiente: *Comprensión Lectora.*

Variable dependiente: *Ítems de Comprensión Lectora.*

Delimitación del espacio: Departamento de la lengua española, Facultad de Letras y Lenguas, Universidad Amar Téldji.

Delimitación del tiempo: 2023-2024

Población y muestra: Manual de tercer curso *Puertas Abiertas*, y la muestra la comprensión lectora de 21 textos.

Estructura del trabajo

El presente trabajo se estructura:

En el marco teórico; primero, se revisarán los estudios previos sobre el tratamiento de la *comprensión lectora* en manuales de ELE, tanto a nivel nacional como internacional. Segundo, se dilucidarán los conceptos clave: *comprensión lectora* y el manual escolar y tercero, se expondrán las bases teóricas que sustentan el estudio incluyendo el tratamiento de la comprensión lectora, sus modelos, tipología de actividades y finalmente su evaluación.

En el marco metodológico, se describirá la metodología de este estudio incluyendo el diseño, el enfoque de investigación, el método y el material y los procedimientos seguidos.

En discusión e interpretación de datos, se analizará y se describirá el tratamiento de la *comprensión lectora* en el manual de tercer curso y a partir de los resultados conseguidos se diseña una propuesta de mejora.

Finalmente, se sintetizarán los principales resultados del estudio, se discutirán las implicaciones de los resultados y se propondrán líneas de futuras investigaciones.

CAPÍTULO I

MARCO TEÓRICO

1. Antecedentes

A lo largo del proceso de la revisión bibliográfica que aborda el estudio de *la comprensión lectora*, se ha encontrado que existen varias investigaciones que comparten una relación directa con el tema de nuestro estudio, y que sirven de base para cumplir con este objetivo. Gracias a las consultas realizadas, se puede evidenciar que esta problemática ha sido investigada desde varias visiones y contextos, estableciendo que existen puntos de encuentro como otros diferenciadores en relación con nuestro objeto de estudio.

Taleb Abderrahmane Karima (2021), en su artículo “*La comprensión lectora en el material didáctico de ELE en la enseñanza secundaria*”, Universidad Mohamed Ben Ahmed Oran2-Argelia, analiza el tratamiento de la CL en el manual de tercer curso de enseñanza secundaria *Puertas abiertas*. Su objetivo consiste en identificar los niveles de lectura y las estrategias de comprensión lectora. Es un estudio de enfoque mixto, diseño no experimental, nivel exploratorio con un método descriptivo-analítico. Se usó como técnica el análisis de contenido. Este estudio identificó unas insuficiencias respecto a la enseñanza de CL desde una perspectiva interactiva, como el desequilibrio en los niveles de CL (mayor primacía al nivel literal) y la falta de estrategias para promover la comprensión inferencial y crítica.

Morales & Hernández (2017), en su artículo “*La lectura en el aula y la detección del nivel de comprensión lectora en escuelas primarias de la ciudad de Panamá*”, examinan el nivel de CL en tres escuelas primarias. La investigación es de un enfoque cualitativo y diseño no probabilístico, se basó en la aplicación de una prueba escrita a 200 estudiantes y una encuesta estructurada a 12 docentes. Los resultados revelaron que el nivel literal presentó un porcentaje menor (67%) al obtenido en el nivel inferencial (80%), y en el nivel de pensamiento crítico (40%). Ante esto, se presentó una propuesta de intervención didáctica con metodología directiva y tareas cerradas, orientada a lograr un progreso en CL.

Serrano (2016), en su tesis de Magister titulado por “*Elaborar un manual de comprensión lectora para mejorar el rendimiento académico de estudiantes de bachillerato del colegio Fiscal Nicolás Jiménez en Ecuador Durante el año 2016*”, propone la creación de un manual de uso didáctico para la enseñanza de estrategias de CL. El estudio es de un enfoque

mixto (cuantitativo y cualitativo) y tipo descriptivo. Para la recolección de datos se aplicó una encuesta a 56 estudiantes y una entrevista al jefe del área de Lenguas y Literatura. Los resultados del estudio resaltaron la importancia de los conocimientos previos y las estrategias del docente, en línea con las teorías de conductismo y el aprendizaje significativo. Finalmente, se concluyó que la propuesta del manual de comprensión lectora es una herramienta útil para una enseñanza eficaz y participativa.

Benavides Urbano y Tovar Castillo (2017), en su trabajo de Magister titulado «*Estrategias Didácticas para Fortalecer la Enseñanza de la comprensión lectora en los Estudiantes del Grado Tercero de la Escuela Normal Superior de Pasto*» publicado en la Universidad Santo Tomás Vicerrectoría Universitaria Abierta y a Distancia Maestría en Didáctica San Juan de Pasto, proponen estrategias didácticas para fortalecer la CL en estudiantes de tercer grado. Los resultados permitieron consolidar una propuesta didáctica que propició los espacios de mejora para la CL a partir de la aplicación de un conjunto multidisciplinario de procedimientos.

Palacios (2018), en su trabajo de Magister titulado “Tipología textual como estrategia para fortalecer la comprensión lectora en los estudiantes de séptimo grado del Instituto Técnico Agrícola del municipio de Gramalote Norte de Santander”, desarrolla estrategias para fortalecer la CL y la competencia escrita en estudiantes de séptimo grado. El trabajo se desarrolló con 37 estudiantes, la metodología que se utilizó fue de tipo cualitativo, específicamente la Investigación en acción, donde se aplicaron diferentes técnicas e instrumentos que posibilitaron el análisis descriptivo e interpretativo, como la observación, los diarios pedagógicos, las rejillas de evaluación, el registro fotográfico y el análisis de la aplicación de los talleres. Los resultados mostraron que la aplicación de diferentes talleres de tipología textual como estrategia pedagógica permite fortalecer la CL y los desempeños académicos de todas las áreas del conocimiento.

Ramírez Peña (2015), en su artículo “Comprensión lectora y metacognición: Análisis de las actividades de lectura en dos textos de estudio de la asignatura de Lenguaje y Comunicación de séptimo año básico”, analiza el uso de estrategias metacognitivas en las actividades de CL en dos textos escolares de séptimo año básico. La investigación es un estudio cualitativo de análisis documental. El análisis se realizó en función de los momentos de la lectura propuestos en el enfoque metacognitivo de la comprensión de textos. Los

resultados muestran que las actividades propuestas en ambos manuales se concentran principalmente en el momento “después de la lectura”, con predominio de la estrategia “contestar preguntas”. Se concluye que la didáctica de la CL en estos textos no considera el desarrollo de estrategias metacognitivas.

En comparación con los estudios revisados, la presente investigación se distingue por las siguientes características:

- *Enfoque específico en el manual Puertas Abiertas*: se realiza un análisis profundo del tratamiento de la CL en el manual de tercer curso *Puertas Abiertas* identificando sus fortalezas y debilidades.
- *Descripción y análisis de los ítems de la CL*: Se analizan los ítems de la CL del manual para determinar si promueven la comprensión inferencial y crítica, y si se consideran los diferentes niveles de comprensión lectora.
- *Creación de nuevos ítems de CL*: Se elaboran nuevos ítems de CL basándose en diferentes modelos y enfoques pedagógicos, como el enfoque de Cassany, el modelo interactivo y la Taxonomía de Bloom.

Pues, esta investigación pretende aportar un conocimiento más profundo sobre el tratamiento de la CL en el manual *Puertas Abiertas*, y proponer materiales didácticos que complementan y mejoran el enfoque actual, contribuyendo así a mejorar la enseñanza y el aprendizaje de la CL en la secundaria argelina.

A continuación, se presenta un cuadro-resumen sobre una comparación entre los estudios revisados y el propio trabajo con el fin de mostrar la originalidad y la novedad de este trabajo.

Tabla 1: Cuadro resumen comparativo entre los estudios revisados y el propio trabajo.

Aspecto	El propio trabajo	Taleb Abderrahmane Karima (2021)	Morales & Hernández(2017)	Serrano(2016)	Benavides Urbano y Tovar Castillo (2017)	Palacios (2018)	Ramírez Pena (2015)
Objetivo	Proponer actividades para mejorar la CL en el manual “Puertas Abiertas”	Identificar niveles de lectura y estrategias de CL en “Puertas Abiertas”	Examinar nivel de CL en estudiantes de 3° grado	Elaborar un manual de CL para estudiantes de bachillerato.	Proponer estrategias didácticas para fortalecer la CL en estudiantes de 3° grado	Desarrollar estrategias para fortalecer la CL en estudiantes de 7° grado	Analizar actividades de CL en textos escolares de 7° grado
Enfoque	Mixto(cualitativo y cuantitativo)	Mixto(cualitativo y cuantitativo)	Cualitativo	Mixto(cualitativo y cuantitativo)	Mixto(cualitativo y cuantitativo)	Cualitativo	Cualitativo
Diseño	No experimental, nivel comprensivo	No experimental, exploratorio.	No experimental, no probabilístico.	Descriptivo.	Descriptivo	Investigación- acción	Análisis documental
Método	Descriptivo-analítico.	Análisis de contenido	Prueba escrita, encuesta	encuesta, entrevista	Análisis de contenido, observación.	Investigación- acción	Análisis documental
Corpus	Manual «Puertas Abiertas.	Manual Puertas Abiertas	Textos escolares de 3° grado.	Manuales de bachillerato.	Textos escolares de 3° grado	Textos escolares de 7° grado	Textos escolares de 7° grado.
Resultados	Prevalencia de preguntas de nivel literal, ítems de bajo nivel cognitivo, tipología textual expositivo-argumentativa	Desequilibrio de niveles de CL (predominio literal), falta de estrategias para comprensión inferencial y crítica.	Nivel literal menor que inferencial y crítico.	Importancia de conocimientos previos y estrategias de docente.	Estrategias didáctica multidisciplinares para mejorar la CL.	Talleres de tipología textual para fortalecer la CL.	Actividades de CL concentradas en “después de la lectura”, predominio de “contestar preguntas”
Propuesta	Actividades de CL basadas en taxonomía de Bloom, enfoque de Cassany y modelo interactivo.	No propone actividades ni soluciones	No propone ni actividades ni soluciones	Manual de CL para bachillerato	Estrategias didácticas para 3° grado.	Estrategias de tipología textual para 7° grado.	No propone ni actividades ni soluciones
Aporte	Diseño de actividades para mejorar la CL en un manual específico	Análisis de un manual específico	Investigación de nivel de CL en un contexto específico	Propuesta de un recurso didáctico	Propuesta de estrategias didácticas	Propuesta de estrategias didácticas	Análisis de actividades de CL en un contexto específico.

Fuente: Elaboración propia.

2. Definición de conceptos

En esta sesión, se exponen los conceptos clave que sustentan la investigación. Estos conceptos sirven como marco de referencia para el análisis de los datos y permiten contextualizar el estudio. Pues, el marco conceptual de este trabajo se compone de dos variables fundamentales: la comprensión lectora en el manual de *Puertas Abiertas*.

2.1. Leer

Cassany D. (2001), sostienen que la lectura es esencial para conseguir diversos conocimientos, mejorar las habilidades sociales y desarrollar capacidades cognitivas, incluyendo el pensamiento crítico.

En consonancia con Pinzás (2008), la lectura siempre tiene un propósito específico: involucrar al aprendiz mentalmente. Este propósito obliga al estudiante a concentrarse y a utilizar sus capacidades cognitivas y metacognitivas para comprender el texto, identificar las ideas centrales e inferir lo implícito.

En otras palabras, la lectura puede ser un activador de la metacognición. Al leer con propósito específico, el aprendiz se vuelve consciente de sus propios procesos de pensamiento y aprende a regularlos de manera efectiva y adecuada al contexto.

De acuerdo con Solé (1996) en su libro *Estrategias de Lectura*, menciona que leer es un proceso dialéctico entre un texto y un lector. En este proceso, el lector aporta su disposición emocional y afectiva, sus propósitos, su experiencia, su conocimiento del mundo y del tema. Esta contribución, en interacción con las características y propiedades del texto (género, estructura, densidad informativa, coherencia, cohesión), permite al lector comprender y construir un significado sobre este texto.

Pues, a la luz de esta definición, comprendemos que la comprensión escrita es una actividad de interacción entre el lector, con sus emociones, sus conocimientos previos, su mundo cognitivo y sus intereses, y el texto. La lectura es un proceso mental, interactivo y constructivo.

Desde otra perspectiva, Kenneth Goodman (1989), entiende la lectura como un “juego de adivinanzas psicolingüísticas (...) es un proceso en el cual el pensamiento y lenguaje están involucrados en continuas transacciones cuando el lector trata de obtener

sentido a partir del texto impreso” (pág. 11). De ello, la lectura no radica solamente en una simple decodificación, sino esta actividad se parece a un juego dinámico de adivinanzas psicolingüísticas.

A lo largo de este proceso cognitivo y mental, el pensamiento, el conocimiento del mundo y el lenguaje se entrelazan mientras el lector descifra pistas en el texto con el fin de construir significados. Partiendo de esta información, se manifiesta que el lector es un agente activo que usa sus conocimientos previos, su bagaje lingüístico, su conocimiento textual y discursivo para anticipar, interpretar y crear sentido.

2.2. Comprensión lectora

Pinzás (1995) afirma que la CL está determinada por varios factores, incluyendo: la capacidad que tiene cada lector para comprender el tema que se trata, por la posición que manifiesta el lector frente al tema, por su contenido, así como el valor de lo leído y de acuerdo con el uso que haga de lo comprendido. De esta forma, la facilidad y precisión de la CL depende de tres factores fundamentales: El esquema o conocimiento previo del lector, que sea pertinente para el contenido del texto; el texto con contenido claro, coherente y con estructura familiar y ordenada; y las estrategias o habilidades cognitivas inextricablemente relacionadas, que permiten al lector intensificar la comprensión y recuerdo de lo que lee.

A continuación, se expone un cuadro resumen de los factores que determinan la CL según Pinzás (1995).

Tabla 2: Factores que determinan la CL según Pinzas (1995).

Factores que influyen en la CL	Capacidad del lector para comprender el texto abordado.	Factores internos
	La posición del lector frente al texto leído.	
	El valor que el lector le otorga al texto leído.	
	El uso que el lector hace de lo comprendido.	
	El contenido del texto leído.	Factor externo
Factores que influyen en la facilidad y precisión de CL	El conocimiento previo de lector.	
	Características del texto	
	Estrategias o habilidades cognitivas del lector	

Fuente: Elaboración propia basada en Pinzás J (1995).

Devis M. P. (2000) define la CL como un proceso activo que va más allá de recordar palabras, ya que el lector tiene que construir una representación mental completa del significado del texto leído con el propósito de analizar, interpretar y evaluar la información contenida en él. En consonancia con esta idea, Cassany (2001) especifica que la CL es un proceso multifacético que abarca desde el reconocimiento de palabras hasta la interpretación crítica del texto. Es decir, el lector tiene que comprender el significado profundo del texto, determinar las ideas principales y secundarias de un texto, resumirlo, e inferir las informaciones implícitas en él.

2.3 Ítems de comprensión lectora

En el campo de la enseñanza de lenguas segundas y/ o extranjeras, la evaluación de la CL es un elemento esencial para controlar y evaluar el desarrollo de las habilidades cognitivas inferiores y superiores. Dentro de eso, señalamos la importación de la concepción de un ítem en la destreza de la CL. El Diccionario de Términos Clave de la Lengua Española (RAE, 2023) define “ítems” como un elemento o unidad individual que forma parte de un conjunto o serie. En el contexto de la comprensión lectora, un ítem se refiere específicamente a cada una de las preguntas o enunciados que componen una evaluación de lectura. Estos ítems evalúan la capacidad del estudiante para comprender el texto a diferentes niveles.

Tabla 3: Ítems de comprensión lectora.

Tipo de preguntas en la CL	Subcategoría	Definición	Ejemplo
Preguntas cerradas	Opción múltiple	En una actividad en la que se presenta un ítem y varias opciones de respuesta, de las cuales solo una es correcta.	¿Quién pintó Las meninas? - Francisco de Goya - Diego Velázquez - Salvador Dalí
	Reconstruir	Es una actividad en la que el aprendiz completa un texto con las palabras o frases que faltan.	Reconstruye los eventos que llevaron al descubrimiento de la tumba, desde la planificación inicial de la excavación hasta el momento de su apertura.
	Relacionar	El discente establece relaciones entre elementos del texto, como personajes, eventos o ideas.	Relaciona cada personaje de la novela con su rasgo de personalidad correspondiente: A. Elizabeth Bennet: inteligente, independiente e ingeniosa. B. Mr. Darcy: orgulloso, reservado y adinerado. C. Mr. Bingley: amigable, extrovertido y adinerado. D. Jane Bennet: Bondadosa, gentil y hermosa
	Ordenar	El alumno ordena las ideas del texto o los acontecimientos presentados en el tema de forma cronológica o lógica.	Ordena los pasos para escribir un resumen de un texto en el orden correcto.
	Verdadero/falso	El aprendiz determina si la información leída es correcta o falsa.	Indica si las siguientes afirmaciones sobre la Tierra son verdaderas o falsas: 1. La Tierra es el planeta más grande del Sistema Solar. (verdadero/falso). 2. La Tierra es el único planeta del Sistema Solar con agua líquida en su superficie (verdadero/falso). 3. La Tierra es el único planeta del Sistema Solar con una atmósfera que permite la vida. (verdadero/falso).
Preguntas abiertas	Cloze test	El aprendiz tiene que completar un texto con las palabras o frases que faltan, pero sin presentarle respuestas de opción múltiple.	La deforestación es la (1) de grandes extensiones de bosques para su (2) a otros usos, como la agricultura, la ganadería o la construcción. Es un problema (3) que tiene graves consecuencias para el medio ambiente, como la (4) de la biodiversidad, la erosión del suelo y el cambio climático. Preguntas: 1. (1)(sustantivo): tala, destrucción, eliminación. 2. (2)(verbo): conversión, transformación, cambio. 3. (3) (adjetivo): grave, serio, urgente. 4. (4)(sustantivos): pérdida, disminución, reducción.
	Cloze cerrado	Es una actividad similar al Cloze test, pero se le presentan al estudiantes algunas de las palabras o frases que faltan	La (2) es un proceso natural que ocurre en las plantas, donde utilizan la luz solar para (2) dióxido de carbono y agua en (3) y oxígeno. Preguntas:

			<ol style="list-style-type: none"> 1. (1) (sustantivos): fotosíntesis, respiración celular, degustación. 2. (2) (verbo): convertir, transformar, cambiar. 3. (3) (sustantivos): glucosa, almidón, proteínas.
c-test	El discente debe completar un texto con sus propias palabras, sin que se le presenten opciones de respuestas o palabras que faltan		<p>La (1) es un proceso de (2) de la información que se obtiene a través de los sentidos. Incluye la (3), el (4) y la (5) de la información.</p> <p>Preguntas:</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. (1) (sustantivos): comprensión lectora, lectura comprensiva, lectura crítica. 2. (2) (verbo): procesamiento, análisis, interpretación. 3. (3) (sustantivos): percepción, captación, recepción. 4. (4) (sustantivos) comprensión, entendimiento, asimilación. 5. (5)(sustantivo): retención, memoria, almacenamiento.
Respuestas abiertas cortas	El aprendiz tiene que responder a una pregunta sobre el texto en una o dos frases.		<p>La (1) es un problema ambiental que se produce cuando se (2) más residuos de los que el medio ambiente puede (3).</p> <p>Preguntas:</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. (1) (sustantivo): contaminación ambiental, polución, deterioro ambiental. 2. (2)(verbo): generar, producen, emiten. 3. (3) (verbo): absorber, asimilar, eliminar.
Respuestas abiertas extensas	El estudiante tiene que responder a una pregunta sobre el texto en un párrafo o más.		<p>El (1) es un fenómeno global que esta (2) la forma de vida en la Tierra se debe principalmente al (3) de gases de efecto invernadero, como el dióxido de carbono, en la atmosfera.</p> <p>Preguntas:</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. (1)(sustantivo): cambio climático, calentamiento global, alteración climática. 2. (2)(verbo): cambiando, modificando, transformando. 3. (3)(sustantivo): emisión, liberación, vertido.

