

**UNIVERSIDAD DE OTAVALO  
PROGRAMA DE MAESTRÍA EN EDUCACIÓN**

**TRABAJO DE TITULACIÓN**

**ANÁLISIS PSICOMÉTRICO DEL NIVEL INFERENCIAL DE  
COMPRENSIÓN LECTORA DE LOS ESTUDIANTES DE BÁSICA  
SUPERIOR 2022**

**PREVIO A LA OBTENCIÓN DEL TÍTULO DE POSGRADO:  
MAGISTER EN EDUCACIÓN**

**AUTORAS:**

**ALBA LORENA PÉREZ HINOJOSA  
MIRIAM PAULINA CABRERA CUEVA**

**TUTORA:**

**MSc. MAYRA LORENA CÁRDENAS ALVARADO**

Otavalo, diciembre, 2022

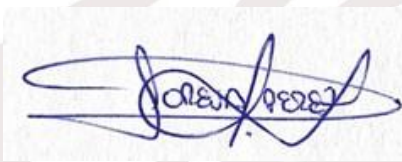
## DECLARACIÓN DE AUTORÍA

Nosotras, **ALBA LORENA PÉREZ HINOJOSA Y MIRIAM PAULINA CABRERA CUEVA**, declaramos que este trabajo de titulación: Análisis psicométrico del nivel inferencial de comprensión lectora de los estudiantes de básica Superior 2022 es de nuestra total autoría y que no ha sido previamente presentado para grado alguno o calificación profesional. Así mismo declaro/declaramos que dicho trabajo no infringe el derecho de autor de terceros, asumiendo como autores la responsabilidad ante las reclamaciones que pudieran presentarse por esta causa y liberando a la Universidad de cualquier responsabilidad al respecto.

Que de conformidad con el artículo 114 del Código Orgánico de la Economía Social, conocimientos, creatividad e innovación, concedo a favor de la Universidad de Otavalo licencia gratuita, intransferible y no exclusiva para el uso no comercial de la obra con fines académicos, conservando a mi/ nuestro favor los derechos de autoría según lo establece la normativa de referencia.

Se autoriza además a la Universidad de Otavalo para la digitalización de este trabajo y posterior publicación en el repositorio digital de la institución, de acuerdo a lo establecido en el artículo 144 de la Ley Orgánica de Educación Superior. Por lo anteriormente declarado, la Universidad de Otavalo puede hacer uso de los derechos correspondientes otorgados, por la Ley de Propiedad Intelectual, por su reglamento y por la normativa institucional vigente.

La Universidad de Otavalo puede hacer uso de los derechos correspondientes, según lo establecido por la Ley de Propiedad Intelectual, por su reglamento y por la normativa institucional vigente.



**ALBA LORENA PÉREZ HINOJOSA**  
C.C. 100147472-3



**MIRIAM PAULINA CABRERA CUEVA**  
C.C 110386808-7

## CERTIFICACIÓN DEL TUTOR

Certifico que el trabajo de investigación titulado “ANÁLISIS PSICOMÉTRICO DEL NIVEL INFERENCIAL DE COMPRENSIÓN LECTORA DE LOS ESTUDIANTES DE BÁSICA SUPERIOR 2022” bajo mi dirección y supervisión, para aspirar al título de Magister en Educación, de las estudiantes **Alba Lorena Pérez Hinojosa y Miriam Paulina Cabrera Cueva**, cumple con las condiciones requeridas por el programa de maestría.



Firmado electrónicamente por:  
**MAYRA LORENA  
CARDENAS  
ALVARADO**

---

MSc. Mayra Lorena Cárdenas Alvarado  
CC. 1705425518

## DEDICATORIA Y AGRADECIMIENTO

Es nuestro deseo, dedicar el presente trabajo a todas las personas que con su apoyo y comprensión hicieron posible la cristalización de esta meta, en especial a nuestras familias, pilar fundamental de nuestro desarrollo profesional.

Alba Lorena Pérez Hinojosa  
Miriam Paulina Cabrera Cueva



## ANÁLISIS PSICOMÉTRICO DEL NIVEL INFERENCIAL DE COMPENSIÓN LECTORA DE LOS ESTUDIANTES DE BÁSICA SUPERIOR 2022

MIRIAM PAULINA CABRERA CUEVA \*  
ALBA LORENA PÉREZ HINOJOSA \*\*

### Resumen

La lectura es una actividad estrechamente ligada al aprendizaje, según los datos obtenidos de pruebas internacionales como PISA y ERCE aplicadas antes de la pandemia COVID-19, se evidenció que no se han producido avances significativos en la enseñanza de los estudiantes, especialmente en el ámbito de comprensión lectora, en el que nuestro país en relación a otros de Latinoamérica y el Caribe obtiene logros académicos en un nivel literal de comprensión, quedando pendiente el desarrollo de habilidades de pensamiento en el nivel inferencial y crítico-valorativo, necesarias para resolver problemas de la vida cotidiana y transformar contextos. El presente trabajo investigativo tuvo como objetivo evaluar el nivel inferencial de comprensión lectora de los estudiantes del Centro Educativo Comunitario Intercultural Bilingüe “Luis Ulpiano De La Torre” periodo 2021-2022, de la comunidad de Cotama, parroquia San Luis del cantón Otavalo, provincia de Imbabura; para lo cual, se aplicó una adaptación del test de Watson y Glaser, cuyos resultados permitieron orientar la implementación de un plan lector institucional para mejorar la comprensión de textos. El estudio tuvo un enfoque cuantitativo, de alcance descriptivo, de corte transversal y correlacional. Se concluye que los sujetos objeto de estudio no han alcanzado el nivel inferencial de comprensión lectora indistintamente de la edad y la etnia, además que en relación con el género existen diferencias entre hombres y mujeres.

**Palabras clave:** lectura, comprensión lectora, nivel inferencial, análisis psicométrico.

\*Maestrante en educación por la Universidad de Otavalo. Docente del CECIB “Luis Ulpiano de la Torre” paulina.[cabrera@educación.gob.ec](mailto:cabrera@educación.gob.ec)

\*\*Maestrante en educación por la Universidad de Otavalo. Docente de la Unidad Educativa “Guachalá” [alba.perez@educacion.gob.ec](mailto:alba.perez@educacion.gob.ec)

Tutora MSc. Mayra Cárdenas Alvarado

## Abstract

Reading is an activity closely linked to learning, according to the data obtained from international tests such as PISA and ERCE applied before the COVID-19 pandemic, it was evidenced that there have been no significant advances in the teaching of students, especially in the field of reading comprehension, in which our country, in relation to others in Latin America and the Caribbean, obtains academic achievements at a literal level of comprehension, pending the development of thinking skills at the inferential and critical-evaluative level, necessary to solve reading problems. daily life and transform contexts. The objective of this research work was to evaluate the inferential level of reading comprehension of the students of the Bilingual Intercultural Community Educational Center "Luis Ulpiano De La Torre" period 2021-2022, of the Cotama community, San Luis parish of the Otavalo canton, province from Imbabura; for which, an adaptation of the Watson and Glaser test was applied, whose results allowed guiding the implementation of an institutional reading plan to improve text comprehension. The study had a quantitative, descriptive, cross-sectional, and correlational approach. It is concluded that the subjects under study have not reached the inferential level of reading comprehension regardless of age and ethnicity, in addition that in relation to gender there are differences between men and women.

**Keywords:** reading, reading comprehension, inferential level, psychometric analysis.

## INTRODUCCIÓN

Ciencias de la Educación, la ciencia que mediante los aportes pedagógicos y la práctica continua de procesos académicos que transmite a los individuos durante los años de preparación educativa, busca ampliar las capacidades de los procesos mentales y preparar a las personas para leer, comprender y escribir.

“La lectura es uno de los aprendizajes más importantes, indiscutidos e indiscutibles que proporciona la escolarización” (Cassany, Luna y Sanz, 1994, p. 193) Sin embargo, pese a ser la escuela el lugar donde formalmente se enseña a leer, es el hogar, a través de la lectura compartida, el primer medio donde se promueve el interés por la lectura y se fomenta el hábito lector, es decir, si los niños observan a los adultos leer, aunque no tengan la capacidad para descifrar códigos o grafías, paulatinamente lo pueden hacer a través de la observación y escucha activa (Goikoetxea Iraola y Martínez Pereña, 2014).

La lectura es una actividad inherente al desarrollo del pensamiento del ser humano (Morales, 2018), permite desarrollar el pensamiento crítico, sin embargo, el hecho de que cada vez son menos las personas que leen, es una realidad con la que se batalla a diario en todos los establecimientos educativos de cualquier nivel, ya que hoy en día los jóvenes y adultos prefieren cualquier otra actividad para informarse o entretenerse antes que el acto de leer.

Leer va más allá del acto de pronunciar correctamente las palabras que forman un texto, en su estudio Salazar (2021), afirma que “leer no es lo mismo que descodificar, pues lo primero implica una capacidad mayor en donde no se trata simplemente de repetir palabras, oraciones o párrafos; sino de interiorizar y comprender el sentido de cada idea”. (pp. 70-71). Esta afirmación se afianza en los escritos de Espinosa Pulido (2020), Guerrero y Salvador (2022), quienes conceptualizan a la comprensión lectora como un proceso mental complejo que faculta el análisis, interpretación y valoración de un texto escrito y consecuentemente la adquisición del conocimiento. En este sentido, a nivel mundial se han aplicado varias pruebas o exámenes para evaluar la comprensión de textos, una de las más conocidas es PISA, cuyas siglas en español hacen referencia al Programa para la Evaluación Internacional de Alumnos. un proyecto perteneciente a la OCDE (Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económicos).

PISA, según Instituto Nacional de Evaluación Educativa-INEVAL y Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económicos-OECD (2018), a más de indagar en ciertos factores asociados a la educación, tiene como finalidad principal, evaluar cada tres años las competencias o habilidades lectoras, matemáticas y científicas de los estudiantes de 15 años de edad, próximos a insertarse en la educación superior. No evalúa conocimientos específicos, por el contrario, su objetivo es el de verificar la existencia de ciertas capacidades, habilidades y aptitudes que se requieren para la solución de problemas en la vida práctica. En lo concerniente a la competencia lectora, lo que evalúa este examen en primer lugar, es la capacidad de recuperar información explícita, seguida de la interpretación de un texto y finalmente, la reflexión y valoración de su contenido. Estas habilidades están enmarcadas dentro de seis niveles de complejidad, los que a su vez

incluyen reactivos básicos, intermedios y avanzados, organizados en los conocidos niveles de lectura que son el textual, inferencial y crítico-valorativo

Con relación a lo antes expuesto, los resultados obtenidos de PISA 2018 a nivel mundial, reflejan que de 72 países, entre ellos los países miembros de la Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económicos, en donde se aplicó este examen, los países asiáticos liderados por China, Singapur y Macao lograron obtener los primeros lugares, no solo en lectura, sino también en matemática y ciencias; les siguen Estonia, Finlandia, Canadá, Irlanda y Polonia, quienes lograron obtener resultados positivos en lectura, aunque se debe mencionar que, de estos últimos cinco países, tan solo el 8.7%, del total de estudiantes lograron ubicarse en el quinto y sexto nivel, que son los de mayor complejidad. Por su parte, en lo que respecta a América Latina, los resultados demuestran que Chile lidera los puntajes en el campo lector, ocupando el puesto 43, seguido de Uruguay, Costa Rica y México, sin embargo, es preciso también aclarar que, si bien están por encima de otros países de la región, están por debajo del promedio a nivel global (OECD, 2019).