Fuente: Elaboración propia.

En este trabajo de Fin de Master (TFM), se ha optado por la clasificación de ítems de CL presentada en el apartado anterior. Esta clasificación se ha utilizado como base para el diseño de la propuesta que se presenta en este trabajo, ya que permite evaluar tanto las habilidades cognitivas inferiores como superiores de los aprendices.

2.4. Evaluación de la comprensión lectora

La lectura como parte de la creación de estrategias cognitivas implica la comprensión de lo que se lee. El estudiante puede haber desarrollado una buena habilidad para descodificar el texto sin una comprensión lectora, pero al no comprender el texto, no se puede considerar una lectura comprensiva porque leer sin comprender es simplemente recitar un texto mecánicamente, con mayor o menor velocidad, sin comprender su significado. En el más amplio sentido de la palabra, leer es comprender lo que se lee. Por lo tanto, para evaluar la lectura, será necesario evaluar principalmente el dominio de la comprensión lectora, así como la mecánica y la velocidad de la lectura.

i. Evaluación de lectura: Se trata de registrar la cantidad de palabras que un estudiante puede leer o interpretar correctamente en un período de tiempo determinado, generalmente un minuto, al comienzo de su aprendizaje. Además de la cantidad, se pueden evaluar otros factores como la corrección, la pronunciación, la entonación, etc. La siguiente tabla muestra las velocidades lectoras.

Tabla 4: Niveles de velocidad lectora (palabras/minuto).

Autores/curso	1°	2°	3°	4°	5°	6°
Claparede			64	85	112	
Gallí	24	60	84	108	126	135
Mallart y Viladot			100	124		
MEC	50	60	70	90	110	220
Recasens		60	86	112	127	
Simon		50	60	85	110	125

Fuente: Evaluación educativa de aprendizajes y competencias (Arredondo & Diago, 2010, pág. 266).

En el transcurso de la evaluación, es conveniente que el examinador anote los errores pronunciados y las palabras mal pronunciadas en general, así como sus causas, incluida la omisión, repetición, confusión, alteración, inversión, grafías, sonidos, sílabas, etc.

ii. Evaluar la comprensión del lector: Es posible utilizar una variedad de métodos para evaluar la comprensión lectora. Después de leer un texto durante un período de tiempo específico, el estudiante puede escribir un resumen del texto que incluya las ideas principales del texto. También puede responder a encuestas sobre el texto, que pueden incluir preguntas sobre reconocimiento, clasificación, reelaboración, comparación, deducción, etc. La ordenación de palabras sueltas en frases con sentido, en relación con el texto leído, la realización de inferencias sobre lo leído, etc. Es otra forma de evaluar la comprensión lectora. La técnica Cloze, desarrollada por Taylor y utilizada principalmente en inglés y francés, consiste en dejar espacios en blanco de igual longitud en el texto para cada cierto número de palabras; incluso si las palabras sustituidas no tienen la misma longitud, también puede utilizarse. El examinador establece los criterios de evaluación.

2.5. Taxonomía de Bloom

La Taxonomía de Bloom (1956) es un modelo teórico, de carácter cognitivo que intenta describir, analizar matemáticamente y priorizar las operaciones mentales que subyacen en cualquier proceso de aprendizaje. Fue introducido originalmente por Benjamín Bloom en 1956 y consta de seis niveles representados por nombres en una pirámide. Cada acción representa las acciones cognitivas necesarias para lograr resultados de aprendizaje significativos. Luego, en 2001, Anderson y Krathwohl (antiguos alumnos de Bloom), mejoraron la propuesta del profesor y propusieron otra, denominada *Taxonomía Revisada de Bloom*. A continuación, se resume la diferencia entre ambas taxonomías:

Tabla 5: Diferencia entre la Taxonomía de Bloom (1956) y la taxonomía revisada de Bloom (2001).

	Taxonomía de Bloom	Taxonomía de Anderson y Krathwohl
Nombre de niveles	Conocimiento Comprensión Aplicación Análisis Síntesis Evaluación	Recordar Comprender Aplicar Analizar Evaluar Crear
Enfoque	Bloom se centró en los procesos mentales cognitivos relacionados en el aprendizaje.	Anderson y Krathwohl se interesaron tanto por los procesos mentales como en los tipos de conocimientos.
Verbos de acción	Bloom utilizó sustantivos generales para describir los niveles de aprendizaje.	Usaron verbos específicos para cada nivel con más detalles y explicaciones.
Orden de las habilidades cognitivas	El orden original planteado por Bloom fue Conocimiento-Síntesis	Anderson y Krathwohl usaron Recordar-Crear.
Dimensión del conocimiento	No fue abordada por Bloom	Han clasificado el conocimiento en tres categorías: factual, conceptual y procedimental.

Fuente: Elaboración propia.

Para las acciones correspondientes a cada categoría, se colocan las dos últimas etapas del proceso de aprendizaje. Si la propuesta original y la propuesta revisada se compararan gráficamente, serían las siguientes:

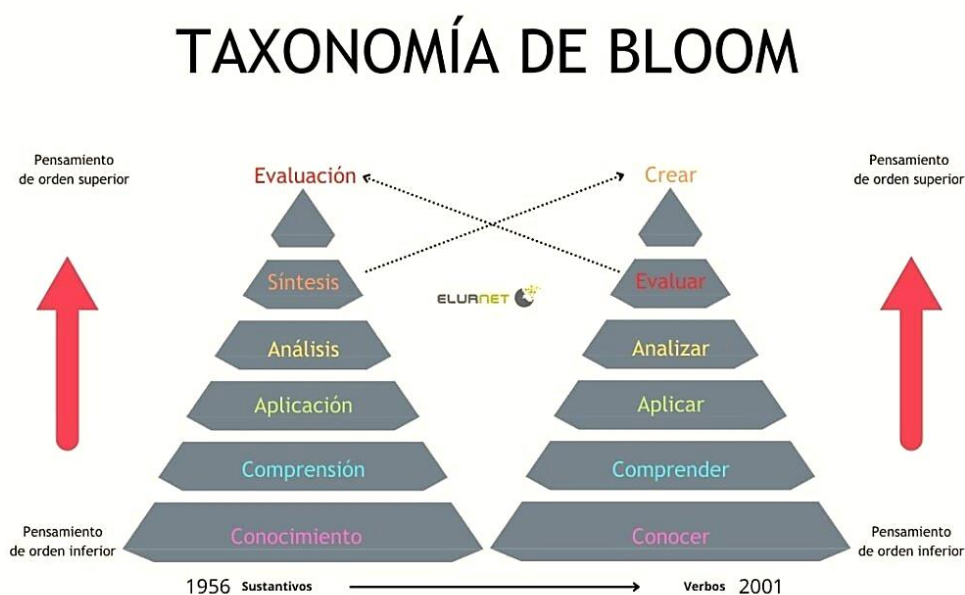


Figura 1: Diferencia en la terminología entre la Taxonomía de Bloom y la revisada (2001).

Fuente: <https://elurnet.net/que-es-la-taxonomia-de-bloom-y-como-se-utiliza> La Taxonomía De Bloom y sus actualizaciones.

En la figura 1 Cabe señalar que los seis niveles de aprendizaje, según la clasificación de Bloom, son jerárquicos, categorizados por habilidad (pensamiento de orden inferior, recordar, comprender y aplicar); y a las habilidades de orden superior son (analizar, evaluar y crear).

La Taxonomía de Bloom es un punto crucial en el diseño de todas las actividades comunicativas de la lengua, en particular, la comprensión lectora. La planificación de esta destreza implica tomar en consideración la jerarquización de los niveles cognitivos durante todo el proceso del tratamiento de la CL desde la etapa de “antes de empezar” que radica en evaluar y diagnosticar los conocimientos previos del aprendiz hasta pasando por la etapa de “durante la lectura” en la que el aprendiz aplica sus conocimientos, los contrasta y los evalúa; y llegando a la etapa de “después de la lectura” en la que los buenos lectores acaban desarrollando sus habilidades cognitivas superiores como resumir un texto, redactar un párrafo o crear otro final de un texto. Pues, es imprescindible saber cómo consignar adecuadamente los objetivos de aprendizaje en la destreza de la CL y decidir qué tipo de conocimiento voy a evaluar antes, durante y después de una lectura.

Cabe señalar que en este trabajo, se opta por la taxonomía revisada de Bloom (2001), ya que contribuye a la mejora de la enseñanza de la CL en el contexto educativo argelino. El análisis del manual y el diseño de las actividades a partir de este modelo de taxonomía permiten identificar áreas de mejora en el tratamiento de esta actividad comunicativa.

3. Bases teóricas

En la presente investigación, se sustentan los fundamentos teóricos en el enfoque de Cassany, el modelo interactivo y la Taxonomía de Bloom para estructurar este trabajo.

3.1 Enfoque de Cassany

Cassany (2001), concibe la comprensión lectora como un proceso mental compuesto por un conjunto de Microhabilidades. La aportación de Cassany (2001) se centra en trabajar estas microhabilidades de forma individualizada para lograr una adecuada comprensión

lectora. A continuación, se presenta un cuadro resumen de las nueve microhabilidades identificadas por Cassany (2001):

Tabla 6: *Microhabilidades Seguin Cassany (2001).*

Microhabilidades	Descripción
Percepción	Captar la información visual del texto, como las letras, las palabras y la estructura general.
Memoria	Almacenar y recuperar la información del texto mientras se lee.
Anticipación	Predecir lo que se va a leer a partir de los conocimientos previos y las pistas del texto.
Lectura rápida	Leer a un ritmo rápido para obtener una idea general del texto.
Lectura atenta	Leer detenidamente para comprender el significado del texto en profundidad.
Inferencias	Leer entre líneas para comprender información implícita en el texto.
Ideas principales	Identificar las ideas centrales del texto.
Estructura y forma	Comprender la organización del texto y como se utilizan los recursos lingüísticos para transmitir significado.
Leer entre líneas	Interpretar el significado más profundo del texto, considerando las intenciones del autor y el contexto en el que se escribió.
Autoevaluación	Reflexionar sobre la propia comprensión del texto y detectar las dificultades que se hayan podido tener.

Fuente: Elaboración propia basándose en Cassany (2001).

El dominio de estas microhabilidades permite a los lectores tanto novatos como experto a abordar cualquier tipo de texto. Esta evolución se refleja en la tabla 3, donde Cassany contrasta las habilidades de un lector novel con las de uno experto.

Tabla 7: *Habilidades de lector experto y principiante (Cassany, 2001, pág. 202).*

Lector experto	Lector principiante
Resume el texto de forma jerarquizada destacando las ideas más importantes y distinguiendo las relaciones existentes entre las informaciones del texto.	Acumula la información en forma de lista.
Sintetiza la información y comprende de	Lee la información sin comprender

forma precisa el contenido del texto.	correctamente el contenido suprimiendo aquella información que no entiende.
---------------------------------------	---

Selecciona la información según su importancia en el texto y entiende como ha sido valorada por el emisor.	Selecciona las palabras en función de la situación en el texto y no por la importancia en el mismo. Normalmente se centra en las frases iniciales de cada párrafo.
--	--

Fuente: Habilidades de lector experto y principiante (Cassany, 2001, pág. 202)

En resumen, las diferencias entre lectores principiantes y lectores expertos deben ser consideradas por los docentes al planificar sus lecciones y al seleccionar actividades de lectura.

3.2 Enfoque de Solé

A continuación, se expone el enfoque de Solé en cuanto a las estrategias de la comprensión lectora

3.2.1 Estrategias de la comprensión lectora

Solé I. (1996) define la lectura como un proceso dialéctico entre un texto y un lector. Para la pedagoga, la lectura es una construcción activa del significado por el lector. Este último aporta sus conocimientos previos, experiencias y expectativas al texto. Estos elementos interactúan con las características y propiedades del texto para construir significado global y completo.

Solé citada en Pulido del Castillo & Rodríguez, M. E. (2017) sostienen que enseñar a leer no es una tarea sencilla. La lectura es un proceso complejo que requiere una intervención pedagógica de ciertas estrategias de antes, durante y después de la lectura. Además, es importante plantearse la relación entre leer, comprender y aprender. De ello, el enfoque de Solé se distingue por considerar la lectura como un proceso activo, estratégico e interactivo. Señala que la enseñanza de estrategias de lectura es esencial con el propósito de que los estudiantes se conviertan en lectores competentes y autónomos.

El cuadro siguiente resume, aclara y explica las estrategias de comprensión lectora en el proceso de antes, durante y después de leer.

Tabla 8: Estrategias de la comprensión lectora.

Ant es de la lect	Establecimiento del propósito	¿Para qué leeré este texto? ¿Qué información o conocimiento busco?
--	-------------------------------	--

	Elección de la lectura	Seleccionar el texto adecuado a nuestros intereses, objetivos y necesidades
	Formulación de hipótesis	¿Qué espero encontrar en el texto? ¿Qué información previa tengo sobre el tema?
Durante la lectura	Activación de los conocimientos previos	Relacionar la información del texto con lo que ya sabemos
	Interacción con el texto	Formular preguntas, realizar anotaciones, subrayar ideas importantes
	Diálogo con el autor	Reflexionar sobre las ideas del autor, contrastarlas con nuestra propia perspectiva.
	Análisis del contexto social	Considerar el contexto histórico, cultural y social en el que se escribió el texto.
Después de la lectura	Clasificación del contenido	Identificar las ideas principales, los argumentos y las estructuras del texto.
	Relectura	Releer el texto para comprender mejor las ideas y confirmar las hipótesis.
	Recapitulación	Sintetizar la información del texto y reflexionar sobre su significado.

Fuente: Elaboración propia basándose en Pulido del Castillo & Rodríguez, M. E. (2017)

En resumen, tanto el modelo de Cassany (2001) como el modelo de Solé (1996) ofrecen aportaciones y contribuciones valiosas para la enseñanza y el tratamiento de la CL. El modelo de Cassany es útil para lectores que necesitan aprender a usar estrategias de lectura efectivas, sin embargo el modelo de Solé es útil y apropiado para lectores más avanzados que necesitan comprender textos complejos en profundidad.

En este estudio, se opta por el modelo de Cassany (2001) porque es el más adecuado a los aprendices argelinos, con su énfasis de las microhabilidades y las etapas de antes, durante y después; y también por su concepción de la lectura como en acto activo, estratégico e interactivo.

3.3 Niveles de la comprensión lectora

Como se ha señalado anteriormente, la CL es un proceso de construcción del significado personal del texto a través de la interacción activa entre el lector y el texto. Este proceso se desarrolla en tres niveles: literal, inferencial y crítico (Solé, 1996).

3.3.1 Nivel de comprensión literal

Solé (1996) define el nivel literal como la capacidad del aprendiz para identificar y comprender el significado explícito del texto. Radica en decodificar la información que el autor del texto presenta de manera directa, sin necesidad de realizar inferencias o interpretaciones sobre la misma información. En la construcción de los ítems de comprensión lectora de nivel literal, se puede usar estos interrogantes:

- ¿Qué...?
- ¿Quiénes es...?
- ¿Dónde...?
- ¿Quiénes son...?
- ¿Cómo es...?
- ¿Con quién...?
- ¿Para qué...?
- ¿Cuándo...?
- ¿Cuál es...?
- ¿Cómo se llama...?

3.3.2 Nivel de comprensión inferencial

Solé (1996) señala que el nivel inferencial se determina por examinar la capacidad del aprendiz en descodificar e interpretar las asociaciones de significados entre líneas, presuponer y deducir lo implícito. En otras palabras, el aprendiz va más allá del significado explícito, directo y literal del texto. El nivel inferencial es fundamental para la comprensión lectora completa y profunda. Permite al lector desarrollar su pensamiento crítico, formular hipótesis y crear nuevas ideas. A continuación, se presentan ciertas pistas para formular preguntas inferenciales:

- ¿Qué pasaría antes de...?
- ¿Qué significa...?
- ¿Por qué...?
- ¿Cómo podrías...?
- ¿Qué otro título...?
- ¿Cuál es...?
- ¿Qué diferencias...?
- ¿Qué semejanzas...?
- ¿A qué se refiere cuando...?
- ¿Cuál es el motivo...?
- ¿Qué relación habrá...?
- ¿Qué conclusiones...?
- ¿Qué crees...?

3.3.3 Nivel de comprensión crítico

Según Solé (1996), el nivel crítico se define como la capacidad del lector de evaluar el texto leído, emitir juicios sobre su contenido y formular argumentos para defender su postura. Se trata de ir más allá de la comprensión literal e inferencial, adaptando una postura crítica.

Este nivel reside en que permite al lector desarrollar el pensamiento crítico, la capacidad de argumentación y la autonomía intelectual.