Al respecto, la BBC News, en uno de sus artículos publicados, hace hincapié en que los resultados obtenidos mediante la aplicación de las pruebas PISA en su edición 2018, sugieren que uno de cada cuatro estudiantes de los 36 países que forman parte de la Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económicos, no cuentan con las habilidades necesarias para resolver tareas de lectura de complejidad intermedia ni avanzada, es decir no logran comprender lo que leen; así mismo, es pertinente señalar que estos resultados no presentan variaciones significativas en relación a los obtenidos en las evaluaciones PISA 2015, situación que evidencia que las deficiencias de comprensión lectora es una problemática que persiste y que debe ser materia de preocupación de la mayoría de países del mundo, ya que como mencionan Núñez, Medina, y González (2019) “hoy vivimos en una sociedad basada en el conocimiento, donde las habilidades lectoras resultan fundamentales para el aprendizaje del estudiantado, dado que estas habilidades dan acceso a otros conocimientos, por lo cual repercuten directamente en el rendimiento...” (p.18).

En el ámbito nacional, PISA-D, un proyecto que se llevó a cabo en Ecuador y otros países considerados como los de ingresos medios y bajos, en el 2018 evaluó el desempeño lector, matemático y científico de los estudiantes de entre 15 y 16 años. En lo referente a la competencia lectora los resultados fueron poco alentadores, ya que de los seis niveles que establece PISA, el 50% de los estudiantes ecuatorianos sitúan sus habilidades en el campo de la lectura por debajo del nivel 2, es decir, que el 49% de los estudiantes solo han alcanzado el nivel mínimo de comprensión textual, de los cuales las niñas tienen 8 puntos más que los niños (INEVAL y OCDE, 2018).

Por su parte, el Laboratorio Latinoamericano de Evaluación de la Calidad de Educación- LLECE de la Oficina Regional de Educación para América Latina y el Caribe, en su afán por desarrollar mediciones contextualizadas y comprensivas de la situación educativa de los países de la región, presenta un reporte con los resultados obtenidos en los exámenes de Lectura, Matemática y Ciencias Naturales de cuarto y séptimo grado de Educación General Básica.



Este documento denominado como Estudio Regional Comparativo y Explicativo (ERCE 2019) muestra que en el área de lectura los estudiantes de Ecuador obtuvieron 699 y 684 puntos en promedio en el cuarto y séptimo año respectivamente, ubicando los logros del país mayormente en el nivel 2 de comprensión literal, donde se muestra que los estudiantes, entre otras habilidades, pueden principalmente localizar información explícita de textos y realizar inferencias básicas. Desde un punto de vista estadístico, este puntaje es menor al puntaje promedio de los estudiantes de la región en dicha prueba, lo que ubica al Ecuador por debajo de países como Perú y Argentina. A la vez, que deja entrever una brecha de género relevante a favor de las niñas en los dos años de educación general básica (Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura [UNESCO], 2020).

La brecha de género a favor de las mujeres en lo relacionado a las habilidades lectoras y en contra de las matemáticas y viceversa en el caso de los varones, es un tema de estudio abordado por muchos autores, ya que de él subyacen otras implicaciones entorno a la desigualdad que son de gran preocupación a nivel nacional y también regional. Ante lo manifestado, De la Rica and González (2013) sostienen que esta problemática es el resultado de las diferencias biológicas (nature) que le atribuyen a uno de los géneros un mayor desarrollo de habilidades espaciales superiores relacionadas con el aprendizaje matemático; así como también las diferencias que son de tipo cultural y social (nurture) las cuales son producto de la estratificación social, la cual conceden al hombre ciertas condiciones de superioridad sobre la mujer, no por su capacidad intelectual, sino por un pensamiento machista propio de ciertas culturas.

En este contexto, también es preciso mencionar una condición denominada analfabetismo funcional, concebida por Cassany et al. (1994) como la incapacidad de poder entender o comprender lo que se lee o a su vez, no poder dar a entender lo que se quiere decir por escrito. Resulta difícil comprender esta realidad, pero lo mencionado encuentra su validez en los resultados obtenidos de las evaluaciones Ser Estudiante y Ser Bachiller al término del periodo 2017-2018, donde se evalúa los aprendizajes a través de escalas de calificación que van desde los 400 a los 1000 puntos. Las áreas que se evalúan en educación general básica son: Matemática, Lengua y Literatura, Ciencias Naturales y Estudios Sociales; en el nivel de bachillerato en cambio, se consideran los dominios matemáticos, lingüísticos, científicos, sociales y aptitud lingüística, incluyendo la comprensión de textos escritos dentro del área de Lengua y Literatura y del dominio lingüístico respectivamente (Instituto Nacional de Evaluación Educativa [INEVAL], 2018).

Con relación a la prueba Ser Estudiante, los resultados al finalizar el 2018 muestran que hasta el décimo año el 56% de los estudiantes, en todas las materias, han alcanzado niveles de logro insuficientes, es decir que los conocimientos obtenidos son básicos, por lo tanto, deben ampliarse y profundizarse. En este sentido, pudo deducirse que la comprensión de textos es en mayor grado de carácter literal y muy escasa a nivel inferencial. Según el sexo, se observó que las mujeres obtuvieron promedios más altos, especialmente en Lengua y Literatura. En lo referente a la autodefinición étnica, sobresale la diferencia abismal que existe entre los grupos indígenas y afrodescendientes, quienes mantienen puntajes muy por debajo de los obtenidos por mestizos o blancos. No menos importante, resulta el análisis de resultados por área, donde despunta el sector urbano. A nivel provincial, dado que el presente estudio se realiza en un establecimiento rural de la provincia de Imbabura, es

preciso destacar que el 60% de estudiantes que residen en este sector tienen conocimientos insuficientes (INEVAL, 2018).

Estos bajos resultados, que en su mayoría se repiten en la prueba Ser Bachiller, desde las perspectivas de (Cardozo Galeano et al. 2018) a través de las cuales se establece que “ El contexto influye en el proceso de enseñanza-aprendizaje, puesto que el estudiante se encuentra inmerso en una realidad de experiencias que, como persona lo afecta directa o indirectamente” (p. 75), reflejan que el bajo rendimiento académico evidenciado en las evaluaciones nacionales ya referidas, tienen su origen en los factores socioeconómicos que rodean a los alumnos, repercuten de manera negativa en el aprendizaje de los estudiantes, dificultan su permanencia en el sistema escolar e imposibilitan en ellos el planteamiento de un proyecto de vida donde se considere la formación académica como un medio para comprender y cambiar de manera significativa la realidad en la que se desenvuelven.

Dentro de este orden de ideas, es evidente que desde los primeros años de escolaridad, la lectura está directamente relacionada con el aprendizaje, sin importar cuál sea el tema o el área del conocimiento, si un estudiante es incapaz de comprender lo que lee, no podrá desarrollar aprendizajes significativos, por ello, como bien señala Guerrero y Salvador (2022) al ser la lectura un acto transversal, es responsabilidad de todos los docentes, no solo de quienes dictan la asignatura de Lengua y Literatura, planificar y llevar a cabo actividades que fortalezcan el hábito lector y que a su vez, a más del nivel literal de lectura, se desarrollen habilidades cognitivas y metacognitivas en los niveles inferencial y crítico valorativo, donde el análisis, la inferencia, la deducción, la apreciación, entre otros, son procesos del pensamiento que convierten al individuo en un ser reflexivo con capacidad para resolver problemas de la cotidianidad.

Por consiguiente, con base en los estudios y pruebas estandarizadas internacionales y nacionales que ya se mencionaron al inicio de esta investigación, ha quedado demostrado que el nivel de comprensión lectora estudiantil de nuestro país sitúa sus logros, mayormente en el nivel literal, una cruda realidad en la que se encuentra inmerso el Centro Educativo Comunitario Intercultural Bilingüe “Luis Ulpiano de la Torre”, donde los estudiantes que pertenecen al nivel de educación básica superior: octavos, novenos y décimos, al finalizar el primer quimestre del periodo escolar 2021-2022 el 40,30% de ellos, obtuvieron promedios que de acuerdo a la escala nacional de calificaciones establecida en la Ley Orgánica de Educación Intercultural están próximos a alcanzar los aprendizajes requeridos en cada grado, el 51.49% lograron alcanzar dichos aprendizajes y tan solo un 7,46% lograron dominarlos. Situación que permite evidenciar la problemática antes descrita a nivel internacional, regional, nacional y local.

Dado que el proceso educativo durante la emergencia por la COVID-19 se vio obligado a realizarse desde los hogares, los estudiantes tuvieron que poner en práctica sus competencias lectoras, y al ser estas únicamente de nivel literal, dificultaron en ellos el desarrollo óptimo de las tareas, de ahí, los resultados que se reflejan en su bajo rendimiento académico. Por ello, el presente trabajo investigativo, fundamentó su desarrollo en la problemática definida como: “Deficiente comprensión lectora inferencial de los estudiantes del subnivel de básica superior del CECIB “Luis Ulpiano de la Torre de la comunidad de Cotama, periodo 2021-2022”; la cual, a su vez, está enmarcada dentro de la línea de investigación de problemas y retos en la formación del estudiante.

En tal virtud, el presente trabajo investigativo tuvo como objetivo general, evaluar el nivel inferencial de comprensión lectora, mediante la aplicación de una adaptación del test de Watson y Glaser, cuyos resultados servirán para desarrollar las habilidades del pensamiento de los estudiantes del subnivel de educación básica superior del Centro Educativo Comunitario Intercultural Bilingüe “Luis Ulpiano De La Torre” de la comunidad de Cotama, de la parroquia San Luis del cantón Otavalo, provincia de Imbabura durante el periodo 2021-2022. El instrumento aplicado permitió el análisis del problema, escudriñando mediante ejercicios de lectura de textos narrativos cortos, cuatro de las cinco dimensiones del nivel inferencial de comprensión lectora que contempla este test validado y estandarizado por la comunidad científica.

Teniendo en cuenta el campo abarcado por la investigación se estableció la hipótesis alterna (H1) y la hipótesis nula (H0):

*H0.* El nivel de inferencia no influye en la comprensión lectora

*H1.* El nivel de inferencia influye la comprensión lectora

La muestra seleccionada fue no probabilística (Hernández Sampieri y Mendoza Torres, 2018), como objeto de estudio, participaron los estudiantes del subnivel de la Educación Básica del Centro Educativo Comunitario Intercultural Bilingüe “Luis Ulpiano De La Torre” que corresponde a 121 estudiantes, de los cuáles, 72 hombres y 49 mujeres del Subnivel Educación Básica Superior. La población étnica de la muestra sostiene que, el 59,50% se reconoce como indígena; el 38,02% como mestiza; y el 2,48% como afrodescendiente.

Así mismo, la metodología de esta investigación tuvo un enfoque cuantitativo, de alcance descriptivo, correlacional, porque examinó la significancia y relación entre las dimensiones mediante el método de Pearson y regresión lineal; prueba de normalidad de Kolmogorov-Smirnov y de corte transversal porque el estudio se realizó en un tiempo determinado y con personas de diferentes edades. Este estudio concluyó que los sujetos objeto de estudio no han alcanzado el nivel inferencial de comprensión lectora indistintamente de la edad y la etnia, además que en relación con el género existen diferencias entre hombres y mujeres.

El interés de estudio de la problemática ya descrita se deriva de la importancia que representa la lectura a lo largo de los años, en donde el estudiante debe alcanzar un grado óptimo de comprensión de los diversos temas que se plantean en las diferentes asignaturas, sean éstos textuales u orales con el firme propósito de adquirir o consolidar la formación escolar. Cuando existen fallas en el andamiaje de este proceso se evidencian dificultades como, no comprender el significado de las palabras, no comprender el sentido de la oración, no encontrar relación del tema entre los párrafos, y en general no alcanzar la comprensión de los textos, lo que repercute negativamente en el proceso de aprendizaje.

Ante este escenario, dado que el ámbito educativo es amplio y complejo, los docentes deben concientizar en los estudiantes, que el progreso de los pueblos y naciones va de la mano con la preparación de sus ciudadanos, quienes deben emplear la lectura como uno de los medios para adquirir los conocimientos, comprender la realidad y transformarla si es necesario. Según la Constitución Política de Ecuador (Asamblea Nacional, 2008), y la

Ley Orgánica de Educación Intercultural (Asamblea Nacional, 2011), el Sistema Nacional de educación garantizará el cumplimiento de fines y principios educativos, que promueven la Inclusión y Equidad social; la gestión de la educación considerando criterios técnicos pedagógicos, lingüísticos, tecnológicos, entre otros. En tal razón, el Ministerio de Educación toma como sustento epistemológico ciertas visiones de la Pedagogía Crítica, que busca “desarrollar una sociedad más justa y empoderar a las personas para que tengan control de sus propias vidas” (Magenzdzo, 2003).