Pistas para formular preguntas inferenciales:

- ¿Crees que es...?
- ¿Qué opinas...?
- ¿Cómo crees que...?
- ¿Cómo podrías calificar...?
- ¿Qué hubieras hecho...?
- ¿Cómo te parece...?
- ¿Cómo debería ser...?
- ¿Qué crees...?
- ¿Qué te parece...?
- ¿Cómo calificarías...?
- ¿Qué piensas de...?
-

4. Modelos de comprensión lectora

En este apartado, se presentan tres modelos de comprensión lectora que se han desarrollado durante las metodologías de la enseñanza de lenguas segundas y/o extranjeras y que comparten una base común: la metáfora especial “abajo-arriba”. Estos modelos son:

Tabla 9: Modelos de comprensión lectora (Tejada, 2001, Pág.116-120).

Modelo	Características	Año/siglo de surgimiento
Ascendente(Bottom-Up)	-Lectura decodificativa: el lector procesa el texto de abajo hacia arriba, desde las letras a las oraciones. -Énfasis en las habilidades cognitivas de bajo nivel (reconocimiento de letras, palabras, etc.) -Descuida el papel activo del lector en la interpretación del texto.	1960
Descendente (Top-Down)	-Lectura predictiva: el lector utiliza sus conocimientos previos para interpretar el texto. Es un proceso de arriba hacia abajo. -Énfasis en las habilidades cognitivas de alto nivel, es un proceso de arriba hacia abajo (predicción,	1980/XX

	inferencia, etc.). -Descuida la importancia de los aspectos formales del texto	
Interactivo	-Integración de ambos modelos: el lector utiliza tanto sus conocimientos previos como la información del texto para comprenderlo. -Énfasis en la interacción entre el lector y el texto. -Considera tanto las habilidades cognitivas de alto nivel como las de bajo nivel.	XXI

Fuente: Tejada (2001, págs. 116-120)

El modelo interactivo es esencial para comprender el proceso de lectura en su totalidad, ya que toma en consideración tanto las habilidades cognitivas del lector (descodificación, comprensión literal, inferencias, etc.) como las características del texto (estructura, lenguaje, contenido, etc.) y las variables contextuales a propósito de la lectura, conocimientos previos, etc.). En este estudio, se selecciona el modelo interactivo para diseñar una propuesta didáctica que complementa y mejora el enfoque actual de la CL.

En síntesis, la comprensión lectora se presenta como una nueva visión de abordar la lectura en el aula ELE, enfocándose no solo en la descodificación de palabras y frases, sino en el significado, el contexto y la interpretación profunda de los textos. La comprensión lectora promueve la competencia lectora mediante la integración entre la lectura, la escritura y el pensamiento crítico, y además el uso de estrategias diversas para facilitar la adquisición del conocimiento

CAPÍTULO II

MARCO METODOLÓGICO

En este capítulo, se describe la metodología utilizada para el desarrollo de la presente investigación, así como las técnicas e instrumentos usados para la recolección de datos, el procesamiento y análisis de contenido. El presente estudio tiene como objetivo principal analizar el tratamiento de la CL en el manual *Puertas Abiertas*, con el fin de proponer un material didáctico que complementa y mejora el enfoque actual.

1. Enfoque de investigación

Esta investigación emplea un enfoque mixto para describir y analizar el tratamiento y la enseñanza de *la CL* en el manual *Puertas Abiertas*. Este enfoque, tal como lo define Sampieri (2008):

Es un enfoque integral, los métodos mixtos combinan los enfoques cuantitativos y cualitativos para proporcionar una comprensión más profunda y completa de un fenómeno de investigación. Estos métodos sistemáticos implican la recopilación y el análisis de datos tanto cuantitativos como cualitativos, seguido de su integración y discusión para generar inferencias sólidas. (pág. 546)

Es mixto porque:

- El enfoque cuantitativo se basa en la aplicación de una parrilla de análisis para realizar un estudio estadístico sobre la tipología de las preguntas, las fases y las estrategias usadas en el manual para llevar a cabo la enseñanza de esta destreza. Esto permite obtener información precisa sobre la frecuencia y distribución de diferentes tipos de preguntas, lo cual es fundamental para comprender las estrategias de comprensión lectora que se promueven en el manual.
- Por otro lado, el enfoque cualitativo busca identificar oportunidades de mejora en la enseñanza de *la comprensión lectora* en un contexto educativo argelino.

De ahí, la integración de ambos enfoques permite obtener una visión integral del tratamiento de CL en el manual *Puertas Abiertas* y formular una propuesta didáctica basada en los ítems de la CL según el Instituto Cervantes, modelo de Cassany y la taxonomía de Bloom.

2. Diseño de investigación

Este estudio se encuadra dentro del diseño de investigación no experimental. Esto significa que no se manipularon deliberadamente las variables, sino que se observaron los fenómenos en su contexto natural. Tal como lo define Hernández Sampieri (2008):

Es aquella que se realiza sin manipular deliberadamente variables. Es decir, una investigación donde no hacemos variar intencionalmente las variables independientes. Lo que hacemos en la investigación no experimental es observar fenómenos tal y como se dan en su contexto natural, y después analizarlos. (pág. 152)

La elección de este diseño se debe a la naturaleza del objeto de estudio, ya que al describir y analizar el tratamiento de *la CL* en su contexto natural, se pueden tomar en consideración varios factores que no podrían ser controlados en un experimento.

3. Nivel de investigación

Esta investigación es de tipo proyectivo. Hurtado de Barrera (2012, pág. 567) asevera que es “una elaboración de una propuesta, un plan o procedimiento como solución a un problema o necesidad de tipo práctico, ya que sea de una institución, en un campo particular del conocimiento, a partir de un diagnóstico preciso de las necesidades futuras”. Pues, en este trabajo elaboramos una propuesta de intervención para el tratamiento de *la CL* en el manual escolar argelino.

La presente investigación se ubica en el nivel comprensivo, ya que su objetivo principal es comprender la situación actual del tratamiento de *la CL* en el manual escolar argelino. Este nivel abarca las siguientes fases: explicar, predecir y proponer.

La elección del nivel comprensivo se debe a que es un paso fundamental para el desarrollo de la propuesta de intervención. Al comprender la situación actual, se pueden identificar los problemas y necesidades que deben ser abordados en la propuesta didáctica.

Posteriormente, la investigación se orienta hacia el nivel proyectivo, con el propósito de diseñar una propuesta concreta que contribuya a mejorar el tratamiento de *la CL* en el manual escolar argelino.

4. Método de investigación

Para la elaboración de este estudio, se usan los métodos descriptivos y analíticos mediante los cuales se describe y se analiza y se interpreta el proceso y los resultados de este estudio. El método descriptivo precisa las propiedades, características y perfiles de personas, grupos, objetos o fenómenos (Hernández Sampieri & Mendoza Torres, 2018).

Mientras que el método analítico es definido como: El análisis de los elementos constitutivos de un fenómeno permite llegar a una comprensión profunda del mismo, posibilitando la identificación de causas y la búsqueda de soluciones (Patino citado en Lopera Echavarria, 2010).

Con este método, se intenta analizar los datos, mediaciones y resultados de todas las sesiones de observación no participantes y los datos del cuestionario para extraer resultados y conclusiones relevantes.

5. Población y muestra¹

La población de este estudio es el manual argelino de tercer curso *Puertas Abiertas*. En concreto, se analiza la secuencia de *la comprensión lectora*, que comprende 21 textos distribuidos en 5 ámbitos a lo largo del manual.

6. Técnicas de recogida de datos

Para la recolección de datos, se utilizan tres técnicas:

6.1 Parrilla de análisis de contenido

Es una de las técnicas empleadas en este trabajo de investigación que consiste en describir e interpretar el tratamiento de la CL en el manual *Puertas Abiertas*. Sampieri (2018) define la parrilla de análisis de contenido como una técnica de procesamiento de cualquier tipo de

¹ Véase el anexo n° 1.

información acumulada en categorías codificadas de variables que permitan el análisis del problema motivo de la investigación.

El propósito de usar esta técnica es analizar y evaluar la secuencia de la CL en el manual *Puertas Abiertas*. Esta ficha se diseñó con base en los indicadores de la competencia lectora establecidos en el currículo argelino.

Estrategias de aprendizaje.	Estrategias de comunicación.
Utilizar el diccionario	Recurrir a los indicios temáticos para deducir el tema general.
Preguntar al profesor.	Buscar los indicios temáticos según los rasgos icónicos que acompañan el texto (fotos, dibujos, etc.).
Utilización de conocimientos previos sobre el tema.	Leer atentamente el texto para deducir el tema.
Identificación del tema por medio de los títulos.	Saber encontrar y extraer informaciones.
Relacionar entre títulos e imágenes.	Prestar atención a los recursos lingüísticos.
Identificar el canal, autor, lugar y momentos de la publicación.	

Fuente: Elaboración propia.

La parrilla de análisis de contenido diseñada encierra siete ejes fundamentales que son:

- Tipo de preguntas.
- Nivel de preguntas.
- Tipología de preguntas.
- Tipología textual.
- Registro.
- Variedad lingüística.
- Ámbito.

6.2. Cuestionario

Se aplicó un cuestionario dirigido a los profesores para conocer sus estrategias, sus experiencias sobre la enseñanza de *la comprensión lectora* y las dificultades que enfrentan para llevar a cabo esta secuencia. Meneses & Rodríguez (2011) afirman que:

Un cuestionario es, por definición, el instrumento estandarizado que utilizamos para la recogida de datos durante el trabajo de campo de algunas investigaciones cuantitativas, fundamentalmente, las que se llevan a cabo con metodologías de encuestas. En pocas palabras, se podría decir que es la herramienta que permite al científico social plantear un conjunto de preguntas para recoger información estructurada sobre una muestra de personas, utilizando el tratamiento cuantitativo y

agregado de las respuestas para describir la población a la que pertenecen o contrastar estadísticamente algunas relaciones entre variables de su interés.(pág.09)

El cuestionario se diseñó con 13 preguntas abiertas y cerradas² y se distribuyó a través de Google Forms a los profesores argelinos. El cuestionario se dividió en varias secciones, cada una de las cuales recopiló datos de diversas categorías, como se detalla a continuación:

- Evaluación del nivel de comprensión lectora.
- Cantidad de textos para desarrollar *la comprensión lectora*.
- Importancia de *la comprensión lectora*.
- Identificación de los problemas relacionados con *la comprensión lectora*.
- Factores que dificultan *la comprensión lectora*.
- Identificación de estrategias antes, durante y después de la lectura.
- Suficiencia de las actividades propuestas en el manual.

6.3 Análisis documental

De acuerdo con Dulzaides Iglesias & Molina Gómez (2004), el análisis documental centra su atención en información que es seleccionada y sistematizada por el investigador mediante claves y reglas, de las cuales puede extraer informaciones y construir significados en torno a una pregunta.

A partir de los resultados del análisis, se elabora una propuesta de mejora para la enseñanza de *la comprensión lectora* en el manual. Esta propuesta se basa en las necesidades y dificultades destacadas en el análisis. El uso de esta técnica nos permite:

- Una descripción detallada y precisa del tratamiento de *la comprensión lectora* en el manual.
- Identificación de las fortalezas y debilidades del manual en esta secuencia.
- Realización de una interpretación objetiva y sistemática de los resultados.

7. Procedimientos de implementación

En esta sección se exponen las etapas del desarrollo de la investigación, apuntando cómo se ha reunido la información y se ha hecho el estudio de los datos para analizar e interpretar con el objetivo de crear una propuesta didáctica.

1. Delimitación de problema e hipótesis:

²El enlace del cuestionario: <https://forms.gle/ZLJAoLR8Zwkr8nf68>

-Se estableció el problema central en el tratamiento de *la comprensión lectora* en el manual de *Puertas Abiertas*.

- Se formuló una hipótesis que guía la investigación, centrándose en el tratamiento de *comprensión lectora*.

-Se plantearon preguntas de investigación específicas para profundizar en el problema y la hipótesis.

2. Selección del corpus:

-Se seleccionó el manual *Puertas Abiertas* de tercer curso.

-Se centró el análisis en las 5 secuencias didácticas, que tratan sobre la *comprensión lectora*.

3. Definición de las unidades de clasificación:

-Se elaboró un sistema de codificación para organizar la información recolectada.

-Este sistema se basa en las preguntas de investigación y la fundamentación teórica del estudio. Se divide en tres bloques fundamentales:

- Aprendizaje de *la comprensión lectora*: Se analiza cómo se presenta *la comprensión lectora* en el manual, su enfoque y la profundidad con la que se abordan los conceptos.
- Metodología de la enseñanza de *la comprensión lectora*: Se examina la metodología utilizada para enseñar *la comprensión lectora*, las actividades propuestas y el enfoque didáctico.
- valoración de los principios teóricos de *la comprensión lectora*: Se evalúa si el manual incorpora los principios de *la comprensión lectora* y el uso de las estrategias para facilitar el aprendizaje.

4. Interpretación de los datos

-Se realizó un análisis comprensivo y descriptivo del manual utilizando la ficha de análisis.

-El análisis comprensivo busca verificar la relación entre los principios teóricos y la práctica didáctica del manual.

-El análisis descriptivo se centra en identificar la presencia o ausencia de ciertos elementos en el manual.

5. Elaboración de la propuesta didáctica:

-Se realizó un diagnóstico de los problemas en la enseñanza de *la comprensión lectora* a partir de la fase descriptiva.

- En la fase predictiva, se revisó la literatura y se determinó la ficha didáctica del manual.
- Finalmente, en la fase proyectiva, se diseñó una propuesta didáctica basada en los datos del análisis para mejorar la enseñanza de *la comprensión lectora*.

8. Cuadro de operacionalización.

Tabla 10: Cuadro de operacionalización de las variables.

Objetivo general

- Analizar el tratamiento de *la comprensión lectora* en el manual de tercer curso *Puertas abiertas*.
- Proponer materiales didácticos que complementen y mejoren el enfoque actual.

Objetivos específicos

- Explorar el tratamiento de *la comprensión lectora* en el manual de 3^{er} curso *Puertas Abiertas*. 1
- Analizar y describir las fortalezas y debilidades del tratamiento de *la comprensión lectora* en el manual.

	VARIABLES	DEFINICIÓN OPERACIONAL	DIMENSIONES	INDICADORES
Estrategias de lectura	V. Independiente	Castro (2017), son operaciones mentales que el estudiante realiza durante el desarrollo del proceso lector y que están relacionadas con determinadas habilidades que debe realizar para decodificar y comprender textos a nivel literal, inferencial y crítico.	Estrategias antes de la lectura	Identificación del propósito. Exploración preliminar y predicción Interrogación previa
	Aplicación de estrategias de lectura		Estrategias durante la lectura	Identificación de ideas (subrayado) Relectura Realización de Inferencias
	Estrategias antes de la lectura Estrategias durante la lectura Estrategias después de la lectura		Estrategias después de la lectura	Jerarquización de ideas. Organización de ideas en organizadores visuales
Comprensión de textos	V. Dependiente	Castro (2017), es la capacidad que logra el estudiante en la actividad lectora, la que se manifiesta a través de la identificación de información explícita, la deducción e inferencia de significados, así como la argumentación y enjuiciamiento de acciones o puntos de vista.	Comprensión literal	Identificación de información explícita
	Comprensión de textos		Comprensión inferencial	Deducción de significados (palabras y expresiones) Deducción tipo de texto Deducción de mensajes Relación causa-efecto
	Comprensión literal Comprensión inferencial Comprensión crítica		Comprensión crítica	Argumentación de puntos de vista Evaluación del contenido del texto emitiendo juicios de valor.
Ítems de comprensión lectora	V. Dependiente	Instituto Cervantes (1997-2024), el término “ítem” en evaluación se refiere a una pregunta o tarea en una prueba de corrección objetiva. Se puede usar como sinónimo de “pregunta”. Una tarea o ejercicio de evaluación puede incluir uno o más ítems. Los ítems se clasifican según el tipo de respuesta que debe dar el estudiante puede ser ítems de respuestas abiertas o ítems de respuestas cerradas.	Preguntas cerrada	Opción múltiple Reconstruir Relacionar Ordenar Verdadero/falso
	Preguntas Cerradas Preguntas Abiertas		Preguntas abiertas	Cloze test Cloze cerrado C-test Respuestas abiertas cortas Respuestas abiertas extensas

Fuente: Elaboración propia

Capítulo III

Análisis e interpretación de datos

En este trabajo, se propone analizar el manual argelino PA desde una perspectiva constructivista y comunicativa. El objetivo principal es crear nuevos ítems de comprensión lectora a partir de los resultados obtenidos y establecer conclusiones sobre el tratamiento de la comprensión lectora en el manual PA. Con base en estas conclusiones, se diseñará una serie de actividades fundamentales en la comprensión lectora que complementan y mejoran el enfoque actual.

1. Descripción del manual

Para realizar un análisis descriptivo exhaustivo del manual en cuestión, se han definido rigurosamente criterios de selección que garantizan la objetividad y aplicabilidad del estudio. Se ha adoptado el método de análisis de contenido propuesto por Fernández (2004), se centra en aspectos clave del manual, como:

- Información general: Título, autores, editorial, año de publicación, nivel educativo al que se dirige.
- Componentes materiales: características físicas del manual (número de páginas, tipo de encuadernación, presencia del material complementario audiovisual o digital).
- Organización interna: estructura general del manual, incluyendo secciones, unidades, actividades y recursos didácticos.
- Contenido lingüístico: análisis de las preguntas de la comprensión lectora tratadas en los textos del manual PA.

1.1 Descripción externa

El manual *Puertas Abiertas* está diseñado específicamente para alumnos del tercer curso de secundaria, alineándose con las directrices curriculares establecidas en el nuevo programa de español del Ministerio de Educación Nacional. Elaborado por los profesores argelinos Dra. Adiba Guezati, docente universitaria, y Hassina Mitourni-Abdi, profesora de secundaria, en colaboración con Chafia Abada, profesora de secundaria.

Dicho libro es editado en la Oficina Nacional de Publicaciones Escolares bajo el número de edición: ISBN: 978-9947-20-531-O en Oued Romane, El-Achour, Argel. Primera edición en: 2008. Reedición; 2017-2018, consta de 208 páginas. En su composición se constituye de una sola impresión que es el libro del alumno (nuestro muestreo de investigación) y no se compone de ningún material audiovisual, sonoro o de multimedia, ni de tareas de web 2.0. En seguida, se presenta un cuadro que recapitula lo que se acaba de explicar.

Tabla 11: Descripción externa del manual.