Otros criterios que se encuentran en el Currículo Nacional del Ministerio de Educación es el enfoque constructivista, que pretende fortalecer capacidades cognitivas, afectivas y motrices mediante el desarrollo de destrezas y conocimientos durante la educación básica, apoyándose en los postulados del aprendizaje significativo (Ausubel 1983) y socio-cultural (Coll 2001), los que mencionan que, durante el proceso de aprendizaje los estudiantes serán capaces de construir significados y sentidos en función de su persona y su entorno. Es así, que el currículo del área de Lengua y Literatura, cuyo enfoque es comunicativo, busca el desarrollo del pensamiento; en lo referente a la comprensión de textos, contribuye al desarrollo de habilidades como la inferencia, el análisis y la síntesis, mediante la estimulación de la inteligencia lingüística. Referente al bloque de lectura, lo que el currículo propone es la comprensión de diferentes tipos de textos y el empleo de la lectura como fuente de información de estudio y formación. MINEDUC (2019). En resumen, la lectura se define como:

Un proceso cognitivo de gran complejidad en el que intervienen numerosas operaciones mentales y por medio del cual, cada lector construye significados y da sentido al texto. Leer es entonces, comprender, y el propósito de la educación es formar personas capaces de autorregular su proceso de comprensión de textos mediante el uso discriminado y autónomo de diversas estrategias de lectura (MINEDUC, 2019, p.52).

Si bien es cierto, la propuesta curricular vigente manifiesta la importancia del planteamiento de estrategias cognitivas y metacognitivas que requiere el estudiante para dominar el proceso de comprensión lectora, así como de los niveles de profundidad: literal, inferencial y crítico valorativo en los que debe desarrollarse, enfatizando el nivel inferencial; empero, los resultados evidencian otra realidad, la puesta en práctica de un proceso de enseñanza-aprendizaje que desde los primeros años de escolaridad no supera el empleo de metodología tradicional bajo la instrucción de docentes inexpertos, escasamente preparados académicamente o en su defecto, faltos de conocimientos y capacitación en temas de competencias lectoras. A lo que se suma, un contexto familiar donde padres y representantes legales están ausentes o son incapaces de apoyar la educación de sus hijos. Así lo sostienen (Collazo et al., 2022).

De ahí, que la deficiente comprensión lectora en los primeros años de formación universitaria, el INEVAL (2018) refiere que es el resultado de una débil formación en la educación secundaria o media; pues, es innegable que las prácticas de enseñanza tradicionalistas conciben a la lectura como una actividad repetitiva y memorística que limita el desarrollo del nivel inferencial y crítico-valorativo de la comprensión y, por ende, el desarrollo del pensamiento; esta perspectiva se apoya en autores como: (Guerrero y Salvador, 2022) quienes coinciden con (Collazo et al., 2022) en la necesidad de replantear

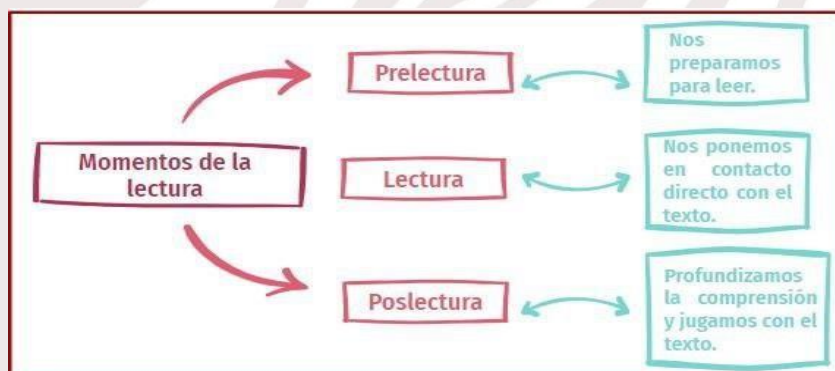
temas relacionados con las políticas educativas actuales, la formación del profesorado, la innovación curricular, la didáctica entre otros. Específicamente, con respecto a los procesos de enseñanza aprendizaje, estos deben estar encaminados a lograr el desarrollo y fortalecimiento de los hábitos de lectura con juicio crítico, autonomía y capacidad de análisis, para la construcción de saberes, de conformidad con los aprendizajes significativos (Mantilla-Falcón y Barrera-Erreyes, 2021).

De esta manera, es claro el papel fundamental del docente dentro de este proceso “como modelo y transmisor de conocimiento estratégico, emergiendo como uno de los elementos clave para contribuir al desarrollo de la competencia lectora en los estudiantes, junto con las variables intrínsecas del lector” (Robledo Ramón, Fidalgo Redondo, y Méndez Del Río, 2019, p.100). Emerge entonces, La figura de “mediador de la lectura” dentro del proceso de mediación de la lectura, donde Lerner (como se citó en MINEDUC, 2019) adjudica al docente el rol de “mediador” del proceso lector en la escuela, la persona responsable de promover, desarrollar y fortalecer el hábito lector, mediante el diálogo, la reflexión, la motivación y la promoción constantes de la lectura, lo que implica establecer, un diálogo, una relación estrecha y continua entre los textos y los estudiantes. (Condori-Ojeda, 2021).

La importancia de la práctica de la lectura en la vida de las personas es primordial para su realización en diversos ámbitos, por esta razón; las nuevas generaciones deben estar capacitadas para hacer frente a los retos que implican las distintas formas de leer, para lo cual es necesario la oportuna y adecuada aplicación de estrategias didácticas activas que faciliten su comprensión, pero sobre todo la reflexión, el análisis y la crítica constructiva (Guerrero y Salvador, 2022).

Para el efecto, el Ministerio de Educación ha puesto al alcance de toda la comunidad educativa una guía para dinamizar la práctica de la mediación lectora, un proceso que debe realizarse en todos los espacios curriculares y que consiste en el acompañamiento del docente en cada uno de los momentos de la lectura: antes durante y después, poniendo en práctica las estrategias y modalidades sugeridas, en este documento. (MINEDUC, 2019b).

**Figura 1**  
*Momentos de la lectura*



Fuente: elaboración propia

**Tabla 1**

*Actividades a realizarse en los momentos de la lectura*

| Antes de la lectura                                  | Durante la lectura                  | Después de la lectura   |
|--|-------------------------------------|---|
| Establecer el propósito de lectura                   | Audición de lectura                 | Comprensión global y específica de fragmentos o del tema del texto. |
| Formular predicciones                                | Lectura en voz alta                 | Recapitulación  |
| Activar los conocimientos previos relativos al tema. | Lectura compartida                  | Formulación de opiniones  |
| Conocer el vocabulario                               | Lectura comentada                   | Expresión de experiencias y emociones personales                    |
|  | Lectura en parejas                  | Aplicación de las ideas leídas en la vida cotidiana                 |
|  | Lectura independiente o individual. | Construcción de textos  |

Fuente: MINEDUC (2019b)

Para autores como (Snow, 2002;) la importancia de la lectura radica en su finalidad primordial, comprender e interpretar un texto mediante el proceso mental de extraer y construir significados a partir de la información adquirida mediante lo leído y la que posee el lector de manera anticipada. Dicho proceso se explica en la siguiente tabla:

**Tabla 2**

*Características de la comprensión lectora.*

|   |
|---|
| <b>Proceso</b>  |
| Es un proceso porque involucra un conjunto de actividades que se practican repetida y progresivamente.  |
| <b>Simultáneo</b>   |
| Es simultáneo porque involucra un constante ir y venir de palabras y conocimientos. Se activan y recuperan saberes que ya se tenían, mientras se elaboran y almacenan nuevos conocimientos.   |
| <b>Interactivo</b>  |
| Es interactivo porque involucra al lector, el texto que lee y el contexto en el que se encuentran el lector y el texto. Esta relación cambia de tal manera que la experiencia es distinta de un lector a otro y en el mismo lector en varios momentos de su interacción con el texto. |
| <b>Lenguaje escrito</b>   |
| Un elemento fundamental de la comprensión es el lenguaje escrito. El éxito de la comprensión lectora depende, entre otros, de que el lector domine el idioma en el que está escrito el texto y pueda decodificarlo.   |

Fuente: Snow (2002)

Cervantes Castro, Pérez Salas y Alanís Cortina (2017) en su artículo sobre niveles de comprensión lectora, mencionan que éste es un proceso de interpretación muy complejo, ya que involucra diversos tipos de operaciones cognitivas, las cuales pueden encasillarse en tres niveles: el literal o básico, el inferencial y el crítico valorativo.

1. **Nivel de comprensión literal**, consiste en la recuperación explícita de la información que se encuentra plasmada en el texto, luego la reorganiza mediante clasificaciones, resúmenes y síntesis.
2. **Nivel de comprensión inferencial**, permite realizar conjeturas, formular hipótesis o supuestos, deducir y establecer conclusiones a partir de los datos explicitados del texto.
3. **Nivel de comprensión crítica**, propicia la emisión de juicios de valor, la cual dependerá del nivel de conocimientos que posea el lector.

El alcanzar una buena comprensión lectora ayuda a discernir de manera eficiente el significado de los textos y facilita la realización de las tareas, resolver problemas o dudas que se van creando en el pensamiento. Ya que ésta se pone en práctica en todos los niveles educativos y en las diferentes áreas o asignaturas de aprendizaje, puesto que es la herramienta base para la integración de los nuevos conocimientos los cuales se van consolidando en la instrucción formal que necesita el individuo para su formación global.

En la actualidad con el avance tecnológico permanente y la amplia información al alcance de la mayoría, a medida que avanza el nivel de escolaridad en los más grandes, es decir, de básica superior o bachillerato, se considera necesario que una vez superado el grado de identificación del significado de las palabras deben converger en su comprensión la relación de sus conocimientos previos, el razonamiento, la reflexión, la inferencia y la emisión de las conclusiones requeridas que le ayudarán a fortalecer un aprendizaje autónomo (Barzola, Bolívar, y Navarrete, 2020).

Las dificultades de comprensión lectora pueden atribuirse en gran medida a deficiencias en la aplicación de procesos inferenciales sobre elementos implícitos del texto, al realizar procesos de análisis, síntesis, inducción, deducción, que son centrales en la actividad de la lectura (García, Arévalo, y Hernández 2018). Por lo que, es importante que los jóvenes aprendan a hacer inferencias y los mecanismos con los cuales puedan visualizar el verdadero significado de los textos, entendiendo que el acto mismo de la lectura es un proceso natural interactivo, en donde la información sea impresa o digital no contiene el verdadero significado de lo leído sino, es la interacción que se produce entre lo que el texto expone de manera implícita y lo que el lector analiza o aporta.

A medida que se avanza en la complejidad de los ejercicios de lectura, estos se convierten no solo en el reconocimiento de las palabras, sino en un conjunto de acciones que requiere anticipación, inferencia, creación, y construcción coherente de ideas sobre los distintos conocimientos que se van adquiriendo, permitiéndole a la persona mayor confiabilidad y seguridad para la toma de decisiones y solución de los problemas para su futuro.

El nivel inferencial se caracteriza por relacionar y asociar significados que permite al lector leer entre líneas (Cervantes Castro, Pérez Salas y Alanís Cortina, 2017); es decir, inferir, suponer, deducir y concluir. La inferencia es un modelo poderoso por el cual las personas toman información disponible utilizando el conocimiento conceptual y lingüístico y lo esquemas que poseen (Ochoa Montaña et al., 2019).

Este nivel de comprensión, poco practicado por los lectores, requiere de un conocimiento vasto por parte de los docentes a la hora de planificar y de discernir qué estrategias didácticas son más acordes para lograr desarrollar en los estudiantes determinadas operaciones mentales relacionadas con la abstracción tales como: inferencia de detalles adicionales, inferencias de ideas principales implícitas, inferencias de secuencias orientadas a finales alternativos, inferencias de causa y efecto, inferencias de suposiciones, deducciones y conclusiones (Salazar ,2021).

El concepto de consolidar el método de una buena comprensión lectora inferencial se refleja en alcanzar el correcto nivel de suposición, deducción y conclusión de la lectura. Es decir, suponer en base a lo que a primera vista el constructor consigue evidenciar bajo hechos leídos o expresiones, siempre que se supone algo se estará realizando un supuesto, formando una opinión basada en observaciones, comparaciones o información preliminar. En cuanto a la deducción en cambio, se refiere al acto de obtener un juicio sobre el tema que trata, tomando en cuenta los hechos descritos sean estos generales para desencadenar a los particulares o individuales que le permitirá alcanzar un modo de conocimiento que sugiere una conclusión, que viene hacer el último nivel en el sentido de exponer un resumen preciso que argumenta una opinión o fin del tema leído.

Es así, que por inferencia se entiende la construcción que el lector hace de sí mismo al tratar de comprender lo que lee, para lo cual añade, sustituye u omite información en el texto al que se enfrenta el lector. En general, la información extraída del texto que no se expresa explícitamente puede considerarse inferencia. La inferencia se utiliza para comprender lo que se está leyendo más allá de lo que dice el texto. Para hacer inferencias se debe unir la información explícita en el texto con la experiencia personal y conocimientos previos del lector, para así poder realizar suposiciones e hipótesis. (Hna. Ruth Ney Mena-Hurtado, Leiden Liseth Márquez-Rodríguez, and Gustavo Adolfo González-Roys, 2021).

Dado que la clave de la comprensión lectora en todos sus niveles debe abarcar una serie de inferencias, aun cuando éstas sean la más simples, lo esencial es la construcción del significado implícito del texto que se está leyendo, por lo que se torna necesario realizar también un proceso muy importante como es la evaluación de la comprensión lectora, una actividad compleja, la cual Pérez Zorrilla (2005) afirma que:

Requiere analizar cómo el alumno ejecuta algún tipo de tarea basada en la información proporcionada por un texto dado en un contexto determinado. La ejecución de dicha tarea depende de una serie de factores, entre los que cabe destacar los siguientes: el contenido del texto, su estructura y su lenguaje; la adecuación entre el procedimiento de evaluación empleado y el lector al que va destinado; y, finalmente, las características de la tarea empleada (p. 130.)

En lo que respecta al nivel inferencial, la evaluación contempla ejercicios de lectura, donde el estudiante deberá deducir, identificar, comparar, contrastar y relacionar ideas, identificar motivos o intenciones de los personajes... o establecer relaciones causa/efecto. Así, el alcance de esta fase abre la perspectiva de que, para medir la comprensión lectora inferencial, se vuelve necesaria la aplicación de pruebas psicométricas, cuyos modelos y montajes dependen del tipo de estudio, tiempo, edad de los alumnos, entre otras (Pérez Zorrilla, 2005).



Entendiéndose, en este sentido, a la psicometría como una de las ramas de la psicología, encargada de crear instrumentos altamente probos y válidos, necesarios para medir o evaluar cuantitativamente las capacidades intelectuales o habilidades de las personas en campos específicos mediante pruebas de diagnóstico previamente estructuradas (Montero, 2000).

En relación con lo citado, Montero (2000) también menciona que “un instrumento psicométrico se caracteriza porque intenta representar el constructo por medio de un puntaje numérico derivado de la aplicación de un conjunto de reactivos o estímulos a los sujetos de interés mediante una serie de preguntas o ítems” (p. 219). A través de la investigación documental realizada se logró evidenciar que existen algunos instrumentos para medir la comprensión lectora: Cloze, Prolec, Dialect, Watson y Glaser, entre otros.

De esta manera, el presente trabajo investigativo estuvo directamente encaminado a medir la comprensión lectora inferencial, con el fin de poder obtener información sobre las habilidades de los estudiantes en cada una de las dimensiones de este nivel. Datos con los cuales, se puede establecer las diferencias individuales, entender el nivel de rendimiento grupal y así buscar las estrategias didácticas más adecuadas que permitan mejores progresos sobre la lectura de los textos (Pascual, Goikoetxea, y Bustos, 2021).

Para la medición de habilidades inferenciales, se tomó en cuenta cuatro de las cinco dimensiones del instrumento seleccionado, mismo que consistió en una adaptación del test psicométrico de Watson-Glaser Critical Thinking, el cual Watson y Glaser (como se citó en Ossa-Cornejo et al., 2017) definen a esta evaluación como:

Un instrumento que se utilizó por primera vez en 1930 con estudiantes y adultos, tiene dos formas de aplicación (con o sin límite de tiempo). La versión original presenta 80 preguntas de opción múltiple, cerradas y contiene cinco subescalas: a) inferencia: mide la habilidad de discriminar para encontrar la verdad; b) reconocimiento de supuestos: a través de la cual se mide la capacidad de establecer afirmaciones o negaciones de un proceso; c) deducción: variable que determina la habilidad para razonar deductivamente; d) interpretación, mide la habilidad para determinar si las generalizaciones son válidas y e) evaluación de argumentos, que discrimina entre argumentos fuertes y débiles (p.22).

## **MARCO METODOLÓGICO**

El presente estudio estuvo enfocado en la investigación cuantitativa de alcance descriptivo, correlacional y de corte transversal, a partir de muestras paramétricas en estudiantes del subnivel superior de la Educación Básica. Tiene un enfoque cuantitativo porque emplea una encuesta psicométrica que analizó cuatro dimensiones con diferentes escalas, en este caso la prueba de Watson-Glaser (1980), avalada por una comunidad científica. De alcance descriptivo, porque mediante tablas de contingencia contrasta variables nominales y numéricas que estudiaron porcentualmente los niveles de comprensión inferencial según los grupos humanos participantes en el estudio. Es correlacional porque examinó la significancia y relación entre las dimensiones mediante el método de Pearson, regresión lineal y prueba de normalidad Kolmogórov-Smirnov; de

corte transversal porque el estudio se realizó en un tiempo determinado y con personas de diferentes edades.

La lectura académica y científica presume de tres niveles de lectura que se encuentran articulados a la comprensión lectora, estos son; nivel literal, inferencial y crítico (Canet-Juric et al. 2011; Cervantes Castro, Pérez Salas, and Alanís Cortina 2017; Ochoa Montaña et al. 2019). Esta investigación analizó el nivel inferencial de la comprensión lectora, nivel que, según Cervantes Castro et al. (2017), se “caracteriza por escudriñar y dar cuenta de la red de relaciones y asociaciones de significados que permiten al lector leer entre líneas, presuponer y deducir lo implícito”. Por lo que la presente investigación estudió cuatro dimensiones a través de ejercicios de lectura, inferencias, suposiciones, deducciones y conclusiones. Además, según varios autores, la comprensión lectora es el grado de desarrollo que alcanza el lector en la obtención, procesamiento, evaluación y aplicación de la información contenida en el texto (Aiyub et al. 2021; Canet-Juric et al. 2011; Cervantes Castro et al., 2017).

Por consiguiente, la variable dependiente del estudio fue el nivel inferencial y, la variable independiente la comprensión lectora, que permitieron el planteamiento de la interrogante ¿Cómo influye el nivel inferencial en la comprensión lectora de los estudiantes del subnivel de educación básica superior del Centro Educativo Comunitario Intercultural Bilingüe “Luis Ulpiano De La Torre”? Por lo que como objetivo general de nuestro trabajo: Evaluar el nivel inferencial de la comprensión lectora en los estudiantes del Centro Educativo Comunitario “Luis Ulpiano de la Torre” de la comunidad Cotama, en el cantón Otavalo, en el periodo 2021-2022.

Para lograr este cometido, se establecieron los siguientes objetivos específicos: Elaborar un marco teórico que nos permita sustentar el desarrollo de las dimensiones del nivel inferencial y la comprensión lectora en los estudiantes de básica superior en el Centro Educativo Comunitario “Luis Ulpiano de la Torre”. Establecer el nivel de correlación existente entre las dimensiones del nivel inferencial de comprensión lectora, cuyo resultados servirán como justificativo para la toma de decisiones encaminadas al mejoramiento del nivel inferencial de comprensión lectora en los estudiantes y finalmente; Orientar la implementación de un plan lector institucional a través del diseño de una propuesta basada en los lineamientos emitidos por el Ministerio de Educación para mejorar los niveles de comprensión lectora.

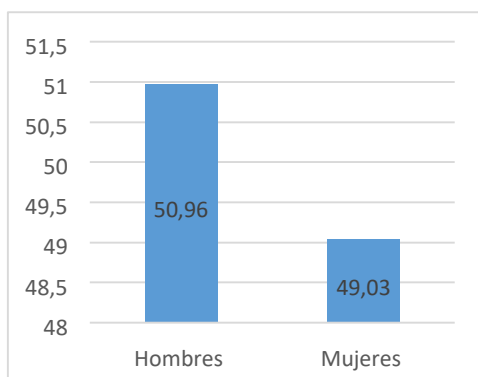
Las hipótesis que se establecieron en la investigación fueron:

*H0.* El nivel de inferencia no influye en la comprensión lectora

*H1.* El nivel de inferencia influye la comprensión lectora

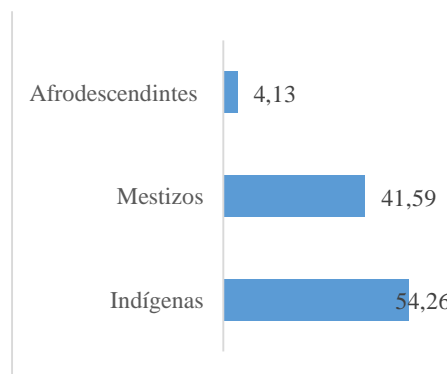
La institución CECIB “Luis Ulpiano De La Torre” de la comunidad de Cotama de la parroquia San Luis del cantón Otavalo, provincia de Imbabura es de sostenimiento fiscal, cuenta con una población de 363 estudiantes. El 10,46% corresponden a la Educación Inicial; el 34,71% al subnivel Elemental de la Educación Básica; 21,49% al subnivel Medio; 33,33% al subnivel de Superior de la Educación Básica. Desde la perspectiva de género, la población de la institución cuenta con el 50,96% de estudiantes hombres y el 49,03% son mujeres. Además, a partir la perspectiva intercultural, el 54,26% están reconocidos como indígenas; el 41,59% se reconocen como mestizos; y el 4,13% como afrodescendientes.

**Figura 2**  
*Población por género*



Fuente: elaboración propia

**Figura 3**  
*Población étnica*



La muestra fue no probabilística (Hernández Sampieri and Mendoza Torres 2018), porque se tomó el universo del subnivel de la Educación Básica Superior del CECIB “Luis Ulpiano De La Torre” que corresponde a 121 estudiantes, de los cuáles 72 hombres y 49 mujeres del Subnivel Educación Básica Superior. La población étnica de la muestra sostiene que, el 59,50% se reconoce como indígena; el 38,02% como mestizo; y el 2,48% como afrodescendiente.

Para estimar la mejor prueba en esta investigación, se analizaron diferentes escalas para diagnosticar la comprensión lectora desde infantes hasta el bachillerato como LECTUM y PROLEC basadas en un modelo psicolingüístico, las cuales analizan los procesos de identificación de letras, léxicos, sintácticos y semánticos (Cuetos, Fernando; Rodríguez, Blanca; Ruano, Elvira; Arribas 2014) desde la experiencia Iberoamericana.