Título	<i>Puertas Abiertas</i> es el segundo paso para el aprendiz de LE.
Autores	Adiba GUEZATI (profesora universitaria). Hassina MITTOURNI-ABDI (profesora de secundaria). Chafia ABADA (profesora de secundaria).
Datos bibliográficos	Editorial: Oficina Nacional de Publicaciones Escolares. Edición: ISBN: 978-9947-20-531-O Lugar de edición: OUED ROMANE EL ACHOUR, ARGEL. Primera edición: 2008. Reedición: 2017- 2018. Nº de páginas: 208 páginas.
Composición del manual	El manual se compone de una impresión, un libro para el alumno “el muestreo de nuestra investigación”, y no existe ningún material sonoro, audiovisual o de multimedia.

Fuente: Elaboración propia.

1.2 Descripción interna

El manual PA de tercer curso está diseñado para estudiantes argelinos de tercer curso de secundaria en la sección de Lenguas Extranjeras, quienes se encuentran en la etapa de la adolescencia, entre los 16-19 años. De acuerdo con los objetivos generales planteados por el Ministerio de la Educación (2007, pág. 3), el manual inquiera:

- Potenciar una enseñanza activa, participativa y desarrollar la iniciativa y la creatividad.
- Adquirir las destrezas, procedimientos y estrategias que le permitan fomentar la capacidad de observación, análisis, crítica y hábitos de trabajo intelectual.
- Adquirir los conceptos, hechos y principios que le permitan acceder al conocimiento del mundo en que vive para integrarse activamente en la sociedad.

- Conseguir que el alumno alcance un mayor control de su propio proceso de aprendizaje y que sea capaz de continuar dicho proceso, promover el acercamiento de la cultura española e hispanica, colaborar en el desarrollo de actividades y valores respecto a la sociedad internacional como el pluralismo cultural y lingüístico; la aceptación de la diversidad y de la diferencia, el reconocimiento y el respeto mutuo.

Desarrollar los siguientes valores, normas y actitudes:

- Valores, actitudes y normas ante la propia persona.
- Valores, actitudes y normas en la relación con los demás.
- Valores, actitudes y normas ante en conocimiento.

Este manual escolar consta de cinco ámbitos didácticos basados en un eje de desarrollo temático relativo a cuestiones del mundo juvenil, educativo, laboral, tecnológico y cultural. Cada ámbito se encabeza por un título y se compone de varias secuencias. Una unidad puente antecede a dichos ámbitos. La tabla siguiente resume el contenido del manual PA:

Tabla 12: Descripción interna del manual PA.

Ámbito	Presentación		Temas
1 Personal	Este ámbito habla del estado ánimo del alumnado, sus relaciones personales y familiares, expresar sus deseos y sueños y habla de las actividades del tiempo libre y las actividades físicas, el lenguaje de los jóvenes.	A-los jóvenes de hoy	B-los sueños.
2 Educativo	En esta parte hablan de la necesidad de hablar idiomas; la importancia del español; dificultades del aprendizaje; estrategias de aprendizaje; enseñanza y aprendizaje; expresar interés respecto al español; hablar de los estudios; sensibilizar al alumno con temas relativos a la protección de la naturaleza; educar para formar al buen ciudadano: derechos y deberes; sistema educativo español, nuevos sistema educativo argelino; los derechos del niño y en definitiva aprender español en la red.	A-el mundo de enseñanz a	B-la educación de un buen ciudadano.
3 Científico y tecnológico	En este ámbito descubren objetos; componentes, utilidad y funcionamiento, descubren también las características de una maquina; hablan de los adelantos de la ciencia y los mejores inventos de la humanidad; reflexión sobre la evolución de la humanidad y la ingeniería genética; discuten y argumentan las razones sobre los alimentos transgénicos; hablan del pro y del contra de la tecnología, el mundo de internet y el español.	A-los inventos.	B-el pro y el contra de la tecnología.
4 Laboral	Esta parte se trata del tema de elegir profesiones, hablar de sus proyectos y justificar su elección. Hablan también de condiciones de trabajo y valorar	A- construir la	B- el mundo del trabajo

	actividades; presentan una profesión y explican su finalidad, solicitan un empleo; hablan del paro (las causas y las soluciones); hablan de la trayectoria laboral; se describen a sus mismos para orientarse profesionalmente; hablan del buen ámbito de trabajo; hablan de cultura de empresa y en suma, hablan de artesanía en España, América Latina y en Argelia.	mañana.	
5 Páginas eternas	En este ámbito, los alumnos conocen a algunos famosos del mundo hispano; escritores, pintores, escultores y arquitectos. Descubren también el legado andalusí, el presente y el pasado de España, la civilización precolombina y la lucha de ciertos libertadores.	A-rutas literarias y culturales .	B- rutas históricas

Fuente: Elaboración propia.

2. Descripción, análisis e interpretación

En este apartado, se comentan los resultados obtenidos tras realizar la descripción y el análisis profundo de las preguntas de la comprensión lectora del corpus objeto de estudio. Se empieza por la interpretación de los datos obtenidos mediante el análisis de los textos presentados en el manual.

2.1 Parilla de análisis de contenido

En seguida, se exponen los resultados obtenidos a través de aplicar una ficha para analizar los textos del corpus de manera global y completa; luego, se presentan los resultados bajo la forma de una ficha con datos estadísticos.

Tabla 13: Resultados de análisis de contenido.

			T1	T2	T3	T4	T1	T2	T3	T4	T1	T2	T3	T4	T1	T2	T3	T4	T1	T2	T3	T4	T5	Total	
TIPO DE ITEMS	PREGUNTAS CERRADAS	Opción Múltiple	-	-	-	-	-	-	S.P	-	-	-	-	-	-	-	-	-	+	-	-	-	-	1	
		Reconstruir	-	-	-	-	-	-	-	S.P	-	-	-	-	-	-	-	+	-	-	-	-	-	-	1
		Relacionar	-	-	-	-	-	-	-	S.P	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	0
		Ordenar	-	-	-	-	-	-	-	S.P	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	0
		Verdadero/Falso	-	-	-	-	-	-	-	S.P	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	0
	PREGUNTAS ABIERTAS	Cloze Test	-	-	-	-	-	-	-	S.P	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	0
		Cloze Cerrado	-	-	-	-	-	-	-	S.P	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	0
		C-Test	-	-	-	-	-	-	-	S.P	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	0
		Respuestas Abiertas Cortas	4	3	2	1	-	6	S.P	1	-	1	-	-	-	1	1	3	2	2	2	1	1	3	32
		Respuestas Abiertas Extensas	-	-	1	2	1	1	S.P	1	3	2	2	2	1	2	-	2	-	3	2	2	2	-	27
Nivel De preguntas	Literal	4	3	2	2	1	6	S.P	1	3	3	2	1	2	2	4	2	2	5	3	3	3	3	54	
	Inferencial	-	+	-	-	-	-	S.P	1	-	-	-	-	-	1	1	2	1	+	-	-	-	-	6	
	Crítica	-	-	-	-	-	-	S.P	-	-	-	-	1	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	1	
	Creativa	-	-	-	-	-	-	S.P	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	0	
Tipología De preguntas	Antes	-	-	-	-	-	-	S.P	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	0	
	Durante	-	-	-	-	-	-	S.P	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	0	
	Después	+	+	+	+	+	+	S.P	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	21	
TIPOLOGIA TEXTUAL	Expositivo	+	-	-	+	-	-	+	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	3	
	Argumentativo	-	-	+	-	-	-	-	+	+	+	+	+	-	+	-	-	-	-	-	-	-	-	7	
	Descriptivo	-	+	-	-	+	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	2	
	Narrativo				+														+	+	+	+	+	6	
	Dialogado	-	-	-	-	-	+	-	-	-	-	-	-	+	-	-	-	-	-	-	-	-	-	2	
Registro	Formal	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	22	
	Informal	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	0	
Variedad lingüística	Español Peninsular	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	22	
	Español de América Latina	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	0	
Ámbitos	Personal	+	+	+	+	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	4	
	Educativo	-	-	-	-	+	+	+	+	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	4	
	Científico	-	-	-	-	-	-	-	-	+	+	+	+	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	4	
	Laboral Profesional	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	+	+	+	+	-	-	-	-	-	-	4	
	Medio Ambiente	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	+	+	+	+	+	5	
	Otros	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	0	

Fuente: Elaboración propia.

Asimismo, se expone una parrilla de análisis sobre el tratamiento de la CL en el manual de tercer curso.

Tabla 14: Parrilla de análisis de contenido.

Tipo de ítem
<p>¿Predomina algún tipo de ítem cerrado o abierto en el conjunto de preguntas? <i>Si, en el conjunto de preguntas de CL se predomina el ítem abierto.</i></p>
<p>¿Predomina algún tipo de ítem cerrado en el conjunto de preguntas? ¿Qué tipo de preguntas cerradas son más frecuentes (opción múltiple, reconstrucción, relación, ordenación, verdadero/falso)? <i>No, ningún ítem predomina sobre el otro, solo hay una actividad sobre opción múltiple y otra sobre reconstrucción.</i></p>
<p>¿Predomina algún tipo de ítem abierto en el conjunto de preguntas? ¿Qué tipo de preguntas abiertas se utilizan con mayor frecuencia (cloze test, cloze cerrado, C-test, respuestas abiertas cortas, respuestas abiertas extensas)? <i>Sí, predomina el tipo de respuestas abiertas cortas (21 preguntas), mientras las respuestas abiertas extensas son (6preguntas).</i></p>
<p>¿Se observa una variedad equilibrada en los tipos de ítems utilizados? <i>No, no hay una variedad equilibrada en los tipos de ítems</i></p>
<p>¿Los tipos de ítems se adecuan al nivel de comprensión que se pretende evaluar? <i>A veces los tipos de ítems se adecuan al nivel</i></p>
Nivel de preguntas
<p>¿Predomina algún nivel de pregunta (literal, inferencial, crítico-creativo) en el conjunto de preguntas? <i>Sí, predominan las preguntas de tipo literal.</i></p>
<p>¿Se observa una progresión adecuada en el nivel de dificultad de las preguntas? <i>Sí, se observa una progresión en el nivel de dificultad de la preguntas</i></p>
<p>¿Los niveles de las preguntas se adecuan a los objetivos de aprendizaje previstos? <i>A veces los niveles de las preguntas se adecuan a los objetivos</i></p>
<p>¿Las preguntas de nivel literal evalúan correctamente la comprensión básica del texto? <i>Sí, las preguntas de nivel literal evalúan la comprensión básica del texto</i></p>
<p>¿Las preguntas de nivel inferencial fomentan la interpretación crítica y la reflexión sobre el contenido? <i>Si, las preguntas de nivel inferencial fomentan la interpretación crítica aunque son pocas.</i></p>
<p>¿Las preguntas de nivel crítico-creativo permiten a los estudiantes evaluar, analizar y sintetizar información, formular hipótesis y expresar opiniones propias? <i>No, no hemos encontrado ninguna pregunta sobre esa tipología.</i></p>
Tipología de preguntas
<p>¿Predomina algún tipo de pregunta (antes, durante o después de la lectura) en el conjunto de preguntas? <i>No, hay ningún tipo de estas preguntas, solo hay preguntas de después de leer.</i></p>
<p>¿Se utilizan preguntas de antes de la lectura en el manual para activar los conocimientos previos y generar expectativas sobre el contenido? <i>No, no hay preguntas de antes de la lectura en el manual</i></p>
<p>¿Se utilizan preguntas durante la lectura en el manual para guiar la comprensión del texto y monitorear el aprendizaje? <i>No, no hay preguntas durante la lectura en el manual</i></p>
<p>¿Se utilizan preguntas después de la lectura en el manual para evaluar la comprensión global del texto y promover la reflexión sobre el contenido? <i>Sí, hay preguntas después de la lectura</i></p>
<p>¿La tipología de las preguntas se adecua a la estrategia de lectura que se pretende</p>

desarrollar?

No se utiliza ninguna estrategia de CL.

¿Se abordan diferentes tipos de textos (expositivo, argumentativo, descriptivo, narrativo, dialogado) en el conjunto de preguntas?

Sí, se abordan diferentes tipos de textos en para trabajar la CL en el manual argelino.

¿Las preguntas se adecuan a las características de cada tipo de texto?

A veces las preguntas se adecuan a las características de cada tipo de texto.

¿Las preguntas de textos expositivos evalúan la comprensión de conceptos, ideas y hechos?

A veces las preguntas de textos expositivos evalúan la comprensión de conceptos, ideas y hechos

¿Las preguntas de textos argumentativos evalúan la identificación de argumentos, la comprensión de diferentes perspectivas y la capacidad de análisis crítico?

No, las preguntas de textos argumentativos no evalúan la identificación de argumentos, la comprensión de diferentes perspectivas y la capacidad

¿Las preguntas de textos descriptivos evalúan la comprensión de las características de personas, lugares, objetos o situaciones?

A veces la preguntas de textos descriptivos evalúan la comprensión de las características

¿Las preguntas de textos narrativos evalúan la comprensión de la secuencia de eventos, la caracterización de personajes y la identificación del tema central?

Sí, las preguntas de textos narrativos evalúan la comprensión de la secuencia de eventos

Formalidad del lenguaje

¿Predomina un estilo de lenguaje formal en el conjunto de preguntas?

Sí, predomina un estilo de lenguaje formal en las preguntas

¿Predomina un estilo de lenguaje informal en el conjunto de preguntas?

No, no predomina un estilo de lenguaje informal en las preguntas

¿El estilo del lenguaje se adecua al nivel de madurez lingüística de los estudiantes?

Sí, el estilo del lenguaje se adecua al nivel de madurez lingüística del aprendiz.

¿Las preguntas formales utilizan un lenguaje culto y académico apropiado para contextos educativos?

Sí, las preguntas formales utilizan un lenguaje culto y académico

Ámbito

¿La temática de las preguntas se relaciona con los intereses y experiencias de los estudiantes?

Sí, las preguntas se relacionan con los intereses y experiencias de los estudiantes

¿Las preguntas de ámbito personal abordan temas relacionados con la vida cotidiana y las experiencias personales de los estudiantes?

Sí, las preguntas abordan temas relacionadas

¿Las preguntas de ámbito educativo abordan temas relacionados con el aprendizaje, las asignaturas escolares o el desarrollo de habilidades cognitivas?

Sí, se abordan temas relacionados con el ámbito

¿Las preguntas de ámbito científico abordan temas relacionados con el conocimiento científico, la investigación y el pensamiento crítico?

Sí, se abordan temas relacionados con el ámbito

¿Las preguntas de ámbito laboral y profesional abordan temas relacionados con el mundo del trabajo, las diferentes profesiones y el desarrollo de competencias profesionales?

Sí, las preguntas abordan temas relacionados con el ámbito

¿Las preguntas de ámbito medio ambiente abordan temas relacionados con la naturaleza, los problemas ambientales y la sostenibilidad?

Sí, se abordan temas relacionados con el ámbito

Fuente: Elaboración propia.

3. Análisis de la parilla

A continuación, explicamos detalladamente los resultados tanto de la ficha de análisis y la parrilla de análisis de contenido.

3.1. Tipos de ítems

Se señala que en cuanto a la tipología de ítems, hay dos categorías: la cerrada y la abierta. Para organizar más el análisis de los datos, se dedica una parte para la primera categoría y luego se explica y se analiza la segunda categoría.

3.2 Preguntas cerradas

Al aplicar la parrilla de análisis, se ha notado la presencia de una pregunta de opción múltiple (01), y una pregunta de reconstrucción, es decir, la cantidad de ítems cerrados es escasa en el manual *PA*. Estos resultados indican que el manual de *PA* no otorga ninguna importancia a las preguntas cerradas y su tipología; asimismo, se conduce a afirmar que el enfoque del manual pone énfasis en evaluar la comprensión literal del texto para identificar unas informaciones específicas en él.

De otra parte, la ausencia total de los ítems de tipo ordenación, verdadero/falso, y relación limita el proceso de la evaluación de la *CL*, lo que repercute negativamente en las habilidades cognitivas del aprendiz. Cabe señalar que en las preguntas de pruebas de Bachillerato hay una actividad de verdadero/ falso.

Es recomendable diseñar y diversificar preguntas de tipo establecer relaciones entre diferentes partes del texto, ordenar ideas o eventos secuencialmente y comprender la veracidad de la información, ya que son habilidades esenciales para la *CL*. Asimismo, es recomendable aumentar la cantidad de las preguntas cerradas porque desarrollan las habilidades cognitivas superiores.

3.3 Preguntas abiertas

Al usar la parrilla de análisis de contenido, se ha visto que en el manual de *PA* predomina la tipología de las preguntas abiertas, en la que las respuestas abiertas cortas cuentan con 32 ítems; mientras que las respuestas abiertas extensas, con una cantidad de 27 ítems en un conjunto de 21 textos. Se ha señalado que las preguntas abiertas cortas o extensas pueden variar en su nivel de complejidad, desde preguntas de nivel comprender en la taxonomía de Bloom hasta preguntas de nivel analizar. Sin embargo, no se dedica ningún ítem

a la tipología de cloze test, C-test o Cloze cerrado. Si bien estas habilidades son útiles para evaluar la fluidez lectora y la comprensión de la estructura del texto.

La prevalencia de preguntas abiertas cortas alude a que se procura desarrollar los niveles inferiores (recordar, memorizar y aplicar) de la taxonomía de Bloom. De ahí, aunque estas habilidades son importantes, la evaluación de la *CL* requiere trabajar habilidades como inferir mensajes implícitos, interpretar información presentada, evaluar críticamente una idea y relacionar ideas entre diferentes partes del texto.

Es aconsejable incorporar ítems de cloze test y C test porque evalúan la capacidad del alumno para completar oraciones o identificar errores gramaticales y de estilo. Se recomienda variar en los ítems de *CL* tanto en las preguntas cerradas como en las preguntas abiertas.

En síntesis, en la base de los datos de la parrilla, no se observa una variedad equilibrada en los tipos de ítems de *CL* elaborados en el manual *PA*. Se indica una supremacía de las preguntas abiertas cortas que solo se adecuan a los niveles básicos de *CL* (recordar, memorizar y aplicar), pero la evaluación de la *CL* debe abarcar niveles más superiores, desde la comprensión literal hasta el análisis crítico y el comentario.