Otro instrumento fue la prueba de Watson – Glaser Critical Thinking (Watson & Glaser, 1980), diseñada con el propósito de contar con una herramienta que permita evaluar la capacidad de pensamiento crítico en un individuo, una vez que se le facilita una información de texto la cual debe analizarla y expresar una respuesta; analiza dimensiones de inferencia, suposición, deducción, conclusión y argumentación; es una prueba muy poco utilizada en la región latinoamericana, consta de 40 ítems (Clifford, Boufal y Kurtz, 2004; Karma y Ghida, 2007; Loo y Thorpe, 2005; Moutafi, Furnham y Crump, 2003; Williams y Stockdale, 2003, entre varios otros), que expresan la bondad de las propiedades psicométricas que tiene el test (Da Dalt de Mangione y E., Difabio de Anglat, 2007).

La prueba de Watson-Glaser consta de cinco dimensiones: inferencia, suposición, deducción, interpretación y evaluación de argumentos. Según la literatura se ha encontrado adaptaciones a estudiantes de bachillerato y estudiantes universitarios (Tiruneh et al., 2016), Por tal razón, para la ejecución este análisis psicométrico se propuso una adaptación en estudiantes de 11 a 16 años de la Educación Básica para adaptarlo al nivel inferencial.

La prueba de Watson y Glaser (1980), adaptada al contexto ecuatoriano en estudiantes cuya edad osciló entre 11 y 16 años. Es un instrumento conformado por 30 ítems, analizó lecturas de textos cortos con un lenguaje apropiado a la edad. Se plantearon una serie de preguntas para cuya resolución se requirió el empleo habilidades superiores de

pensamiento correspondientes a las dimensiones de inferencias, suposiciones, deducciones y conclusiones (Cervantes Castro et al. 2017).

La validación del instrumento adaptado al contexto ecuatoriano fue analizada por expertos en la disciplina de la Lengua y Literatura como docentes de la Educación Básica, mismo que hicieron recomendaciones en el tipo de textos, estas observaciones fueron: que se adapte a la realidad ecuatoriana en un lenguaje apropiado para estudiantes de 12 a 15 años. Otras de las observaciones fue incluir en la encuesta ítems que indaguen el gusto por la lectura, tipos de lectura, tiempo destinado a la lectura.

Como se puede observar en la Tabla 3, las dimensiones del estudio contaron con textos cortos de lectura, se codificó cada ítem relacionado a enunciados de carácter comprensivo según las lecturas propuestas. Las escalas para cada dimensión fueron diferentes, según la naturaleza de estudio de cada dimensión:

1. Inferencia, extrae ideas según los hechos encontrados, evalúa, discrimina en cinco grados de validez.
2. Suposición, enuncia o supone; se evalúa en dos grados de validez.
3. Deducción, determina el enlace lógico de las ideas, se evalúa en dos grados.
4. Conclusión, determina y decide sobre un enunciado, se evalúa en dos grados de validez.

**Tabla 3**

*Reactivos de la prueba de Watson y Glaser adaptada al contexto ecuatoriano*

| Dimensiones | Lecturas   | Códigos | Criterios de comprensión  | Escala de valoración      |
|-------------|--|---------|---|---------------------------|
| Inferencia  | El chicle  | 1A. I   | El chicle es un invento que permite fortalecer los dientes.   | Verdadero                 |
|             | El chicle no es un invento tan moderno como parece. Se conoce desde hace muchísimo tiempo. Antiguamente, los indios mexicanos lo llamaban tziictli, que en idioma significaba estar pegado. Pero sus chicles no se parecían a los de ahora. Los hacían con la savia de un árbol que se llama zapote y no tenían sabor. Eran sosos y muy duros, tanto que no se podía hacer globos. A los encargados de recoger la savia del árbol se los llamaba chicleros. Y tenían mucho trabajo porque los... | 1B. I   | Los chicles son muy ricos por sus sabores, pero pueden producir caries.                                   | Probablemente verdadero   |
|             |  | 1C. I   | Los indios mexicanos utilizaban el tziictli, porque les gustaba la sensación del movimiento de sus bocas. | Más información requerida |
|             |  | 1D. I   | Los indios mexicanos elaboraban de la savia del zapote el chicle.   | Probablemente falso       |
|             |  | 1E. I   | Anteriormente los chicles tenían poca sal y sabor.  | Falso                     |
| Dimensiones | Lecturas   | Códigos | Criterios de comprensión  | Escala de valoración      |
|             | indios los masticaban a todas horas. Hoy en día, los chicles son blandos, dulces y tienen sabores. Están muchos más ricos, pero pueden producir caries si los comemos y no nos lavamos los dientes.  |         |   |                           |
|             | La ollita mágica   | 2A. I   | La niña recibió un regalo porque era pobre y noble.   | Verdadero                 |
|             | Una niña iba paseando por el bosque cuando se encontró con   | 2B. I   | La olla mágica no existe.   | Probablemente verdadero   |

|            |  |       |   |                           |
|------------|--|-------|---|---------------------------|
|            | <p>una viejecita muy amable que le dijo:<br/>Toma esta ollita, hija. Cuando tengas hambre, levantas la tapadera y dices: “Cocina, ollita, cocina”. Enseguida verás que se llena con la comida que deseas. Cuando ya no tengas apetito, le dices; “Basta, ollita, basta”. Y la ollita se vaciará.<br/>La niña agradeció el regalo y se lo llevó a su casa.<br/>Un día, una vecina oyó desde la ventana que la niña decía: “Cocina, ollita, cocina”, y vio que la olla le preparaba un delicioso estofado. Como era envidiosa decidió robar la olla. Y así lo hizo.<br/><br/>La vecina llevó la olla a su casa. Y mientras pensaba en un buen plato de fritada, ordenó: “Cocina, ollita, cocina”. Al instante, de la olla seguía saliendo más y más fritada. Aquello nunca se acababa y la mujer no sabía qué hacer.<br/><br/>La fritada salió y salió hasta llenar la casa y después la calle y luego todo el barrio...Y siguió saliendo hasta que llegó la niña y dijo: “Basta, ollita, basta”. La vecina tuvo que limpiar todas las casas y las calles del pueblo. Y, por supuesto, no volvió a probar más fritada en toda su vida.</p> | 2C. I | La vecina nunca más comió fritada, porque quedó muy llena por comer y ver tanta fritada regada por doquier. | Más información requerida |
|            |  | 2D. I | “Basta, ollita, basta”, es la palabra mágica para que la olla deje de cocinar.                              | Probablemente falso       |
|            |  | 2E. I | La lección de este cuento es que debes respetar las cosas ajenas.   | Falso                     |
| Suposición | <p>¡Magnífico tesoro hallado en el fondo del mar!<br/>Ayer 29 de octubre, la valiente exploradora Paloma Sainz volvió a sorprendernos con un increíble hallazgo. Esta vez, ha encontrado un antiguo barco pirata en las profundas aguas del mar. ¡Y está llena de tesoros!</p>   | 1A. S | En el fondo del mar, siempre encontramos barcos con tesoros.  | Yo no creo que sea verdad |
|            |  | 1B. S | Paola Sainz es una exploradora de los océanos.  |                           |
|            |  | 1C. S | Los tesoros en el mar no se pueden sacar de ahí.  |                           |
|            |  | 1D. S | Hay muchas mujeres exploradoras del mar.  |                           |
|            | <p>Marco tiene 10 años de experiencia en la reparación de maquinarias y aparatos electrónicos. Si su empresa está buscando un técnico experto, no es necesario buscar más.</p>   | 2A. S | Los años de experiencia aseguran que Marco es elegible para cualquier trabajo                               | Yo no creo que sea verdad |
|            |  | 2B. S | Marco puede encontrar este trabajo fácil, ya que ha estado trabajando como técnico durante varios años.     |                           |
|            |  | 2C. S | Se recomienda a la compañía contratar a Marco si necesita un técnico.                                       |                           |
|            |  | 2D. S | El perfil de trabajo de Marco lo hace elegible para la vacante del trabajo.                                 |                           |
| Deducción  | <p>En América, la cocina tradicional ecuatoriana es considerada exquisita. Sin embargo, en Quito hay más restaurantes que sirven comida rápida que en cualquier otra ciudad en Ecuador. Aunque el sabor de la comida rápida es gratificante y económica, la cantidad de calorías por comida, en relación con otros alimentos, es muy alta.<br/>El primer automóvil</p>   | 1A. D | La comida chatarra tiene un sabor gratificante, pero es muy alto en calorías.                               | Verdadero                 |
|            |  | 1B. D | La comida ecuatoriana es bastante cara.   |                           |
|            |  | 1C. D | Hay más restaurantes de comida rápida que las capitales de América.   | Falso                     |
|            |  | 2A. D | En la actualidad hay más carros que personas.   | Verdadero                 |

| Dimensiones | Lecturas   | Códigos | Criterios de comprensión   | Escala de valoración |
|-------------|--|---------|--|----------------------|
|             | Ahora, casi todo el mundo tiene uno.<br>Pero esto no ha sido siempre así. Cuando el primer coche de la historia salió del garaje de su constructor y circuló por la calle, a la gente le dio miedo.<br>Y no es de extrañar, pues hacía tanto ruido que la policía lo prohibió. Años más tarde, se inventó otro modelo. Hacía menos ruido, pero iba como una tortuga. Tenía tres ruedas y corría menos que una bicicleta. A la gente le pareció una máquina muy peligrosa. Decidieron que cada vez que saliera a la calle, una persona iría delante del coche avisando del peligro con una bandera roja. Si ahora una persona tuviera que ir delante de cada coche, ¿te imaginas cuánto tendría que correr? | 2B. D   | Anteriormente las personas pensaron que los automóviles eran una máquina muy peligrosa.  | Falso                |
|             |  | 2C. D   | Antes, las personas debían ir delante de un coche con una bandera roja para evitar algún accidente. Ahora esperan los semáforos. |                      |
| Conclusión  | Una compañía japonesa de telefonía móvil ha presentado una nueva función que permite que un teléfono celular se seque después de ser sumergido o de tener contacto con el agua. El departamento de diseño de la empresa revela que a través de la tecnología de electrodos es posible que el teléfono detecte y expulse los líquidos del aparato, lo que permite evitar que el agua dañe el equipo.<br>Desde 1968, las organizaciones de vida silvestre han estado luchando para evitar la extinción de las tortugas verdes. Se ha establecido medidas de seguridad para mejorar la supervivencia de estas especies.   | 1A.C    | El departamento de la empresa inventó la tecnología de electrodos.   | Verdadero            |
|             |  | 1B.C    | La tecnología de electrodos ha mejorado significativamente el rendimiento del teléfono celular.                                  | Falso                |
|             |  | 1C.C    | La función del secado ayuda al teléfono a eliminar el agua del aparato y al mismo tiempo evitar daños por el agua.               |                      |
|             |  | 2A.C    | Es primordial difundir conciencia entre las masas sobre la preservación de la vida marina.                                       | Verdadero            |
|             |  | 2B.C    | La organización de vida silvestre promulga leyes para limitar a los ciudadanos en la explotación de la vida marina.              | Falso                |
| 2C.C        | La lucha de las organizaciones de vida silvestre abarca la sostenibilidad de todas las especies raras o exóticas.  |         |  |                      |

Fuente: elaboración propia

## PROCEDIMIENTO

La prueba fue enviada mediante un link a los grupos de wasap en formato Forms 365 de Microsoft, a los estudiantes del subnivel superior de la Educación Básica para aquellos que tenían acceso a internet y unos cuantos fueron tomados de manera presencial. Una vez obtenido los datos, se procedió a realizar una revisión exhaustiva para ser analizados en un software estadístico.

Se procedió a analizar los datos con el software SPSS versión 25, mediante tablas de contingencia en cada dimensión de este estudio, tomando como datos fijos el género con cada uno de los reactivos de acuerdo con las dimensiones de la prueba. El análisis correlacional permitió conocer cómo se afectan cada una de las dimensiones y cómo influyen

entre ellas. Posteriormente se realizó una Prueba T de muestras independientes para la comprobación de la hipótesis, prueba de regresión lineal para determinar la influencia entre las variables de estudios, y además, determinar los casos por género de acuerdo con el estudio. Posteriormente los resultados permitieron analizar los datos y llegar a las conclusiones de la investigación.

Mediante tablas de contingencia se determinó los números de aciertos que obtuvieron en el instrumento para evaluar las diferentes dimensiones de la comprensión lectora, para medir las diferentes dimensiones se tomarán los siguientes criterios:

**Tabla 4**  
*Criterios de medición*

| Nivel    | Frecuencia |
|----------|------------|
| Muy Bajo | 0 – 20     |
| Bajo     | 20 – 40    |
| Medio    | 40 – 60    |
| Alto     | 60 – 80    |
| Muy alto | 80 – 100   |

Fuente: elaboración propia

## RESULTADOS

La evaluación para analizar el nivel inferencial de comprensión lectora arrojó los resultados que se presentan a continuación, los cuales describen datos cuantitativos según la encuesta aplicada. Se logró la participación de 104 estudiantes del subnivel de educación básica superior, de los cuales el 49% son hombres y 51% mujeres. El 38.5% corresponden al octavo grado; el 15.4% al noveno grado; y el 46.2% al décimo grado.

La encuesta aplicada a los estudiantes contó con información sobre el gusto por la lectura, al cual respondieron, el 88.5% no les gusta leer y el 11,5% sí les gusta leer. También, el resultado por género demostró que no existe diferencia significativa entre ambos géneros con respecto al gusto por la lectura.

En lo referente al tipo de lectura que realizan los estudiantes participantes del estudio, los resultados expresan que, el 90 % lee sobre temas en las redes sociales y los libros de las asignaturas de estudio del Ministerio de Educación que ellos poseen; el 9% novelas; el 1% cuentos. Se puede deducir que el 90% que gusta de lecturas en las redes sociales lo hace con fines de entretenimiento, y el motivo que impulsa la lectura los libros del Ministerio de Educación, es la obligación que demanda la realización de las tareas escolares.

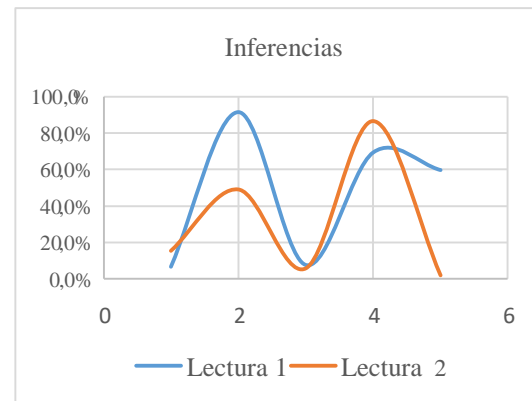
La siguiente Tabla 5 muestra los resultados de 10 ejercicios de inferencias en dos lecturas, cada inferencia estaba relacionada al texto, se las codificó con las letras del abecedario para determinar los resultados.

**Tabla 5**  
*Dimensión de Inferencia*

| Reactivos | Lectura 1 | Lectura 2 |
|-----------|-----------|-----------|
| A         | 6,7%      | 15,4%     |
| B         | 91,3%     | 49,0%     |
| C         | 7,7%      | 5,8%      |
| D         | 9,2%      | 86,5%     |
| E         | 59,6%     | 1,9%      |

Fuente: elaboración propia

**Gráfico 4**  
*Inferencias*



Fuente: elaboración propia

Los aciertos en esta dimensión evidencian que el primer y segundo ejercicio lector en los criterios de comprensión, los ítems A y C de ambas lecturas, muestran muy bajas puntuaciones de inferencia; los ejercicios B de la primera lectura y E de la primera lectura evidencian un nivel medio; el ejercicio D de la primera lectura con un nivel alto; y el ejercicio B de la primera lectura y la D de la segunda lectura obtienen puntuaciones muy altas.

Esta dimensión demuestra que el 50% de los ejercicios realizados son muy bajos; el 20% con inferencias de nivel medio; el 10% con resultados altos y el 20% con resultados muy altos. Si el acto de inferir requiere el enlace de los conocimientos previos y vivencias del lector con la información que se encuentra expresada de manera explícita, según Hna. Ruth Ney Mena Hurtado, Leiden Liseth Márquez-Rodríguez, and Gustavo Adolfo González-Roys (2021), se puede interpretar que no existe diferencia entre los diferentes niveles, debido a que sumados los intervalos se obtiene el 50% de manera proporcional.

Los resultados que se muestran a continuación están relacionados a la dimensión de suposición, en el que se analizan ocho ejercicios comprensivos en dos lecturas distintas en textos cortos, el cual se obtienen los siguientes datos.

**Tabla 6**  
*Dimensión suposición*

| Reactivos | Lectura 1 | Lectura 2 |
|-----------|-----------|-----------|
| A         | 53,8%     | 22,1%     |
| B         | 86,5%     | 100,0%    |
| C         | 62,5%     | 84,6%     |
| D         | 40,4%     | 15,5%     |

Fuente: elaboración propia

**Gráfico 5**  
*Suposiciones*



Fuente: elaboración propia

Los resultados de la dimensión de suposición muestran que los ejercicios comprensivos de la primera lectura obtuvieron puntuaciones del nivel medio, alto y muy alto; mientras que en la segunda lectura obtuvieron en el ejercicio muy bajo, bajo y muy alto.



Del total de ejercicios de las dos lecturas, se puede determinar que el 30% de los estudiantes se encuentran en nivel muy alto, otro 30% en nivel alto, el 20% en el nivel medio. Se determina que el estudiantado en su mayoría puede asumir el significado más allá del cual de los términos se determina según el contexto.

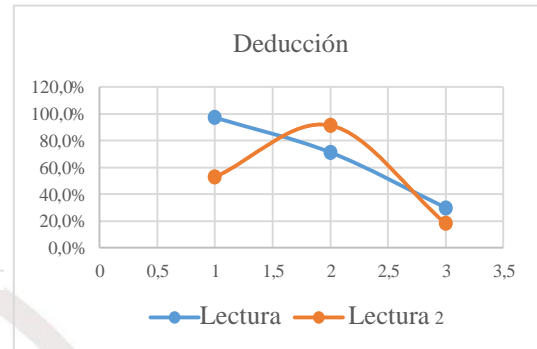
La dimensión de la deducción cuenta con seis ejercicios comprensivos en dos lecturas de textos cortos, se puede observar los resultados en la tabla y también en el gráfico.

**Tabla 7**  
*Dimensión deducción*

| <u>Deducciones</u> | Lectura 1 | Lectura 2 |
|--------------------|-----------|-----------|
| A                  | 97,1%     | 52,9%     |
| B                  | 71,2%     | 91,3%     |
| C                  | 29,8%     | 18,3%     |

Fuente: elaboración propia

**Gráfico 6**  
*Deducciones*



Fuente: elaboración propia

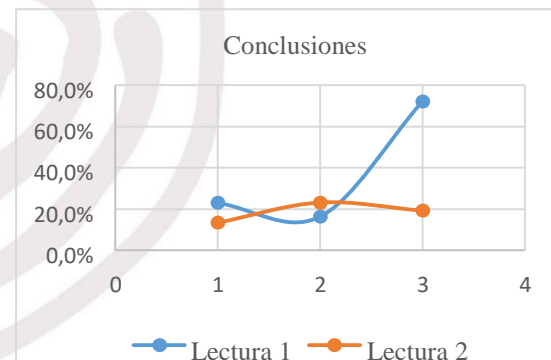
Los resultados destacan niveles altos que representan el 31,8% de los estudiantes que pueden realizar deducciones en los ejercicios planteados; 10,6% en el nivel alto; 10,6% en el nivel medio; 10,6% en el nivel bajo; 10% en el nivel muy bajo, por lo que, de acuerdo con estos resultados, se puede determinar que relacionando los valores muy altos y altos se alcanzaría un nivel alto en esta dimensión.

**Tabla 8**  
*Dimensión conclusiones*

| <u>Conclusiones</u> | Lectura 1 | Lectura 2 |
|---------------------|-----------|-----------|
| A                   | 23,1%     | 13,5%     |
| B                   | 16,3%     | 23,1%     |
| C                   | 72,1%     | 19,2%     |

Fuente: elaboración propia

**Gráfico 7**  
*Conclusiones*



Fuente: elaboración propia

La tabla 8. se muestra un resumen sobre los resultados por cada dimensión en la que se muestran el porcentaje de aciertos en los ejercicios en cada uno de los textos que fueron objeto de esta prueba, lo cual muestran resultados preocupantes. El 56,1% de los participantes obtienen un nivel muy bajo en los aciertos de los ejercicios comprensivos; 33,3% en el nivel bajo; y 10,6% con nivel alto. Se puede determinar que los estudiantes al realizar ejercicios de comprensión, presentan dificultad al concluir en una lectura de textos.

Adicional, en este estudio se procedió a realizar una prueba de normalidad, para confirmar numéricamente si en cada una de las dimensiones se logra o no el nivel inferencial de comprensión lectora.

**Tabla 9**  
*Prueba de Normalidad*

Prueba de Normalidad

| Kolmogórov-Smirnov |           | Estadístico | gl | Sig. |
|--------------------|-----------|-------------|----|------|
| <b>Inferencia</b>  | Masculino | ,204        | 51 | ,000 |
|                    | Femenino  | ,175        | 53 | ,001 |
| <b>Dedución</b>    | Masculino | ,218        | 51 | ,000 |
|                    | Femenino  | ,182        | 53 | ,000 |
| <b>Conclusión</b>  | Masculino | ,270        | 51 | ,001 |
|                    | Femenino  | ,221        | 53 | ,000 |
| <b>Suposición</b>  | Masculino | ,208        | 51 | ,001 |
|                    | Femenino  | ,173        | 53 | ,002 |

Fuente: elaboración propia

En la tabla 09 por ser la población de encuestados mayor a 50 se utilizó la prueba de normalidad de Kolmogorov-Smirnov, se puede indicar que el valor de significancia para inferencia en estudiantes de género masculino fue ,204 y para el género femenino fue de ,175 de acuerdo a estos valores se refleja que la inferencia es aceptada como variable en la prueba de normalidad, ya que la prueba de significancia es de ,001, mientras que en referencia a la variable deducción se determinó que ,218 es el valor para el género masculino y ,182 es el valor para el género femenino, teniendo una significancia de ,000, de acuerdo a los valores antes mencionados para esta variable su significancia es aceptable.

Para la tercera variable con un valor de ,270 para el género masculino, y un valor de ,221 para el género femenino, el valor de significancia es relativamente aceptable teniendo valores más altos, pero dentro de los estándares que permitieron viabilizar el proceso de recolección de datos como válido para este estudio. Finalmente, la cuarta y última variable tiene valores de ,208 para el género masculino y ,173, para el género femenino; considerando los resultados de estos valores la variable suposición es aceptable.

Al finalizar el análisis individual de cada una de las variables se pudo determinar qué el estudio cuenta con la fiabilidad de acuerdo a los cálculos realizados en el programa estadístico SPSS y a la recolección de datos que se efectuó.

**Tabla 10**  
*Correlación de dimensiones*

|            |                        | Inferencia   | Conclusión   | Deducción    | Suposición   |
|------------|------------------------|--------------|--------------|--------------|--------------|
| Inferencia | Correlación de Pearson | 1            | ,307**       | ,206*        | 0,115        |
|            | Sig. (bilateral)       |              | 0,002        | 0,036        | 0,244        |
| Conclusión | Correlación de Pearson | ,307**       | 1            | ,530**       | ,553**       |
|            | Sig. (bilateral)       | <b>0,002</b> |              | <b>0,000</b> | <b>0,000</b> |
| Deducción  | Correlación de Pearson | ,206*        | ,530**       | 1            | ,466**       |
|            | Sig. (bilateral)       | 0,036        | <b>0,000</b> |              | <b>0,000</b> |
| Suposición | Correlación de Pearson | 0,115        | ,553**       | ,466**       | 1            |
|            | Sig. (bilateral)       | 0,244        | <b>0,000</b> | <b>0,000</b> |              |

Fuente: elaboración propia

Se determina ante los resultados anteriormente explicados, que las dimensiones que obtuvieron un p valor  $< 0,05$  son aquellas que muestran que su correlación afecta de manera significativa entre sí como suposición, deducción y conclusión; además de la inferencia cuando se correlaciona con la dimensión de conclusión y deducción. Por lo que se deduce que el nivel de inferencia si influye en la comprensión lectora. No obstante, la correlación entre la dimensión de suposición e inferencia, su significancia es mayor p valor  $> 0,05$  por lo que no existe diferencia entre sus datos. De acuerdo con lo anterior expuesto, se rechaza la hipótesis nula y se acepta la hipótesis planteada por las autoras.