3.4. Nivel de preguntas

Al aplicar la parrilla de análisis de contenido, se ha mostrado que la cantidad de los ítems del nivel literal (54) es mayor que la cantidad de los niveles inferenciales (6), críticos (1) y creativos (00). Estos datos revelan que el proceso de la evaluación de *la CL* en el manual *PA* se enfoca en identificar las informaciones explícitas en el texto y la comprensión literal de su contenido.

Aunque la comprensión del nivel literal es un criterio crucial en el proceso de la evaluación de la *CL*, la escasez de ítems de nivel inferencial, y la ausencia del nivel crítico y creativo, perjudica el proceso de la evaluación de dicha destreza lingüística, en particular, las habilidades cognitivas superiores (analizar, evaluar y crear), la capacidad de deducir informaciones y el pensamiento crítico. Se recomienda incluir preguntas inferenciales para que el profesor pueda evaluar las capacidades cognitivas y metacognitivas de sus discentes. Además, es mejor diseñar ciertas preguntas de nivel crítico y creativo.

3.5. Tipología de preguntas

Después de ejecutar el análisis detallado de la secuencia de la *CL*, se observó la ausencia total de preguntas antes y durante el tratamiento de la *CL*, asimismo, el manual escolar no está acompañado por un libro de profesor. Esto obstaculiza mucho la tarea del profesor en la planificación de fichas pedagógicas y la concepción de estas actividades le lleva mucho tiempo. Se notó la presencia de 61 preguntas “de después” con nivel variado de complejidad y tipología de preguntas.

El hecho de no plantear actividades de “antes de leer” indica que el manual argelina sigue las aportaciones del modelo ascendente, ya que descuida el mundo cognitivo del aprendiz, sus experiencias y sus conocimientos previos, y solo se centra en el texto y sus aspectos lingüísticos. Sin embargo, esta ausencia también podría indicar una falta de interés en activar los conocimientos previos del estudiante como base para la construcción del nuevo conocimiento.

Además, la ausencia total de las actividades durante la lectura implica que el docente argelino hace más esfuerzos dedicando más tiempo para planificar esta secuencia. Estas preguntas ayudan a los alumnos a identificar ideas principales tales como: detalles relevantes y relaciones entre las distintas partes del texto, trabajar el vocabulario, revisar una estructura lingüística.

Sin embargo, la presencia de (61) preguntas de “Después” muestra un fuerte énfasis en la evaluación sumativa de la comprensión lectura. Estas preguntas, focalizadas en la comprensión del material, la capacidad de aplicar los conocimientos logrados y la retención de información, son principales para medir el éxito del proceso de lectura. Sin embargo, es importante meditar que la evaluación no debe ser el único objetivo del manual, sino que se debe integrar con estrategias que fomenten la comprensión profunda y el desarrollo de habilidades lectoras.

3.6. Registro

El análisis del registro formal en el manual *Puertas Abiertas* resulta crucial para evaluar su adecuación al contexto educativo y la efectividad en la transmisión del conocimiento. En

este caso, la ausencia total de textos informales y la presencia exclusiva del registro formal presentan características particulares que ameritan una profunda reflexión.

El uso exclusivo del registro formal en el manual *Puertas Abiertas* indica un enfoque tradicional de la enseñanza, donde la comunicación se centra en la transmisión de conocimientos de forma académica y organizada. Si bien el registro formal tiene un valor significativo en el ámbito educativo, su uso enorme puede obstaculizar la comprensión de los estudiantes, esencialmente aquellos con un nivel de aprendizaje aún en desarrollo.

La ausencia de textos informales en el manual podría crear una barrera entre el contenido y los estudiantes. El lenguaje informal, utilizado de manera apropiada, puede ayudar a conectar con los estudiantes, hacer el material más llamativo y facilitar la comprensión de conceptos complicados.

Es relevante resaltar que el registro formal no es incompatible con un enfoque pedagógico actual. De hecho, se puede utilizar de manera efectiva para transmitir conocimientos de forma clara, precisa y organizada. Sin embargo, es fundamental integrarlo con otros recursos, como el lenguaje informal para un aprendizaje más dinámico y significativo.

En consideración a las implicaciones de este análisis, es importante meditar que el registro formal es solo uno de los componentes que influye en la efectividad de un manual escolar. Para realizar una evaluación completa, se encomienda revisar el contenido en detalle y analizar cómo se abordan las estrategias de enseñanza, la motivación del estudiante y la adecuación del material al nivel de aprendizaje de los destinatarios.

3.7. Ámbito

El diseño de los temas de Comprensión Lectora se ha concebido con el propósito de establecer una conexión directa con los intereses y experiencias de los estudiantes en diversas áreas temáticas. Las preguntas de ámbito personal han sido cuidadosamente formuladas para explorar aspectos relacionados con la vida cotidiana y las experiencias individuales, promoviendo así una reflexión profunda y personal sobre su entorno inmediato. Por otro lado,

los textos de ámbito educativo han sido diseñados para abordar temáticas relevantes al proceso de aprendizaje, incluyendo el sistema educativo, hábitos de estudio y las diferencias entre la escuela de ayer y la actualidad. Además, los textos de ámbito científico han sido estructurados para incentivar la exploración del conocimiento científico, la investigación y el pensamiento crítico entre los estudiantes. En cuanto a los textos de ámbito laboral y profesional, se han orientado a la exploración del mundo del trabajo, diversas profesiones y el desarrollo de competencias profesionales necesarias para una inserción laboral exitosa.

El manual PA se destaca por su variedad de temas y textos que reflejan los intereses y la vida cotidiana de los jóvenes actuales. Sin embargo, se identifica la necesidad de actualizar algunos temas para alinearse con las nuevas dinámicas y avances del mundo contemporáneo.

4. Evaluación global

A continuación, se presentan los resultados globales de este estudio, presentando fortalezas y debilidades del tratamiento de la CL en el manual de tercer curso Puertas Abiertas.

Este TFM presenta un análisis detallado de la parrilla de evaluación de preguntas de CL en el manual de Puertas abiertas de tercer curso. Se ha identificado que el tipo de ítems predominante en este libro es el abierto, en particular las respuestas abiertas cortas, lo que apunta a una carencia de variedad en los tipos de ítems diseñados. En cuanto al nivel de las preguntas, se nota una primacía de preguntas de tipo literal con una progresión y una graduación conveniente en los grados de dificultad. El análisis indica una ausencia total de las preguntas de nivel crítico creativo, lo que repercute negativamente sobre el desarrollo cognitivo superior del aprendiz argelino. Respecto a la tipología de preguntas, se acentúa la ausencia total de preguntas de “antes” y “durante la lectura”, así como la falta de uso de estrategias de CL.

Si bien el libro argelino que se aborda se destaca por el uso de diferentes tipos textuales, lo que permite al aprendiz conocer varias estructuras lingüísticas dependiendo del tipo textual abordado, pero se ha notado que las preguntas planteadas no siempre se adecuan a las características de cada uno. A lo que se refiere al lenguaje usado, predomina un estilo formal apropiado para el nivel de los estudiantes argelinos, y los textos abordan temas

relacionados con los intereses y experiencias de los alumnos, así como con distintos ámbitos como el educativo, científico, laboral, medioambiental, entre otros.

En síntesis, en el análisis prevalece la necesidad de variar y equilibrarla tipología de preguntas a lo largo del proceso de CL, incluir preguntas de “antes” y “durante” la lectura, así como preguntas de nivel inferencial y de nivel crítico-creativo, y garantizar que las preguntas se adapten adecuadamente a los diferentes tipos textuales.

Después de ejecutar este análisis y señalar los puntos positivos y negativos, se ha decidido aplicar un cuestionario a los docentes argelinos para recabar sus opiniones, su grado de satisfacción sobre el tratamiento de la CL y la importancia que cobra la enseñanza de esta actividad en el contexto educativo argelino. A continuación, se exponen los resultados del cuestionario.

5. Análisis e interpretación del cuestionario

A continuación, se presenta la descripción, análisis e interpretación del cuestionario aplicado durante el curso académico 2023-2024.

- **Pregunta 1: ¿Cómo calificaría el nivel de comprensión en general de sus estudiantes?**

El objetivo de esta pregunta es evaluar la percepción de los docentes sobre el nivel de comprensión lectora de sus estudiantes en general.

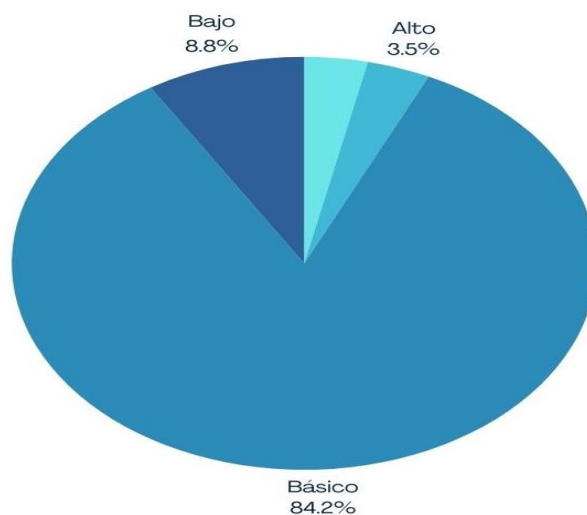


Gráfico 1: ¿Cómo calificaría el nivel de comprensión en general de sus estudiantes?

Fuente: Elaboración propia.

A partir de este gráfico, se nota que el **84.2%** de los docentes consideran que el nivel de CL de sus estudiantes se encuentra en un nivel básico. Este dato indica que los alumnos de tercer curso pueden comprender ideas principales y realizar tareas simples, pero no pueden realizar un análisis profundo y crítico de los textos leídos. Este resultado puede ser por los métodos de enseñanza que no promueven la interacción crítica entre el lector y el texto. Pues, se asevera que los alumnos argelinos necesitan sesiones de recuperación para trabajar las habilidades de CL y las estrategias adecuadas para ir más allá del nivel básico. Hay que integrar estrategias pedagógicas que permitan potenciar el nivel inferencial y el crítico.

El **3.5 %** de los encuestados señalan que el nivel de comprensión lectora de sus estudiantes es significativamente alto y alto. Pues, la minoría de los alumnos de tercer curso puede realizar inferencias y responder a preguntas indirectas sobre los textos abordados en el aula. Pues, este resultado indica que estos alumnos tal vez tengan una competencia lingüística alta, y/o tengan un ambiente rico en estímulos intelectuales (hogar, formación de los padres, inteligencia, dominar otras lenguas, el hábito lector).

En cambio, los docentes argelinos muestran que el **8.80%** tienen un nivel bajo en la CL, eso puede ser debido a varios factores externos e internos como (su capacidad para comprender un texto, el valor que dan a la lectura, los conocimientos previos que tienen sobre el tema abordado, el interés del alumno en la tarea de la lectura y las estrategias de CL que aplican estos alumnos a la hora de leer un texto). Pues, es recomendable determinar las

dificultades y las lagunas lingüísticas y psíquicas de estos estudiantes y suministrar una intervención pedagógica o realizar adaptaciones curriculares para ayudar a esta categoría de aprendices.

A grosso modo, estos resultados pueden ser influenciados por una serie de factores como la experiencia docente, ya que los docentes argelinos que tienen una mayor experiencia pueden tener expectativas más altas sobre el nivel de sus estudiantes en la CL; otro factor que influye en la determinación del nivel de los alumnos en la CL es ¿cómo se evalúa la CL?

Asimismo, después de ver todos los resultados se ha visto que los profesores seleccionan solamente dos textos de un total de cuatro para trabajar con la CL; pues es posible que exista relación entre el alto porcentaje de aprendices en el nivel básico en la destreza de la CL y la baja cantidad de textos seleccionados por los profesores. Si los profesores trabajan con un texto o dos textos solamente, es posible que no dediquen el tiempo suficiente a desarrollar las habilidades de comprensión lectora de sus alumnos.

- **Pregunta 2: ¿Cuántos textos selecciona en cada ámbito para trabajar la comprensión lectora?**

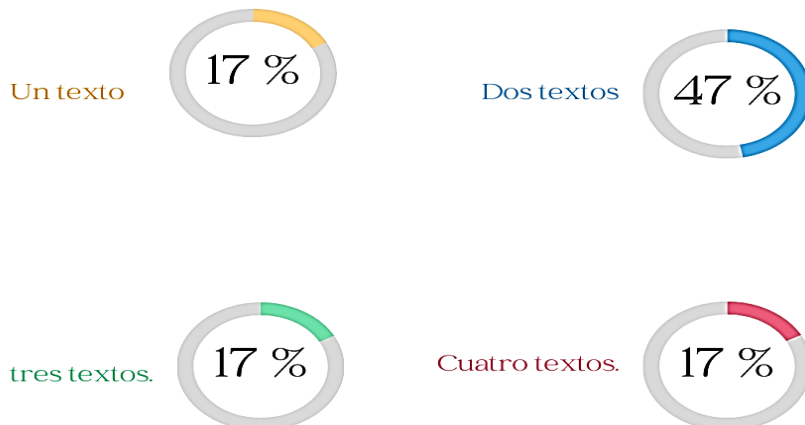


Gráfico 2: ¿Cuántos textos selecciona en cada ámbito para trabajar la comprensión lectora.

Fuente: Elaboración propia.

Con esta pregunta, se procura evaluar la cantidad de los textos seleccionados por los profesores argelinos para trabajar *la comprensión lectora* en el tercer curso de secundaria.

Cabe señalar que el manual *PA* propone cuatro textos variados según el ámbito abordado para la secuencia de Lectura. Sin embargo, se ha notado que los profesores

seleccionan un texto o dos para trabajar esta actividad comunicativa. A continuación, se presentan los resultados conseguidos:

El **47.2 %** de los profesores encuestados seleccionan dos de los cuatro textos propuestos para trabajar la CL. Estos profesores prefieren trabajar con dos textos para promover un análisis profundo sin sobrecargar a los alumnos con la cantidad de textos abordados en una semana. Esta decisión permite a los profesores seleccionar dos textos que se caracterizan por la diversidad temática y lingüística. También, los aprendices exploran en profundidad estos textos como ya tienen tiempo para hacerlo.

Se ha notado que el **17.5 %** prefieren seleccionar un solo texto de los cuatro propuestos en el manual. Esta elección, aunque es menor, puede indicar que estos docentes prefieren elegir uno para realizar una comprensión detallada de su contenido, explorando los rasgos del texto, el vocabulario, ideas y contexto comunicativo.

El **17.5 %** seleccionan tres textos y cuatro textos: un porcentaje similar por trabajar con la totalidad de los textos del manual, ya que los profesores buscan cubrir el programa educativo y desarrollar las competencias de sus discentes. Pues, se asevera que si bien los profesores trabajan todos los textos propuestos para enriquecer las competencias lectoras de sus aprendices, puede resultar que el tratamiento sea superficial debido a la cantidad de contenido.

Los resultados obtenidos muestran que la mayoría de los docentes **66.2%** optan por trabajar con uno o dos textos para *la comprensión lectora* en el aula argelina. Estos datos se pueden interpretar por las siguientes razones:

- Carga curricular: Obstaculiza dedicar tiempo más a la lectura.
- Tiempo limitado: Las clases no siempre permiten trabajar con todos los textos.
- Número de alumnos: Obstaculiza la atención individualizada en grupos grandes.
- Estrategias didácticas: Ciertos profesores prevalecen la profundidad sobre la cantidad.
- Nivel de estudiantes: Se adapta la cantidad de textos al nivel de comprensión del grupo.
- Objetivos de aprendizaje: Se seleccionan textos específicos para alcanzar objetivos concretos.

Cabe destacar que la preferencia de trabajar con uno o dos textos en lugar de la totalidad es una cuestión que depende de una variedad de factores. Se recomienda que los docentes consideren cuidadosamente estos factores al seleccionar los textos para la enseñanza de la CL.

- **Pregunta 3:** Dentro de su área de desempeño ¿Qué utilidad o importancia tiene *la comprensión lectora*?

El propósito de esta pregunta es identificar la utilidad e importancia que los profesores le otorgan a *la comprensión lectora*



Gráfico 3: Dentro de su área de desempeño ¿Qué utilidad o importancia tiene *la comprensión lectora*?

Fuente: Elaboración propia

A partir del gráfico, se observa que el **49.1%** de los profesores consideran que la utilidad de la CL radica en desarrollar habilidades lingüísticas y de comprensión. Esto indica que los profesores argelinos trabajan la CL en el aula para mejorar la competencia lingüística y lectora de sus aprendices. Mientras el **24.6%** de los encuestados señalan que la CL es una actividad comunicativa muy importante para trabajar el vocabulario y desarrollar la competencia léxica de los estudiantes. Esta última es importante para poder entender textos y expresar ideas de manera precisa y clara. Cabe destacar que el **12.3%** de los profesores afirman que trabajan la lectura para responder a las preguntas del texto. Así, los estudiantes que comprenden bien lo que leen son capaces de responder preguntas sobre el texto,

identificar ideas principales y argumentos, y formular preguntas y repuestas críticas. Una minoría de los docentes (**10.5%**) indican que la lectura sirve para desarrollar el pensamiento crítico en sus alumnos afirmando que CL no se limita a entender el significado literal de un texto, sino que también implica la capacidad de analizar información, evaluar argumentos y formular juicios críticos. Finalmente una proporción de **3.5%** indica que la utilidad de la CL reside en adquirir conocimientos.

- **Pregunta 4: ¿Considera importante la lectura en los procesos de aprendizaje?**

El objetivo de esta pregunta es evaluar la percepción de los encuestados sobre la importancia de la lectura en el aprendizaje.

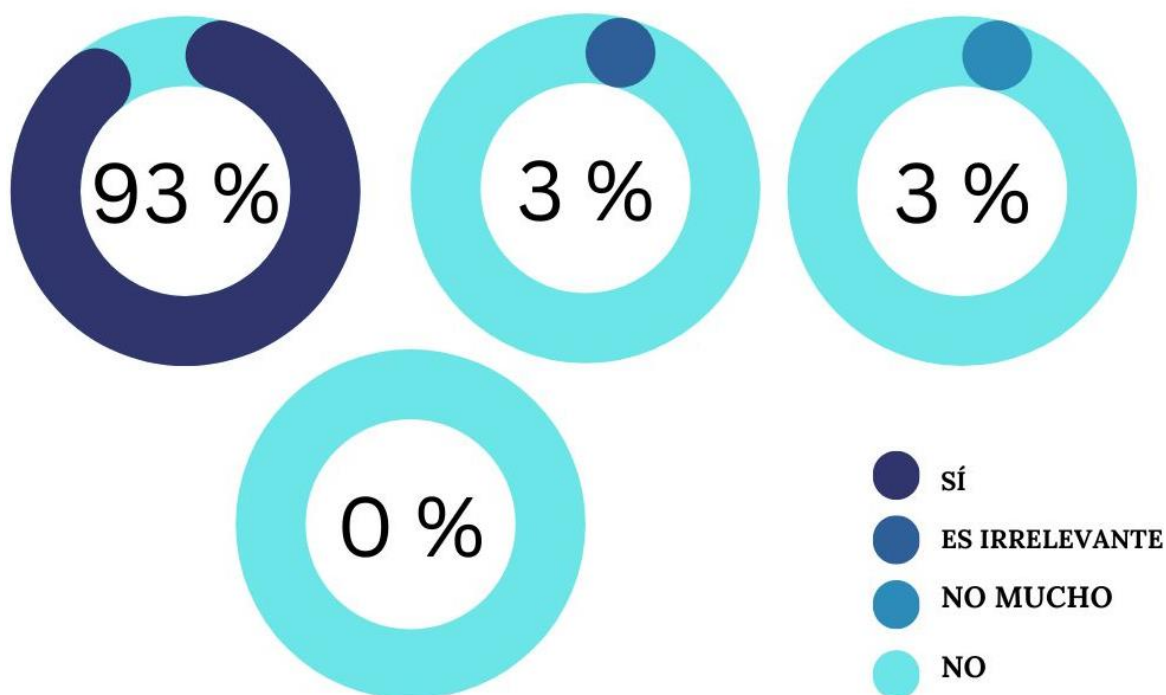


Gráfico 4: ¿Considera importante la lectura en los procesos de aprendizaje?

Fuente: Elaboración propia.

La mayoría de los participantes (**93%**) consideran que la lectura es una actividad comunicativa muy importante en el proceso del aprendizaje del español como lengua extranjera. El valor de esta destreza radica en la adquisición de conocimientos sobre el mundo, el desarrollo de habilidades cognitivas inferiores- superiores y el desarrollo de la competencia léxica. Se ve un pequeño porcentaje de docentes (**3.5%**) que indica que la

lectura tiene poca importancia en el aprendizaje del español en la secundaria. Esta categoría prefiere trabajar la gramática que la lectura. Finalmente, un **3.5%** de los profesores **argelinos** tienen una opinión neutral sobre la importancia de la lectura en el aprendizaje. Es posible que no estén seguros de su utilidad o no tengan suficiente experiencia para dar una opinión definitiva.

- **Pregunta 5: ¿Cuáles son los principales problemas que ha identificado en sus estudiantes, relacionados o asociados con la comprensión lectora?**



Gráfico 5: ¿Cuáles son los principales problemas que ha identificado en sus estudiantes, relacionados o asociados con la comprensión lectora.

Fuente: Elaboración propia.

El objetivo de esta pregunta es identificar los principales problemas que enfrentan los estudiantes en relación con *la comprensión lectora*.

- Problemas para interpretar, argumentar y proponer (**43.9%**): la mayoría de los participantes (casi la mitad) identifican que sus alumnos tienen dificultades para ir más allá de la comprensión literal del texto. Esto incluye interpretar el significado de palabras y frases, analizar argumentos y proponer ideas propias a partir de lo leído.
- Dificultad de análisis y comprensión (**29.8%**): Esta respuesta coincide con la anterior, ya que el análisis y la comprensión son procesos esenciales para interpretar un texto. Los aprendices con dificultades en este ámbito pueden tener problemas para identificar ideas principales, comprender relaciones entre ideas y seguir el hilo conductor del texto.

- Falta de atención (14%): la falta de atención puede ser un factor que dificulta la concentración y la comprensión del texto. Los estudiantes que no pueden prestar atención durante la lectura, tendrían dificultades para recordar lo que leen y comprender el significado global del texto.
- Problemas para la construcción de textos (12.3%): la comprensión lectora no solo implica entender el texto, sino también ser capaz de producir textos propios a partir de lo leído. Los estudiantes con dificultades en este ámbito pueden tener problemas para escribir resúmenes, análisis o textos argumentativos.
- **No puede extraer la información (0%):** ningún participante seleccionó esta opción, lo que puede indicar que los estudiantes son capaces de identificar información básica en un texto. Sin embargo, esto no significa que sean capaces de comprender el significado más profundo del texto o de analizar críticamente la información que presenta.

- **Pregunta 6: ¿Cuáles considera que sean las causas principales de las dificultades en la comprensión lectora de los estudiantes?**

El objetivo de la pregunta es identificar las causas principales de las dificultades en la comprensión lectora de los estudiantes.

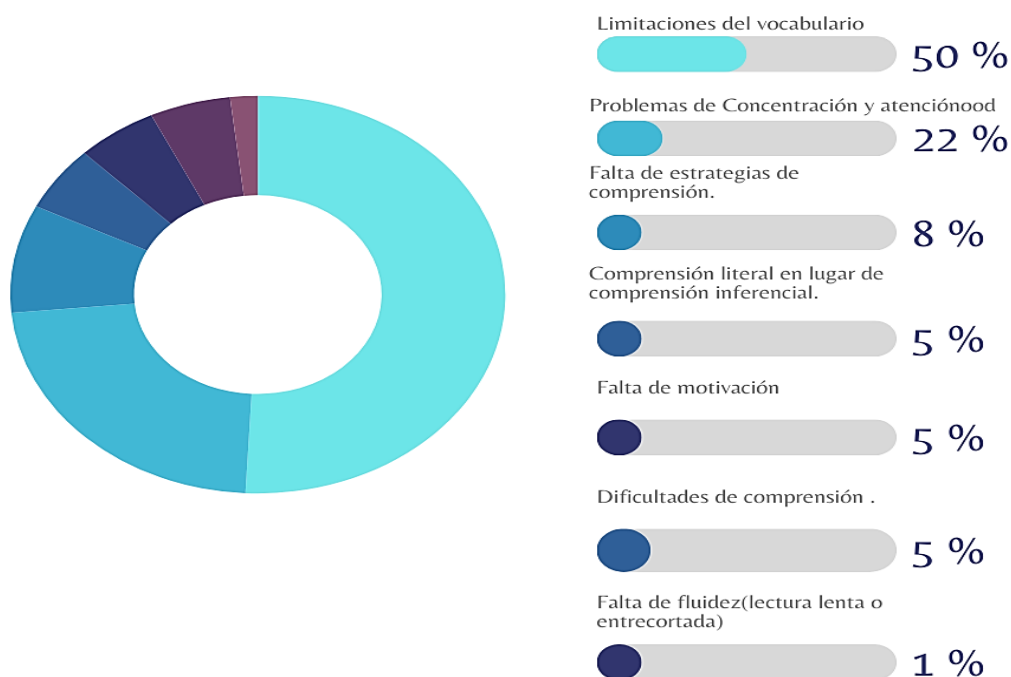


Gráfico 6: ¿Cuáles considera que sean las causas principales de las dificultades en la comprensión lectora

de los estudiantes?

Fuente: Elaboración propia

A partir de los datos proporcionados en este gráfico, se ve que más de la mitad de los encuestados indican que la causa principal de las dificultades de los alumnos argelinos en la CL es el vocabulario. Esto se debe a la cantidad reducida de los textos seleccionados para trabajar la lectura en el aula; asimismo, los profesores se interesan mucho por la gramática más que el vocabulario. Pues, el hecho de tener una baja competencia léxica influye negativamente en la decodificación del texto y obstaculiza su comprensión y su interpretación. Es recomendable seleccionar varios textos para que el alumno pueda enriquecer su competencia léxica; promover actividades que enriquezcan el vocabulario como por ejemplo las actividades lúdicas y dedicar una sesión para trabajar el vocabulario.

El **22.8 %** de los docentes consideran que la causa principal de las dificultades de sus alumnos en la CL es la falta de concentración y atención en el proceso de la lectura. Esto es por el desinterés de los alumnos en la lectura. Para evitar esto, es mejor despertar el interés de estos discentes creando un clima socioafectivo favorable que potencia la comunicación y la participación activa de todos los miembros del aula.

El **8.8 %** de los profesores consideran que el principal motivo de las dificultades de los alumnos en la CL es la falta de usar estrategias de CL. Estos profesores indican que sus discentes no usan estrategias adecuadas para comprender e interpretar un texto. Es recomendable enseñar estrategias de CL como resumir, mapear el texto, predecir y responder a las preguntas inferenciales.

El **5.3%** de los docentes argelinos piensan que sus alumnos solo pueden responder a las preguntas de nivel literal, en cambio, tienen dificultades para responder a las preguntas inferenciales. Pues, se ve que los alumnos solo comprenden las preguntas explícitas y no pueden ir más allá del significado literal y comprender el significado profundo del texto. De otra manera, esto indica una falta de habilidades cognitivas superiores. Es mejor diseñar ítems de nivel inferencial y promover el pensamiento crítico.

El **5.3%** de los docentes consideran que la causa principal de las dificultades de los alumnos en la CL es la desmotivación estudiantil hacia el aprendizaje del español como

lengua extranjera. Esto se debe probablemente al perfil lingüístico del alumno y a su baja competencia lingüística en esa lengua, igualmente puede ser por la gestión del aula y el clima socioafectivo. A partir de eso, se recomienda tomar en consideración los intereses de los alumnos al seleccionar textos, variar en la tipología de las actividades, usar estrategias y metodologías innovadoras que fomentan la motivación y la participación estudiantil en la destreza de la CL.

El **5.3%** de los encuestados consideran que sus alumnos tienen dificultades de comprensión del significado global del texto; eso es debido a factores internos o externos como por ejemplo no tienen conocimiento previo sobre el tema abordado, no tienen capacidades cognitivas para comprender el texto, están desinteresados. Esto se debe a limitaciones del vocabulario y la falta de estrategias de comprensión. Se sugiere darles más tareas caseras, trabajar el vocabulario y enseñarles cómo responder a las preguntas de la CL.

Finalmente, el **1.8%** de los encuestados consideran que la falta de fluidez es la causa principal de las dificultades de CL en los alumnos de tercer curso de secundaria en Argelia. Esta dificultad puede afectar al proceso de la lectura y de la decodificación de mensajes leídos. Es efectivo programar actividades de lectura en voz alta, y segmentación de textos para mejorar la fluidez gradualmente.

- **Pregunta 7: ¿Usa estrategias antes de la lectura? (Identificación del propósito, exploración preliminar y predicción, interrogación previa)**



Gráfico 7: *¿Usa estrategias antes de la lectura? (Identificación del propósito, exploración preliminar y predicción, interrogación previa)*

Fuente: Elaboración propia:

El objetivo de la pregunta es determinar si los encuestados utilizan estrategias antes de la lectura para mejorar su comprensión.

Más de la mitad de los encuestados (**54.4%**) indican que regularmente emplean estrategias antes de la lectura para que los alumnos comprendan bien el texto. Pues, se asevera que el uso de estas estrategias puede facilitar la comprensión del texto, y el aprendizaje será más efectivo y significativo.

En cambio, el **1.8 %** indican que no utilizan actividades antes de la lectura. Esto puede afectar negativamente sobre el tratamiento de la CL causando muchas dificultades en la comprensión y la retención de la información. Es recomendable planificar actividades de antes de leer como lluvia de ideas, contrastar el conocimiento previo y las experiencias del aprendiz con las ideas del texto, hacer preguntas sobre el tema abordado, hacer actividades lúdicas o de verdadero o falso. Es mejor realizar una evaluación diagnóstica antes de empezar a leer el texto para despertar el interés de los aprendices.

El **43.9%** consideran que a veces usan estrategias de antes de leer. Tal vez es debido al horario cargado o les falta una formación docente en esta destreza lingüística. Se recomienda a los inspectores del español proporcionar sesiones de capacitación o talleres que demuestren el proceso del tratamiento de la CL. Asimismo, es importante dedicar una gran importancia a esta etapa en la planificación de las fichas pedagógicas, ya que permiten determinar el nivel de los alumnos y sus conocimientos sobre el tema abordado.

- **Pregunta 8:** ¿Cuál de estas estrategias usa?



Gráfico 8: ¿Cuál de estas estrategias usa?

Fuente:Elaboracion propia.

Con esta pregunta, se busca examinar en profundidad las estrategias de “antes de leer” más utilizadas y menos utilizadas, y proponer recomendaciones para su implementación efectiva en el aula.

Basándose en los datos obtenidos a través de un cuestionario aplicado a 56 docentes, se constata que las estrategias más populares para preparar a los alumnos antes de la lectura son la identificación previa (28 docentes) y la motivación a través de recursos visuales como fotos o videos (24 docentes). Estas estrategias coinciden con las propuestas por Cassany y Solé en su modelo de lectura estratégica, y se asocian con beneficios como la activación de conocimientos previos, el aumento del interés y la comprensión del texto.

En contraste, la lectura previa del texto por parte del docente y los libros cerrados (1 docente) y la formulación de preguntas directas sobre el tema (3 docentes) son prácticas menos comunes. Si bien estas estrategias pueden tener algunos beneficios potenciales, también presentan inconvenientes como limitar la autonomía del estudiante o la profundidad de la comprensión.

Se sugiere continuar utilizando las estrategias de identificación previa y motivación visual, y explorar otras técnicas que fomenten la participación activa de los estudiantes y estimulen su interés en el contenido del texto. Además, sería beneficioso crear comunidades de práctica entre docentes para compartir experiencias y buenas prácticas en la preparación antes de la lectura.

- **Pregunta 9. ¿Usa estrategias durante de la lectura? (Identificación de ideas (subrayado), relectura, realización de Inferencias)**

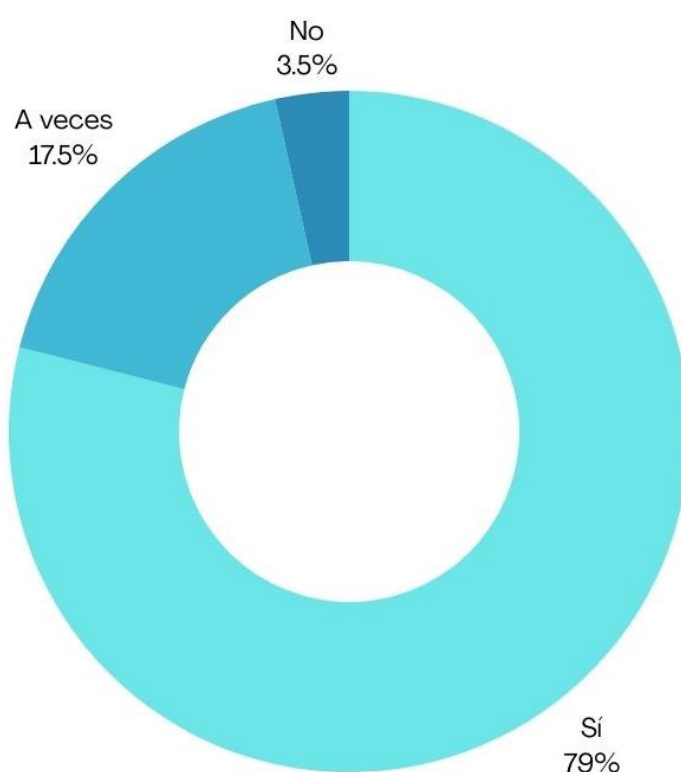


Gráfico 9: ¿Usa estrategias durante de la lectura? (Identificación de ideas (subrayado), relectura, realización de Inferencias)

Fuente: Elaboración propia.

El objetivo de la pregunta es determinar si los encuestados emplean estrategias durante la lectura para mejorar su comprensión.

La gran mayoría de los encuestados (**78.9%**) utilizan estrategias durante la lectura para mejorar la comprensión lectora de sus estudiantes. Esto sugiere que los encuestados son

conscientes de la importancia de aplicar técnicas como la identificación de ideas clave mediante subrayado, la relectura para aclarar conceptos y la realización de inferencias para comprender el significado implícito en el texto. La alta proporción de respuestas afirmativas refleja una actitud activa hacia *la comprensión lectora* y la adopción de herramientas para facilitarla.

Una parte considerable de los encuestados (**17.5%**) utilizan a veces estrategias durante la lectura solo en algunas ocasiones. Esto puede deberse a varios factores, como el tiempo cargado, falta de interés por la destreza, el desinterés de los alumnos, la dificultad del texto, la dificultad del material de lectura, o simplemente una preferencia personal. Aunque esta opción es la segunda más seleccionada, sigue siendo significativa ya que esto puede influir mucho en el rendimiento escolar de esta destreza.

Una pequeña proporción de los encuestados (**3.5%**) no utilizan estrategias durante la lectura para mejorar su comprensión. Esto puede ser preocupante ya que el uso de estrategias durante la lectura es crucial para comprender de manera efectiva los textos. Las razones detrás de esta elección pueden variar, desde la falta de conocimiento sobre qué estrategias utilizar hasta la falta de práctica en su aplicación.

Pregunta 10: ¿Cuál de estas estrategias usa?

1. Repaso: 8%
2. Análisis sintáctico: 9%
3. Resumen: 3%
4. Construcción de inferencias: 2%
5. Análisis de palabras desconocidas: 1%
6. Lectura en voz alta: 1%
7. Comprensión literal: 1%
8. Comprensión inferencial: 1%
9. Identificación de la idea principal: 1%
10. Identificación de detalles importantes: 1%
11. Lectura silenciosa: 1%
12. Discusión sobre el texto: 1%
13. Uso de ayudas gráficas como diagramas, tablas, etc.: 1%
14. Preguntas sobre el texto: 1%
15. Elaboración de conexiones personales con el texto: 1%
16. Elaboración de conexiones con otros textos: 1%
17. Elaboración de conexiones con el mundo real: 1%
18. Predicción sobre el contenido futuro del texto: 1%
19. Evaluación crítica del texto: 1%

Los resultados presentados revelan que, durante la lectura, los docentes priorizan principalmente dos estrategias: el análisis sintáctico (9%) y el repaso (8%). En contraste, las demás estrategias, como la construcción de inferencias, el análisis de palabras desconocidas, la lectura en voz alta y otras, se utilizan con mínima frecuencia, oscilando entre el 1% y el

3%. Es probable que el enfoque en el análisis sintáctico responda a la necesidad de que los alumnos comprendan la estructura gramatical del texto, mientras que el repaso podría estar relacionado con el objetivo de afianzar la comprensión y retención de la información. Asimismo, se constata que la escasa implementación de estrategias como la construcción de inferencias, el análisis de palabras desconocidas y la lectura en voz alta, podrían indicar que los docentes no las consideran tan relevantes para el proceso de lectura o que no poseen el dominio suficiente para aplicarlas de manera efectiva.