Los resultados de la prueba T de muestras independientes, analizan las dimensiones de estudio en relación con los grupos que participaron por género. Estos resultados determinan que la dimensión de conclusión muestra significancia p valor  $< 0,05$ , que muestra que hay diferencia entre los géneros con relación a esta dimensión, lo que implica que entre hombres y mujeres existe un grupo que sobre sale de otro. En la dimensión Inferencia y deducción muestra significancia de p valor  $> 0,05$  mostrando igualdad en los resultados tanto de hombres como mujeres.

**Tabla 11**  
*Prueba T de muestras independientes*

| Dimensiones | Sig.  |
|-------------|-------|
| Inferencia  | 0,062 |
| Deducción   | 0,203 |
| Conclusión  | 0,000 |
| Suposición  | 0,017 |

Fuente: elaboración propia

Según los resultados de la prueba T, se manifiesta que entre las dimensiones de inferencia y deducción no existe diferencias entre hombres y mujeres con relación a los resultados de la prueba. Y que existe diferencia entre géneros en las dimensiones conclusión y suposición. Además, se analizaron los coeficientes y valor p, para conocer si el género, etnia y grado que estudia existe diferencias entre estas variables y las diferentes dimensiones, y se obtiene como resultado:

**Tabla 12**  
*Regresión lineal según el modelo explicado*

| Modelo | Coeficientes no estandarizados |            | Coeficientes estandarizados |     |              |
|--------|--------------------------------|------------|-----------------------------|-----|--------------|
|        | B                              | Error Desv | Beta                        | t   | Sig.         |
| Género | 7,5                            | 0,261      | 0,351                       | 3,3 | <b>0,000</b> |
| Etnia  | 2,4                            | 0,271      | 0,119                       | 9,5 | 0,235        |
| Edad   | 0,8                            | 0,152      | 0,072                       | 1,6 | 0,476        |

Fuente: elaboración propia

En la tabla 12, se observa que el p valor  $< 0,05$  se expresa significativamente con la variable género, el cual se interpreta que existe diferencias entre hombres y mujeres con relación a los puntajes obtenidos en la prueba. La variable de etnia y la edad muestran un p valor  $> 0,05$ , lo cual explica que son iguales, que a manera de interpretación sería, que no influye la etnia y la edad con relación a los puntajes obtenidos en la prueba que analizan el nivel de inferencia de la comprensión lectora.

## DISCUSIÓN

Las variables de este estudio permiten encontrar las causas por las cuáles el estudiantado no logra alcanzar los niveles correspondientes a la comprensión lectora. Varios autores concuerdan con Ochoa Montaña et al. (2019) en que si no existe un nivel alto de comprensión lectora no es posible alcanzar un buen desempeño académico. De ahí la importancia de desarrollar en el aula estrategias metodológicas que posibiliten el afianzamiento de habilidades metacognitivas en cada nivel de lectura para la comprensión lectora.

Los resultados demuestran que, en la dimensión de inferencia, existen datos proporcionales de aciertos en los ejercicios de cada lectura, además, no existe diferencia entre sus géneros (masculino/femenino). Estos datos implicarían que el estudiantado aún no tiene desarrollado en su totalidad las destrezas con criterio de desempeño que están acorde a su edad. La importancia de desarrollar destrezas relacionadas con la inferencia de textos tiene como efecto pasar de un nivel literal al nivel inferencial, lo que conlleva a interpretar y comprender lo que un autor quiere manifestar, también a comprender las ideas principales estén implícitas y explícitas en un texto. De ahí, lo relevante de iniciar un plan lector, que permita incentivar a leer por diversión para desarrollar la imaginación (Loraine Ávila-Negrinis, Diana María Daza Cuello, y Gustavo Adolfo González-Roys, 2021).

Suponer implica el haber desarrollado habilidades metacognitivas para considerar si una situación puede ser cierta o falsa (Bezanilla-Albisua et al., 2018); los resultados en la dimensión suposición expresan que los estudiantes no alcanzan niveles muy altos en el desarrollo de los ejercicios comprensivos; sin embargo, se evidencia logros significativos, pero también podría ser preocupante, puesto que la suposición es una categoría básica, y los ejercicios de suposición son propios del nivel literal (Acuña and López Ale, 2017).

A través de los resultados se demuestra que los estudiantes no obtienen niveles muy altos en los ejercicios; por tanto, aquellos procesos de percepción, atención y memoria que son los que brindan el entendimiento y permiten encontrar el significado en los textos para proporcionar respuestas relacionadas entre las palabras de acuerdo a los contextos implícitos entre la realidad y la ficción, entre otros; por lo que, al no tener estas habilidades metacognitivas, no alcanzarían el nivel inferencial en la comprensión lectora; esto coincide con Hoyos y Gallego (2017), “el desarrollo de la comprensión, bajo la directriz de la variedad textual, no solo aporta al perfeccionamiento de las habilidades lectoras; también genera aportes significativos al nivel conceptual y cultural de los sujetos”.

Llegar a la conclusión de un texto se considera como la habilidad preponderante en el nivel inferencial, tal como se observa en la Tabla 8. Los hallazgos de esta investigación reflejan que los estudiantes obtuvieron niveles muy bajos; entendiéndose, que no logran conectar las diferentes interacciones de una lectura, como por ejemplo la identificación de las ideas principales y secundarias de un texto, elaborar predicciones, entre otros, para llegar a una idea general luego de haber procesado la información. Estos resultados coinciden con Ochoa Montaña et al. (2019) que ratifican la existencia de dificultades en los procesos de lectura, en elaborar conclusiones en cuanto a la comprensión lectora en el nivel inferencial.

La correlación de las dimensiones del estudio, suponen una relación entre ellas de forma moderada y significativa, lo que se entendería que, para lograr el nivel inferencial, es necesario inferir, suponer, deducir y concluir, y esta última, es la habilidad metacognitiva de mayor jerarquía. Si una de estas habilidades no podría desarrollarse, el sujeto se enfrentaría a un estancamiento en su proceso comprensivo (Cervantes Castro et al., 2017) lo que implica su permanencia en el nivel literal. Podría valorarse que los estudiantes que participaron en este estudio aún no alcanzan el nivel inferencial y continúan en un nivel literal, lo que provocaría procesos de desempeño académico regulares, que no permitirían avanzar al desarrollo del pensamiento crítico (Morales, 2018). De acuerdo con lo anterior, supone un reto para la educación regular y en especial a la institución que fue parte de este estudio, porque requiere de un trabajo conjunto entre el profesorado (Ochoa Montaña et al. 2019), para transversalizar la lectura al mejoramiento del desempeño estudiantil.

El alcanzar el nivel inferencial en la comprensión lectora implica que los sujetos deben adquirir el hábito de la lectura, una persona con un vocabulario pobre, no llega a comprender textos (Loraine Ávila-Negronis et al., 2021). El estudio demuestra que la mayoría del estudiantado del subnivel Superior no gusta del hábito lector. Por tanto, el profesorado tiene una misión grande en la animación a la lectura para alcanzar las destrezas lectoras establecidas en el currículo nacional. Por lo que es necesario replantearse acciones que motiven al estudiante a leer paulatinamente procurando la utilización de las

Tecnologías de la Información y la Comunicación, de manera que resulte atractivo para los adolescentes.

Otro hallazgo importante son las preferencias lectoras; el 90% de los encuestados afirman que la lectura está relacionada a los textos que encuentran en las redes sociales y como textos adicionales, aquellos relacionados al curso que se encuentran cursando. Este dato es poco alentador, debido a que los textos que se encuentran en las redes sociales, no aportan al pleno desarrollo crítico del sujeto, porque son poco fiables y de carencia académica o científica, esta situación incide de manera negativa en las formas de actuar y lo mantiene en un pensamiento de niveles básico.

Este estudio analiza desde una perspectiva de género e intercultural el nivel de inferencia de la comprensión lectora. Se demuestra que sí existe diferencias entre hombres y mujeres en el nivel inferencial de la comprensión lectora, específicamente en la dimensión conclusión, en la cual se evidencia que las mujeres obtienen mejores resultados que los hombres, estos resultados concuerdan con De Frutos y Santaren (2020), quienes realizaron una investigación sobre el papel del sexo y las desigualdades de género en comprensión lectora, en la que concluyen que sí existen diferencias en las puntuaciones entre los géneros, en las que las mujeres obtienen mejores puntajes. Pero existe un punto que debe tomarse en cuenta para evitar deserciones escolares en las féminas, los datos demográficos evidencian que la población de las mujeres disminuye al pasar del subnivel medio al superior de la Educación Básica, por lo cual este último hallazgo es importante para una próxima indagación.

Por consiguiente, otro hallazgo sobre el nivel inferencial de comprensión lectora es que la etnia y la edad no influyen en los resultados de este. Sin embargo, la lectura científica y académica, han demostrado que la edad sería un factor asociado a la comprensión lectora independientemente de la influencia cultural (Canet-Juric et al. 2011). La atribución de reconocerse de una etnia no sería una causa para llegar al nivel inferencial de comprensión lectora.

## **CONCLUSIONES**

El marco teórico utilizado en nuestro trabajo de titulación nos permitió poder adentrarnos más a las teorías relevantes sobre el análisis psicométrico de comprensión lectora del nivel inferencial aplicado en el Centro Educativo Comunitario Intercultural Bilingüe “Luis Ulpiano de la Torre” a los estudiantes del subnivel de educación básica superior, los cuales no han logrado desarrollar el nivel inferencial de lectura. Los resultados demostraron que llegan a niveles bajos de inferencias, suposiciones, deducciones y conclusiones, es decir, no cuentan con la habilidad de leer comprensivamente, debido a que no pudieron conectar significados, realizar interpretaciones, hipotetizar y concluir en ideas según los textos proporcionados en el test.

A través del análisis de artículos de varios autores se determinó que las dimensiones del nivel inferencial de lectura se correlacionan entre sí de manera moderada y significativa, dado que para lograr el nivel inferencial de comprensión lectora es necesario inferir, suponer, deducir y concluir; siendo esta última la habilidad de mayor jerarquía y en la que

los estudiantes presentaron mayor dificultad, ya que obtuvieron resultados muy bajos; dicho en otras palabras, no pudieron comprender lo que leyeron en su mayoría.

Con base en los resultados obtenidos, se diseñó una propuesta para mejorar el nivel inferencial de lectura en los estudiantes, en la cual se resumió de manera general los lineamientos establecidos por el Ministerio de Educación para realizar de manera apropiada el acompañamiento docente en el proceso de mediación antes, durante y después de la lectura, mediante la implementación de estrategias activas que incentiven y fortalezcan el hábito lector.

## **APORTE A LA INSTITUCIÓN EDUCATIVA Y A LA SOCIEDAD**

Los resultados obtenidos de esta investigación servirán para demostrar que los estudiantes adolecen de una comprensión lectora deficiente, lo cual repercute en su aprendizaje; por lo tanto, es competencia de la autoridad institucional, basándose en los resultados obtenidos en el presente estudio, realizar cambios significativos que promuevan el desarrollo de habilidades para potenciar el nivel inferencial de comprensión lectora. Socializar a los docentes las fortalezas y debilidades identificadas en el estudio, así como la importancia de ejecutar el plan lector institucional que se propone a través de la presente investigación, el cual, es necesario mencionar está fundamentado en los lineamientos de la Guía de Mediación lectora, documento y demás recursos disponibles en la página web el Ministerio de Educación.