- **Pregunta 11. ¿Usa estrategias después de la lectura? (Jerarquización de ideas, organización de ideas en organizadores visuales" mapas, síntesis ")**

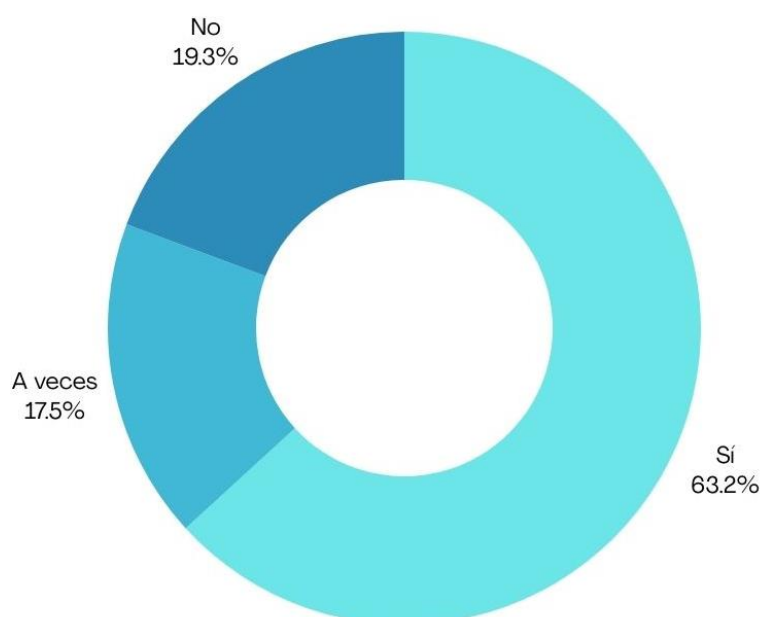


Gráfico 10: ¿Usa estrategias después de la lectura? (Jerarquización de ideas, organización de ideas en organizadores visuales" mapas, síntesis ")

Fuente: Elaboración propia.

El objetivo de la pregunta es determinar si los encuestados emplean estrategias después de la lectura para mejorar su comprensión.

La mayoría de los encuestados (**63.2%**) indicaron que sí utilizan estrategias durante la lectura. Esto sugiere que la mayoría de los encuestados son conscientes de la importancia de aplicar técnicas como la identificación de ideas clave mediante subrayado, la relectura para aclarar conceptos y la realización de inferencias para comprender el significado implícito en

el texto. Este alto porcentaje de respuestas afirmativas indica una actitud activa hacia *la comprensión lectora* y la adopción de herramientas para facilitarla.

Un porcentaje considerable de los encuestados (**19.3%**) indicó que no utilizan estrategias durante la lectura. Esto podría sugerir una falta de conciencia sobre la importancia de aplicar técnicas de comprensión durante la lectura o una falta de conocimiento sobre cómo utilizarlas de manera efectiva. Es importante abordar esta falta de uso de estrategias para mejorar *la comprensión lectora* y ayudar a los estudiantes a desarrollar habilidades más efectivas de lectura.

Una parte considerable de los encuestados (**17.5%**) utilizan estrategias durante la lectura solo en algunas ocasiones. Esto puede deberse a varios factores, como la dificultad del material de lectura, el tiempo disponible o simplemente una preferencia personal. Aunque esta opción, seleccionada por menos encuestados, sigue siendo significativa y sugiere que algunos pueden beneficiarse de una mayor consistencia en el uso de estrategias durante la lectura.

Pregunta 12: ¿Cuál de estas estrategias usa?

El presente análisis tiene como objetivo examinar las estrategias de lectura más empleadas por 57 docentes argentinos después de la lectura, con base en la información proporcionada en un gráfico. A continuación, se presenta un análisis detallado de cada estrategia y se ofrece recomendaciones para optimizar su uso en el aula.

Estrategia 1: Respuesta a preguntas del texto (65%) Esta estrategia, la más utilizada por los docentes, evidencia un fuerte énfasis en la verificación de la comprensión literal del texto por parte de los estudiantes. Esto permite asegurar que los alumnos han entendido los conceptos y hechos básicos presentados en el material de lectura. Es recomendable complementar con preguntas que promuevan el pensamiento crítico y la inferencia.

Estrategia 2: Síntesis (32%): La síntesis es una estrategia fundamental para resumir y condensar información de manera clara y concisa. Esta habilidad resulta esencial para que los estudiantes puedan procesar grandes cantidades de textos, identificar las ideas principales y organizar la información de manera efectiva. Sería mejor fomentar la práctica regular de la síntesis e incorporar ejercicios que permitan comparar y contrastar diferentes textos.

Estrategia 4: Elaboración de mapas mentales (2%) El bajo uso de esta estrategia sugiere que los docentes no la consideran tan relevante o no poseen el dominio suficiente para aplicarla de manera efectiva. Los mapas mentales pueden ser una herramienta poderosa para visualizar ideas, organizar información y estimular la creatividad.

- **Pregunta 13. ¿Las actividades propuestas en el manual son suficientes para enseñar la comprensión lectora o necesitan más preparación y planificación?**

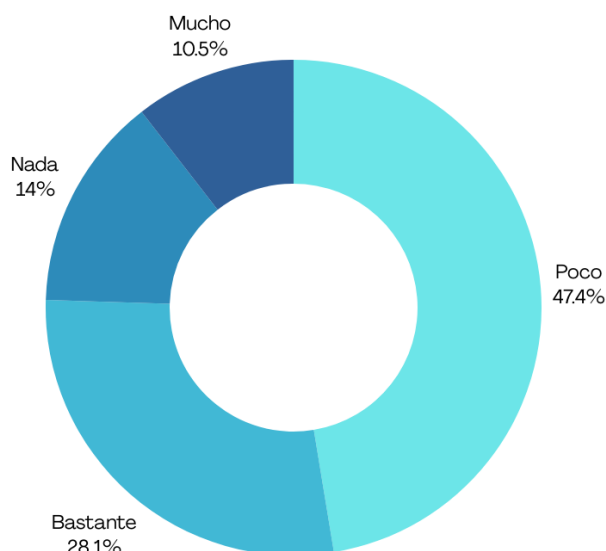


Gráfico 11: ¿Las actividades propuestas en el manual son suficientes para enseñar la comprensión lectora o necesitan más preparación y planificación?

Fuente: Elaboración propia.

El objetivo de la pregunta es determinar si los encuestados consideran que las actividades propuestas en el manual son suficientes para enseñar *la comprensión lectora*, o si se necesita preparación y planificación adicional.

El **47.4 %** de los docentes argelinos consideran que las actividades de CL propuestas en el manual PA son insuficientes y que ellos hacen muchos esfuerzos al planificar esta secuencia didáctica. Esto indica que los profesores afirman que es obligatorio complementar las actividades diseñadas en el manual de PA con preparación y planificación adicionales para conseguir un aprendizaje más significativo. Es posible que consideren que las actividades propuestas son limitadas en términos de su alcance, dificultad o enfoque.

Una minoría de los encuestados (**28.1%**) señalan que las actividades elaboradas en el manual PA son ajustadas y adecuadas al nivel de los alumnos argelinos para enseñar *la*

comprensión lectora, pero que aún podrían necesitar cierta mejora o ajuste. Esto sugiere que los encuestados perciben que las actividades propuestas son útiles, pero que todavía hay margen para mejorar su efectividad mediante ajustes o complementos en la preparación y planificación.

El **14%** de ellos consideran que las actividades propuestas en el manual son totalmente insuficientes para enseñar *la comprensión lectora*. Esto sugiere que las actividades proporcionadas son inadecuadas y/o ineficaces para lograr los objetivos de enseñanza de *la comprensión lectora*, y que se requiere una revisión completa o una sustitución de las actividades propuestas.

En cambio solamente **10.5%** indican que las actividades propuestas en el manual son más que suficientes para enseñar *la comprensión lectora*. Esto señala que estos docentes perciben que las actividades proporcionadas son muy significativas y que no necesitan preparación o planificación adicionales para complementarlas.

A continuación, se presentan algunos argumentos de los encuestados.

Tabla 15: Argumentos de los profesores.

Tema	Argumentos
Necesidad de reforma y renovación	<ul style="list-style-type: none"> - Actividades propuestas a veces son insuficientes; se añade verdadero y falso para complementar. - Comprensión lectora requiere actualización continua; el manual no la proporciona. - Estrategias tradicionales son aburridas; se necesitan herramientas dinámicas e interactivas. - Temas del manual escolar son obsoletos; necesidad de actualizar con recursos actuales.
Falta de variedad y actualización	<ul style="list-style-type: none"> - Faltan ejercicios de léxico y otros recursos como vídeos; no coinciden con intereses actuales. - Manual es antiguo; necesita renovación con nueva tipología de actividades.
Preparación y desarrollo insuficientes	<ul style="list-style-type: none"> - Actividades del manual no abarcan todas las destrezas necesarias; se requiere mejor planificación. - Actividades insuficientes para enseñar comprensión lectora; se necesita preparación adicional.
Crítica a la estructura y contenido	<ul style="list-style-type: none"> - Actividades no fomentan pensamiento crítico ni comprensión de mensajes implícitos. - Manual no cubre todas las competencias literarias necesarias.
Necesidad de cambio radical	<ul style="list-style-type: none"> - Se requiere cambio radical en el libro escolar; más actividades y nuevo enfoque.
Insuficiencia y limitación de las actividades	<ul style="list-style-type: none"> - Actividades limitadas y falta de variedad, especialmente en léxico. - Manual no es suficiente; necesita renovación con nuevos soportes y libros.

Necesidad de motivación y actualización continua - Falta de motivación y necesidad de actualización constante; mejorar recursos y manual.

Fuente: Elaboración propia partir de los resultados del cuestionario.

A partir de los argumentos propuestos, se concluye que los profesores tienen ideas críticas sobre cómo enseñar a los estudiantes a entender lo que leen. Todos están de acuerdo en que necesitamos actualizar los libros y las maneras de enseñar constantemente, porque los métodos tradicionales no son suficientes y no animan a los estudiantes. Los profesores están preocupados porque las actividades en los libros actuales no son lo bastante variadas ni profundas. Ellos dicen que es importante enseñar a los estudiantes a entender mejor lo que leen y a aprender nuevas palabras. Además, quieren cambiar completamente los materiales educativos, usar métodos más emocionantes y adaptados a cómo se enseña hoy en día, para que los estudiantes puedan aprender mejor cómo entender lo que leen.

5. Discusión y resultados del cuestionario

Los resultados obtenidos a través del cuestionario sugieren que existe una necesidad de mejorar las estrategias de enseñanza para fomentar un mayor nivel de comprensión lectora entre los estudiantes argelinos. La tendencia a trabajar con uno o dos textos podría limitar el desarrollo de habilidades de CL si no se acompaña de una profundización en el análisis y la comprensión crítica.

Es preocupante que casi la mitad de los profesores identifiquen dificultades en sus estudiantes para interpretar, argumentar y proponer ideas a partir de la lectura, lo que indica una limitación en el pensamiento crítico y la capacidad de analizar un texto. Esto podría ser abordado mediante la implementación de estrategias pedagógicas que potencien el nivel inferencial y crítico de la CL.

La preferencia por trabajar con un número limitado de textos podría estar relacionada con factores como la carga curricular, el tamaño de las clases y las estrategias didácticas de los profesores. Es importante que los docentes consideren estos factores al planificar las actividades de CL para asegurar que los estudiantes reciban una instrucción equilibrada y efectiva.

La alta valoración de la lectura por parte de los docentes es un indicador positivo, ya que reconoce el papel esencial de esta habilidad en el aprendizaje de una lengua extranjera. Sin embargo, la minoría que no ve la lectura como una prioridad, podría beneficiarse de una reflexión sobre su importancia y de una formación adicional en métodos efectivos de enseñanza de la CL.

El análisis de los datos proporcionados por los docentes argelinos revela una serie de resultados significativos en relación con las estrategias de comprensión lectora (CL) y las actividades didácticas propuestas en el manual PA. En primer lugar, es notable que el 47.4% de los docentes consideran que las actividades de CL en el manual PA son insuficientes, lo que indica una necesidad generalizada de complementar las actividades con preparación y planificación adicionales para lograr un aprendizaje más significativo. Esto sugiere que las actividades actuales pueden ser limitadas en alcance, dificultad o enfoque, y que los docentes sienten la responsabilidad de enriquecerlas para satisfacer las necesidades de sus estudiantes.

En cuanto a las causas principales de las dificultades en la CL, el vocabulario emerge como el factor más citado (57%), seguido por la falta de concentración y atención (22.8%) y la falta de fluidez (1.8%). Estos resultados resaltan la importancia de enriquecer la competencia léxica de los estudiantes, fomentar un clima socioafectivo favorable en el aula y programar actividades que mejoren la fluidez lectora.

Durante la lectura, las estrategias más utilizadas son el análisis sintáctico (9%) y el repaso (8%), mientras que otras estrategias como la construcción de inferencias, el análisis de palabras desconocidas y la lectura en voz alta se emplean con menos frecuencia. Esto podría indicar que los docentes priorizan la comprensión estructural del texto, pero que podrían beneficiarse de una mayor implementación de estrategias que promuevan la inferencia y el análisis de vocabulario.

Después de la lectura, la mayoría de los docentes (63.2%) reportan usar estrategias para mejorar la comprensión, siendo la respuesta a preguntas del texto (65%) y la síntesis (32%) las más comunes. Sin embargo, un porcentaje considerable (19.3%) no utilizan estrategias en este momento, lo que sugiere una oportunidad para mejorar la práctica docente y fomentar un mayor uso de estrategias poslectura.

Es preocupante que el 14% de los docentes consideren que las actividades propuestas en el manual son totalmente insuficientes, lo que implica una necesidad urgente de revisión o reemplazo de las actividades actuales. Por otro lado, el 10.5% de los docentes encuentran que las actividades son más que suficientes, lo que indica una variación en la percepción de la efectividad del manual.

En términos de estrategias antes de la lectura, el 43.9% de los docentes las utilizan solo a veces, y el 1.8% no las utilizan en absoluto. Esto podría deberse a factores como la carga horaria, la falta de formación o el desinterés de los estudiantes. Es crucial abordar esta situación, ya que las actividades previas a la lectura son fundamentales para preparar a los estudiantes y despertar su interés.

En suma, los resultados indican que los docentes argelinos están comprometidos con la mejora de la CL, pero enfrentan desafíos significativos, como la insuficiencia de las actividades del manual PA y las dificultades que tienen los alumnos con el vocabulario y la concentración. Se recomienda que los docentes continúen utilizando estrategias efectivas y exploren nuevas técnicas para fomentar la participación y el interés de los discentes. Además, es esencial que los diseñadores de currículos y materiales didácticos revisen las actividades propuestas para garantizar que sean adecuadas y efectivas para los alumnos argelinos.

En conclusión, los resultados de este estudio resaltan la necesidad de una mayor atención a la enseñanza de la comprensión lectora en el contexto argelino, con un enfoque en el desarrollo de habilidades críticas y la adaptación de las prácticas de enseñanza a las necesidades y niveles de los alumnos.

6. Propuesta

La presente propuesta ha sido diseñada y elaborada para lograr el desarrollo de la CL en el manual de tercer curso Puertas Abiertas, por las dificultades que encuentran los estudiantes de la universidad al responder a las preguntas. Los resultados obtenidos a partir del cuestionario y los instrumentos usados para analizar y explorar el tratamiento de la CL en el manual de tercer curso PA, revelan que es necesario proponer y crear nuevos ítems de CL tomando en cuenta el perfil de los alumnos a la hora de diseñar las preguntas. Este último

permite fomentar una

Tabla 16: Ficha pedagógica del texto n°1 "Dos Mundos De Diversión".

Título Dos Mundos De Diversión
comprensión profunda, desarrollo de habilidades cognitivas y pensamiento crítico para alcanzar una resolución creativa de problemas.

Objetivo general

- Analizar el tratamiento de la *comprensión lectora* en el manual de tercer curso Puertas abiertas.
- Proponer materiales didácticos que complementen y mejoren el enfoque actual.

Objetivo específico

- Explorar el tratamiento de la *comprensión lectora* en el manual de 3^{er} curso *Puertas Abiertas*.
- Analizar y describir las fortalezas y debilidades del tratamiento de la *comprensión lectora* en el manual.

6.1. Descripción de la propuesta

Esta propuesta presenta una selección de 10 textos cuidadosamente escogidos de diversas fuentes, abarcando una amplia variedad de tipos y géneros discursivos. Los textos, novedosos y actuales, se complementan con un conjunto de actividades didácticas diseñadas para fomentar la CL en los estudiantes. Las actividades didácticas propuestas se han diseñado cuidadosamente para incluir los diversos niveles de la Taxonomía revisada de Bloom, el enfoque de Cassany, el modelo interactivo y las directrices del Plan Curricular argentino de 2007.

Esta aportación teórica asegura que las actividades promuevan el desarrollo de habilidades cognitivas superiores en los alumnos, desde la comprensión y el análisis hasta la evolución y la creación.

6.2. Fichas pedagógicas

A continuación se presentan todas las fichas pedagógicas propuestas en el Manual de DocedELE.

Fuente	Prisma A2 Texto
Autor	Varios autores.
Tema	Ocio y costumbres sociales.
Ámbito	Personal.
Objetivo	Activar los conocimientos previos sobre los hábitos de ocio y generar expectativas sobre el texto; fomentar la comprensión lectora, la identificación de información clave y la organización de ideas; profundizar en la comprensión del texto, promover la reflexión crítica y la expresión de opiniones fundamentales.
Actividad	Antes: Lluvia de ideas: ¿Cuáles son las formas de ocio más comunes entre los jóvenes y adultos en tu país? ¿En qué se diferencian? Durante: 1.resumir la idea principal; trabajar el vocabulario; opción múltiples Después: debate
Tipo de agrupamiento	de Individual
Duración	1 hora.
Tipo de texto	Artículo informativo.
Tipo de preguntas	Inferencial, creativo

Fuente: Elaboración propia.

Fuente: Elaboración propia.

Tabla 17: Ficha pedagógica del texto n°2 “El milagro Final”. **Tabla 18:** Ficha pedagógica del texto n°3 “Así se

Título	El milagro final
Fuente	as.com/futbol/2022/05/04/champions/1651688834_676411.html.Copyright: AS. Adaptado por ProfedeELE.
Autor	Luis Nieto
Tema	Fútbol, remontada épica del Real Madrid contra el Manchester City en la Champions League
Ámbito	Personal
Objetivo	Comprender y analizar un texto deportivo informativo, desarrollar habilidades de lectura crítica y reflexiva, fomentar el interés por el fútbol y el deporte en general y ejercitar la capacidad de argumentación y la expresión personal.
Actividades	Antes: Relaciona cada palabra con la imagen adecuada. Durante: Idea general, ordena, resumir el texto Después: Redacción ,responde a las preguntas y reflexiona
Tipo de agrupamiento	Individual y grupal
Duración	1 hora
Tipo de texto	Informativo
Tipo de preguntas	Literal, Inferencial, critico, creativo

nos han robado la capacidad”.

Título	Así se nos han robado la capacidad de concentración
Fuente	https://www.elmundo.es/papel/historias/2023/01/08/63b6ec35fddd68428b45a9.html .
Autor	José María Robles
Tema	La tecnología
Ámbito	Educativo
Objetivo	Comprender la idea central del texto. Descubra qué causa la pérdida de concentración, según los autores. Repensar el impacto de la tecnología en la atención.
Actividades	Antes: preguntas Durante: Idea principal, sinónimo y antónimo, opción múltiple, resumen Después: Preguntas de reflexión
Tipo de agrupamiento	Individual y grupal
Duración	1 hora
Tipo de texto	Argumentativo
Tipo de preguntas	Literal, inferencial y crítico

Fuente: Elaboración propia.

Tabla 19: Ficha pedagógica del texto nº4 “La escuela de ayer. ¿Cómo era la escuela a mediados del siglo pasado?”

Título	La escuela de ayer. ¿Cómo era la escuela a mediados del siglo pasado?
Fuente	Prisma A2
Autor	Varios autores
Tema	La diferencia entre la escuela de ayer y de hoy
Ámbito	Educativo
Objetivo	Aprenda sobre la vida escolar a mediados de siglo. Encuentra las diferencias entre la escuela de ayer y la escuela de hoy. Énfasis en la importancia de la educación a lo largo de la historia
Actividades	Antes: Preguntas Durante: idea general, ordena cronológicamente, preguntas Después: Escribir una carta
Tipo de agrupamiento	Individual
Duración	1 hora
Tipo de texto	Descriptivo
Tipo de preguntas	Litera, inferencial y crítico.

Fuente: Elaboración propia.

Tabla 20: Ficha pedagógica del texto nº5 “Adiós a las mascarillas”.

Título	Adiós a las mascarillas
Fuente	www.lavanguardia.com/vida/junior-report/20220425/8215572/adios-mascarillas.html#foto-4
Autor	Alba fernández candial
Tema	Los impactos psicológicos y ambientales del uso de mascarillas durante y después de la pandemia de COVID-19
Ámbito	Científico y tecnológico
Objetivo	Concienciar sobre los efectos psicológicos del uso de mascarillas, especialmente entre los jóvenes.
Actividades	Antes: Observan a la foto y responden a la preguntas Durante: Idea general, sinónimo y antónimo, ordena, localiza con el texto Después: Redacción
Tipo de agrupamiento	Individual
Duración	1 hora
Tipo de texto	Argumentativo
Tipo de preguntas	Literal, inferencial, crítica y creativa

Fuente: Elaboración propia.

Tabla 21: Ficha pedagógica del texto nº6 “ChatGpt y la era de la facilidad”.

Título	ChatGpt y la era de la facilidad
Fuente	https://ethic.es/2023/02/chatgpt-y-la-era-de-la-facilidad/ Copyright Ethic.es. Publicada el 15/02/2023. Formato adaptado por ProfedeELE
Autor	José Manuel Velasco
Tema	ChatGPT es un sistema de inteligencia artificial basado en el procesamiento del lenguaje natural, que tiene un impacto en la sociedad y la forma en que pensamos.
Ámbito	Científico y tecnológico
Objetivo	Comprender el funcionamiento e implicaciones de ChatGPT, un sistema de inteligencia artificial basado en el procesamiento del lenguaje natural. Analice el impacto potencial de ChatGPT en la educación y el desarrollo del pensamiento crítico. Piense en los desafíos y oportunidades que tráela inteligencia artificial a la sociedad.
Actividades	Antes: Preguntas para reflexionar Durante: Idea general, opción múltiple, verdadero y falso, Después: Resumen con grupo
Tipo de agrupamiento	Individual y grupal
Duración	1 hora
Tipo de texto	Argumentativo
Tipo de preguntas	Inferencial, literal, crítica y creativa

Fuente: Elaboración propia.

Tabla 22: Ficha pedagógica del texto n°7 “Emisión de gases de efecto invernadero en Colombia”.

Titulo	Sin titulo
Fuente	ProfedeELE.
Autor	Varios autores
Tema	Emisión de gases de efecto invernadero en Colombia
Objetivo	Comprender el impacto de estas emisiones en el cambio climático
Ámbito	Laboral
Actividades	Antes: Preguntas Durante: Resumir la idea principal, sinónimo, verdadero o falso Después: Resumen, preguntas, redacción
Tipo de agrupamiento	Individual y grupal
Duración	1 hora
Tipo de texto	Informativo y expositivo
Tipo de preguntas	Inferencial, crítico y creativo

Fuente: Elaboración propia.

Tabla 23: Ficha pedagógica del texto n°8 “Antes y ahora.”.

Titulo	Antes y ahora.
Fuente	Prisma A2
Autor	Varios autores
Tema	La evolución del papel del ama de casa en la sociedad, desde los roles tradicionales de género hasta las responsabilidades compartidas y el reconocimiento del valor del trabajo doméstico.
Ámbito	Laboral
Objetivo	Destacar la importancia y el valor del trabajo doméstico en el mantenimiento de las familias y su contribución a la sociedad
Actividades	Antes: Comparación Durante: Idea principal, verdadero o falso, relacionar, imaginación Después: responder a las preguntas, crear un dialogo
Tipo de agrupamiento	Individual
Duración	1 hora
Tipo de texto	Argumentativo
Tipo de preguntas	Inferencial, critica y creativa

Fuente: Elaboración propia.

Tabla 24: Ficha pedagógica del texto nº9 “Miguel de Cervantes Saavedra y Don Quijote de la Mancha.”.

Título	Miguel de Cervantes Saavedra y Don Quijote de la Mancha.
Fuente	Español en marcha B2
Autor	Varios autores
Tema	1. La vida y obra de Miguel de Cervantes Saavedra: 2. El personaje de Don Quijote de la Mancha:
Ámbito	Páginas eternas
Objetivo	Introducir a los estudiantes a esta obra clásica de la literatura española, fomentando el aprecio por la lectura, el análisis crítico y la cultura española.
Actividades	Antes: Preguntas Durante: resumirla idea principal, completa las frases siguientes con las palabras más apropiadas, completa los huecos con las palabras adecuadas, escribir un relato Después: Redacción
Tipo de agrupamiento	Individual
Duración	1 hora
Tipo de texto	Informativo
Tipo de preguntas	Inferencial, crítico y creativo.

Fuente: Elaboración propia.

Tabla 25: Ficha pedagógica del texto nº10 “la huella indeleble de al-Ándalus: la herencia árabe en la cultura española.”.

Título	la huella indeleble de al-Ándalus: la herencia árabe en la cultura española
Fuente	Don Quijote
Autor	Varios autores
Tema	1. La vida y obra de Miguel de Cervantes Saavedra. 2. El personaje de Don Quijote de la Mancha.
Ámbito	Páginas eternas
Objetivo	Entender la importancia de la influencia árabe en la cultura española
Actividades	Antes: Preguntas Durante: resumirla idea principal, completa las frases siguientes con las palabras más apropiadas, completa los huecos con las palabras adecuadas, escribir un relato Después: Redacción
Tipo de agrupamiento	Individual
Duración	1 hora
Tipo de texto	Informativo
Tipo de preguntas	Inferencial, crítico y creativo.

Fuente: Elaboración propia.

CONCLUSIÓN GENERAL

En este apartado se presentan las conclusiones extraídas de la investigación científica sobre la comprensión lectora en el manual de tercer curso "Puertas Abiertas". En primer lugar, se retoman los objetivos generales que fundamentan este estudio, los cuales consistían en analizar el tratamiento de la comprensión lectora en el manual y proponer materiales didácticos complementarios que enriquecieran y mejoraran el enfoque actual.

La aplicación del cuestionario para evaluar la comprensión lectora y la parrilla de análisis de contenido para examinar su tratamiento en el manual de tercer curso *Puertas Abiertas* arrojó resultados válidos y confiables, tal como lo confirman los datos previamente analizados y discutidos. Estos resultados revelan que la mayoría de las preguntas de comprensión lectora se concentran en el nivel literal, los ítems se ubican en un nivel cognitivo bajo, la tipología textual predominante es expositivo-argumentativa y los textos abordan temas diversos e interesantes.

En vista de estos resultados, se ha diseñado una propuesta que se sustenta en la taxonomía de Bloom (con especial énfasis en los niveles cognitivos superiores), el enfoque de Cassany y el modelo interactivo, con el propósito de mejorar y complementar el enfoque actual de la comprensión lectora en el manual.

En conformidad con lo anterior, este estudio se ha diseñado con el propósito de alcanzar los objetivos generales planteados y verificar o refutar la hipótesis central: "El tratamiento de la comprensión lectora en el manual de tercer curso *Puertas Abiertas* presenta ciertas limitaciones en cuanto a la variedad de actividades, el fomento de preguntas inferenciales y críticas, y la consideración del proceso de lectura en sus distintas etapas: antes, durante y después de la lectura". Los datos obtenidos corroboran de manera indiscutible esta hipótesis, confirmando que la enseñanza de la comprensión lectora en el manual presenta restricciones en la diversidad de actividades, el desarrollo de preguntas inferenciales y críticas, y en la atención al proceso integral de lectura.

De acuerdo con los resultados obtenidos y en relación con la pregunta general del estudio, se puede afirmar que el tratamiento de la comprensión lectora en el manual argelino necesita una serie de modificaciones pedagógicas y didácticas significativas para mejorar el proceso de

enseñanza-aprendizaje de esta destreza. Es esencial implementar estrategias que diversifiquen las actividades, desarrollen más preguntas inferenciales y críticas, y consideren de manera integral las etapas de antes, durante y después de la lectura. Estas modificaciones no solo mejorarían la comprensión lectora de los estudiantes, sino que también fomentarían un aprendizaje más profundo y significativo, alineado con las mejores prácticas educativas contemporáneas.

Por lo tanto, este estudio ha identificado diversas actividades de comprensión lectora y estrategias que los profesores pueden utilizar para desarrollar esta habilidad en los estudiantes. En general, esta investigación aborda un tema crucial en el campo de la educación, y sus hallazgos destacan la importancia del tratamiento de la comprensión lectora en el manual de tercer curso *Puertas Abiertas*. Este manual puede convertirse en una herramienta valiosa tanto para docentes como para discentes, mejorando significativamente el proceso de enseñanza-aprendizaje.

En conclusión, este estudio establece un fundamento sólido para comprender la relevancia del tratamiento de la comprensión lectora en el manual *Puertas Abiertas* y propone modificaciones pedagógicas y didácticas necesarias para optimizar el proceso de enseñanza-aprendizaje. Sin embargo, para profundizar en este ámbito y evaluar verdaderamente su impacto a largo plazo, se recomienda investigar el efecto sostenido de las nuevas estrategias propuestas en este estudio. Sería fundamental medir cómo estas estrategias influyen en la comprensión lectora y el rendimiento académico de los estudiantes durante un período prolongado. Este enfoque longitudinal brindaría una comprensión más completa de la eficacia de las intervenciones pedagógicas y su contribución al éxito educativo a largo plazo.

Bibliografía

Arredondo, S. C., & Cabrerizo Diago, J. (2010). *Evaluación educativa de aprendizajes y competencias*. Madrid: Pearson Prentice Hall.

Benavides Urbano, C., & Tovar Castillo, N. (2017). *Estrategias Didácticas para Fortalecer la Enseñanza de la Comprensión Lectora en los Estudiantes del Grado Tercero de la Escuela Normal Superior de Pasto*. San Juan de Pasto: Universidad Santo Tomás.

Cassany, D. (2001). *Enseñanza de la Lengua*. Barcelona: Editorial Graó.

Devís Márquez, P. (2000). *Fundamentos teóricos básicos de morfología y semántica*. Málaga: Ágora

Dulzaides Iglesias, M. E., & Molina Gómez, A. N. (2004). Análisis documental y de información: dos componentes de un mismo proceso. *Acimed: revista cubana de los profesionales de la información y la comunicación en salud*, 12(2). Recuperado de <http://eprints.rclis.org/5013/1/analisis.pdf>. Consultado en 12/03/2024

Fernández, F. (2004). *El análisis de contenido como ayuda metodológica para la investigación*. San José: C.R.: EUCR.

Guezati, A., Mitourni-Abdi, H., & Abada, C. (2007). *Puertas Abiertas*. Argelia: Ministerio de la Educación Nacional.

Goodman, K. S. (1989). El proceso de lectura: consideraciones a través de las lenguas y del desarrollo. *Nuevas perspectivas sobre los procesos de lectura y escritura*, 3, 11-44. Recuperado de <http://prodep.sepen.gob.mx/wordpress/wpcontent/uploads/2021/11/Goodman-K-S-1998-El-proceso-de-lectura-consideraciones-a-trav%C3%A9s-de-las-lenguas-y-del-desarrollo.pdf>. Consultado en 12/03/2024

Hernández Sampieri, R. (2006). *Metodología de la Investigación*. México: Mc Graw-Hill Interamericana.

Hernández Sampieri, R., & Mendoza Torres, C. P. (2018). *Metodología de la investigación: Las rutas cuantitativa, cualitativa y mixta*. Ciudad de México: McGRAW-Hill Interamericana Editores.

Hernández Sampieri, R. (2018). *Metodología de la investigación. Las rutas cuantitativa, cualitativa y mixta*. McGraw Hill Interamericana.

Hurtado de Barrera, J. (2012). *Metodología de la investigación, guía para una comprensión holística de la ciencia*. Bogotá: Ediciones Quirón - Sypal.

Lopera Echavarría, J. D. (2010). El Método Analítico como método natural. *Nómadas: Critical Journal of Social and Juridical Sciences*, 25(1). Recuperado de <https://www.redalyc.org/pdf/181/18112179017.pdf>. Consultado en 12/03/2024

López García, J. C. (1 septiembre 2014). “La taxonomía de Bloom y sus actualizaciones”. Eduteka. Recuperado de <http://eduteka.icesi.edu.co/articulos/TaxonomiaBloomCuadro>. Consultado en 12/03/2024

Meneses, J., & Rodríguez, G. D. (2011). *El cuestionario y la entrevista*. Barcelona: Universitat Oberta de Catalunya.

Morales, A. I., & Hernández, M. (2017). *La lectura en el aula: detección del nivel de comprensión lectora en escuelas primarias de la ciudad de Panamá*. (Tesis Doctoral, Universidad de Panamá).

PALACIOS, M. G. (2018). *Tipología textual como estrategia para fortalecer la comprensión lectora en los estudiantes de séptimo grado del instituto técnico agrícola del municipio de gramalote norte de Santander*. (Maestría en educación, Universidad Autónoma de Bucaramanga).

Pinzás García, J. (1995). *Leer pensando*. Barcelona: Paidós.

Pinzás García, J. (2008). *Guía de estrategias metacognitivas para desarrollar comprensión lectora*. Lima: Fimart S.A.C.

Pulido del Castillo, G., & Rodríguez, M. E. (2017). *Desarrollo de la comprensión lectora utilizando estrategias*. Lima: Universidad Peruana Cayetano Heredia.

RAE. (2023). “Real Academia Española y Asociación de Academias de la Lengua Española”. Recuperado de Diccionario panhispánico de dudas (DPD): <https://www.rae.es/dpd>, 2.^a edición (versión provisional). Consultado en 12/03/2024

Ramírez Peña, P. R. (2015). Comprensión lectora y metacognición: Análisis de las actividades de lectura en dos textos de estudio de la asignatura de Lenguaje y Comunicación de séptimo año básico. *Estudios Pedagógicos*, XLI(2), 213-231. Recuperado de <https://www.redalyc.org/pdf/1735/173544018013.pdf>. Consultado en 12/03/2024

Serrano, A. (2016). *Elaborar un manual de comprensión lectora para mejorar el rendimiento académico*. Ecuador: Pontificia Universidad Católica del Ecuador.

Solé, I. (1996). *Estrategias de comprensión de la lectura*. Barcelona: Graó.

Taleb Abderrahmane, K. (2021). La comprensión lectora en el material didáctico de ELE en la enseñanza secundaria. *Contemporary Studies*, 5(2), 661-671. Recuperado de <https://www.asjp.cerist.dz/en/article/170146>. Consultado en 12/03/2024

Tejada, H. (2001). “Metáforas y modelos de comprensión de lectura: Aspectos teóricos e implicaciones prácticas”. Universidad Del Valle. *Lenguaje*, 28, 108-131. Recuperado de <https://core.ac.uk/download/pdf/11862609.pdf>. Consultado en 12/03/2024

ANEXOS

Anexo 1

Anexo 1: Textos del manual.

Ámbito personal Texto 1 : Rubén Darío juventud divino tesoro ya te vas para no volver /
 Texto 2: Estoy harto
 Texto 3: La felicidad es como la neblina cuando estamos dentro no la vemos
 Texto 4: El ocio y sus beneficios

Ámbito educativo Texto 1: La escuela de ayer
 Texto 2: La pasión de hablar idiomas
 Texto 3: Día mundial del agua, 22 de Marzo de 2005
 Texto 4: Elogio de la lectura

Ámbito científico Texto 1: El siglo XXI
y tecnológico Texto2: A favor o contra del progreso
 Texto3: Nuestro planeta está enfermo
 Texto4: Un mundo que agoniza

Ámbito laboral Texto1: Un porvenir magnifico
 Texto2: No volveré al pueblo
 Texto3: Una ejecutiva en nueva york
 Texto4: Una luz en la oscuridad

Ámbito páginas Texto1: Un millón de muertos
eternas Texto2: Ernesto Che Guevara
 Texto3: Así me nació la conciencia
 Texto4: Todo sobre mi madre
 Texto5: Sin titulo

Fuente: Elaboración propia a partir del manual tercer curso PA