Finalmente, la comunidad educativa debe asumir el compromiso de animar a leer, de apoyar y dar seguimiento continuo a iniciativas como la descrita en este documento, para que a través de la comprensión lectora se puede lograr el desarrollo de habilidades del pensamiento, lo que permitirá a futuro presentar mejores resultados en las próximas pruebas PISA, y lo más importante, transformar a los estudiantes en los individuos que la sociedad necesita, seres críticos, reflexivos capaces de transformar significativamente la realidad.

## **PROPUESTA**

### **Antecedentes:**

Las deficiencias evidenciadas en el nivel inferencial de comprensión lectora de los estudiantes del subnivel de educación básica superior del Centro Educativo Comunitario Intercultural Bilingüe “Luis Ulpiano de la Torre” demandan una urgente intervención con miras a mejorar el proceso lector. Ante esta problemática y bajo la premisa de que la lectura está directamente relacionado con el aprendizaje por ser considerado como el pilar fundamental del conocimiento en todas las materias, a través de las cuales los discentes adquieren ciertas habilidades que le serán de utilidad para resolver problemas de la vida estudiantil y cotidiana (Cervantes Castro et al., 2017, p.82); se torna primordial ejecutar un plan lector a nivel institucional que incentive el interés por la lectura (Loraine Ávila-Negrinis, Diana María Daza Cuello, y Gustavo Adolfo González-Roys, 2021).

El Ministerio de Educación (2018) “consciente de que la enseñanza y práctica de la lectura en el aula es una actividad demandante”, ha diseñado un documento de fácil y libre acceso titulado “Guía de Mediación Lectora” el cual contiene una serie de estrategias

didácticas para promover la lectura a través de la animación, con el fin de poder crear el tan deseado “hábito lector”, hoy en día inexistente en la mayoría de los estudiantes de todas las edades.

Por ello, es necesario que los actores de la comunidad educativa se involucren en este proceso de mediación, en especial, los docentes quienes como “mediadores de la lectura” deben familiarizarse con temas concernientes a la lectura y el proceso de comprensión que demanda lograr en los estudiantes el desarrollo de sus habilidades mentales tanto de orden inferior como superior; lo que permitirá mejorar el desempeño académico y a la par desarrollar aprendizajes significativos (Robledo Ramón, Fidalgo Redondo, y Méndez Del Río, 2019).

Por lo antes señalado, se considera oportuna la ejecución del plan de lectura institucional denominado ¡Mira quién lee!

### **Objetivo:**

Crear el hábito lector en los estudiantes del subnivel de educación básica superior mediante la ejecución de un plan lector institucional que coadyuve al desarrollo de la comprensión y el pensamiento crítico de los estudiantes.

### **Desarrollo:**

1. Desarrollar talleres de lectura dirigidos a los docentes a fin de que se familiaricen con temas relacionados a la lectura como:
  - a. Mediación lectora
  - a. Momentos de la lectura
  - b. Modalidades de lectura
  - c. Niveles de comprensión lectora
  - d. Estrategias activas para desarrollar antes, durante y después del proceso lector.
  - e. Técnicas para evaluar la comprensión lectora.
2. Disponer la creación de minibibliotecas o rincones de lectura dentro del establecimiento, mediante la donación de textos provenientes de la comunidad educativa.
3. Seleccionar textos de interés acordes a la edad, nivel de escolaridad e intereses de los estudiantes.
4. Establecer un tiempo determinado y permanente para la ejecución del plan lector dentro del establecimiento. Durante los primeros tres meses se puede considerar realizarlos dos días a la semana, posteriormente, tres días y luego incrementar el número de días hasta cubrir la semana completa, durante el espacio de 30 minutos diarios.
5. Realizar la lectura en espacio distinto al aula, donde los estudiantes se sientan libres y a gusto para realizar su lectura de manera placentera.
6. Transversalizar el proceso de comprensión lectora en todas las áreas del conocimiento a fin de que se mejore el rendimiento académico.
7. Promover en los docentes la autoformación e investigación constantes, ya que existe gran cantidad de literatura sobre temas relacionados a la comprensión lectora de fácil y libre acceso, en especial, en la página web del Ministerio de Educación, por citar un



ejemplo, el documento titulado “Guía de mediación lectora”, donde se encuentra debidamente detallado y con ejemplos cómo se debe desarrollar adecuadamente el acompañamiento a los estudiantes durante el proceso lector.

8. Establecer una rúbrica para evaluar la comprensión lectora en sus tres niveles, tomando en cuenta el nivel de complejidad, edad, año escolar, etc.
9. Monitorear constantemente la ejecución de este plan lector institucional a fin de darle continuidad y garantizar resultados a mediano y largo plazo.
10. Instituir espacios de interacción entre subniveles para incentivar el gusto e interés por la lectura mediante la participación activa del alumnado, utilizando para ello técnicas como: creaciones literarias, diseño de comics, teatro, juegos o gymkhanas literarias, poemas, canciones, entre otras; las cuales deberán ser de libre de selección y generar espacios de entretenimiento.



## REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Asamblea Nacional. 2008. *Constitución Política Del Ecuador*.
- Acuña, E. B., and A. López Ale. 2017. "Pensamiento Crítico En La Lectura Comprensiva." *Revista Confluencias* 1:10–16.
- Aiyub, D. Suryadi, S. Fatimah, and Kusnandi. 2021. "Investigation of Watson-Glaser Critical Thinking Skills of Junior High School Students in Solving Mathematical Problems." *Journal of Physics: Conference Series* 1806(1):012090. doi: 10.1088/1742-6596/1806/1/012090.
- Ausubel, David. 1983. "Teoría del Aprendizaje Significativo". *Fascículos de CEIF* 1(1–10):1–10.
- Barzola Veliz, Virginia Margarita, Oscar Elías Bolívar Chávez, and Yulexy Navarrete Pita. 2020. "Incidencia de la comprensión lectora en las aptitudes investigativas de los estudiantes de Educación Superior." *Educación Médica Superior* 34(4).
- Bezanilla-Albisua, María José, Manuel Poblete-Ruiz, Donna Fernández-Nogueira, Sonia Arranz-Turnes, and Lucía Campo-Carrasco. 2018. "El Pensamiento Crítico desde la perspectiva de los docentes universitarios." *Estudios Pedagógicos (Valdivia)* 44(1):89–113. doi: 10.4067/s0718-07052018000100089.
- Canet-Juric, Lorena, Sebastián Urquijo, María Richard's, and Débora Burin. 2011. "Predictores cognitivos de niveles de comprensión lectora mediante análisis discriminante." *International Journal of Psychological Research* 2(2):99–111.
- Cardozo Galeano, Germán Darío, Isabel Hernández Arteaga, Diana Carolina Vargas Cañizales, and Adriana Constanza García. 2018. "Factores del contexto que influyen en las dificultades de aprendizaje." *Plumilla Educativa*, 59–79.
- Cassany, Daniel, Marta Luna, Gloria Sanz, and Susana Esquerdo. 1994. *Enseñar Lengua*. GRAO.
- Cervantes Castro, Rosa Delia, José Antonio Pérez Salas, and Mayra Dariela Alanís Cortina. 2017. "Niveles de Comprensión Lectora. Sistema CONALEP: Caso específico del plantel N° 172, de la Ciudad Victoria, Tamaulipas, En alumnos del quinto semestre." *Revista Internacional de Ciencias Sociales y Humanidades SOCIOTAM* 27(2):73–114.
- Coll, César. 2001. "Implicaciones Educativas de la Teoría Sociocultural de Vigotsky." *Revista Educación* 25(2):59–65.
- Collazo, Mercedes, Sylvia De Bellis, Virginia Fachinetti, and Vanesa Sanguinetti. 2022. "Procesos de formación docente en experiencias de innovación educativa universitaria." *Educación & Sociedad*, 1–18.
- Condori-Ojeda, Porfirio. 2021. "Rol del docente como mediador de la formación de lectores en la educación básica." *Revista ConCiencia EPG* 6(1):1–23. doi: 10.32654/concienciaepg.6-1.1.
- Cuetos, Fernando; Rodríguez, Blanca; Ruano, Elvira; Arribas, David. 2014. "PROLEC-R. Batería de Evaluación de Los Procesos Lectores." *Evaluación de Procesos Lectores*.
- Da Dalt de Mangione; E., Difabio de Anglat, H. 2007. "Evaluación de la competencia crítica a través del test de Watson-Glaser : Exploración de Sus Cualidades Psicométricas." *Revista de Psicología UCA* 3(6).
- De la Rica, Sara, and Ainara González. 2013. "Brechas de Género en los resultados de pisa : el impacto de las normas sociales y la transmisión intergeneracional de las actitudes de género." 39.
- De Frutos, Silvia Fuentes, and Víctor Renobell Santaren. 2020. "The Role of Sex in Reading

- Comprehension. Evidence from PISA and PIRLS.” *Revista de Investigacion En Educacion* 18(2):99–117. doi: 10.35869/REINED.V18I2.2837.
- Educación, Ministerio de. 2019a. “Currículo de EGB y BGU Lengua y Literatura.” P. 153 in *Educación general básica Currículo de los niveles de educación obligatoria*.
- Educación, Ministerio de. 2019b. *Guía de Mediación Lectora*.
- Espinosa Pulido, Aidee. 2020. “Las Estrategias de Lectura y Su Incidencia En La Comprensión Lectora de Estudiantes de Una Universidad Pública Del Noroeste de México.” *RIDE Revista Iberoamericana para la Investigación y el Desarrollo Educativo* 11(21). doi: 10.23913/ride.v11i21.689.
- García, Miguel, Mayra Arévalo, and César Hernández. 2018. “La comprensión lectora y el rendimiento escolar.” *Cuadernos de Lingüística Hispánica* (32):155–74. doi: 10.19053/0121053x.n32.2018.8126.
- Goikoetxea Iraola, Edurne, and Naroa Martínez Pereña. 2014. “Los Beneficios de la lectura compartida de libros: Breve revisión.” *Educación XXI* 18(1). doi: 10.5944/EDUCXX1.18.1.12334.
- Guerrero, Héctor, and Patricia Salvador. 2022. “Estrategias metodológicas innovadoras para la comprensión lectora.” *Sathiri* 17(1):155–71. doi: 10.32645/13906925.1108.
- Hernández Sampieri, Roberto, and Christian Paulina Mendoza Torres. 2018. *Metodología de la investigación: las rutas cuantativa, cualitativa y mixta*.
- Hna. Ruth Ney Mena-Hurtado, Leiden Liseth Márquez-Rodríguez, and Gustavo Adolfo González-Roys. 2021. “Comprensión lectora basada en la hermenéutica bíblica infantil en los estudiantes de la Institución Educativa Técnica María Inmaculada del Municipio Fonseca, Guajira.” *Revista UNIMAR* 39(2):84–107. doi: 10.31948/rev.unimar/unimar39-2-art4.
- Hoyos, Ana María, and Teresita María Gallego. 2017. “Desarrollo de habilidades de la comprensión lectora.” *Revista Virtual de La Universidad Católica* 51(1):23–45.
- Instituto Nacional de Evaluación Educativa. 2018. *La Educación en Ecuador: Logros alcanzados y nuevos desafíos. resultados educativos 2017-2018*.
- Instituto Nacional de Evaluación Educativa, and Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económicos. 2018. *Educación En Ecuador Resultados de PISA Para El Desarrollo*. Quito.
- Lorraine Ávila-Negrinis, Diana María Daza-Cuello, and Gustavo Adolfo González-Roys. 2021. “El Mundo mágico de los cuentos infantiles: una estrategia didáctica para el desarrollo de la comprensión lectora inferencial.” *Revista UNIMAR* 39(1):107–25. doi: 10.31948/rev.unimar/unimar39-1-art8.
- Magenzdzo, Abraham. 2003. “Pedagogía Crítica y Educación en Derechos Humanos.” *Revista de Pedagogía Crítica* 2(2):19–27.
- Mantilla-Falcón, Luis Marcelo, and Helder Marcell Barrera-Erreyes. 2021. “La Comprensión lectora. Un Estudio Puntual en la Educación Superior del Ecuador.” *Revista Latinoamericana de Estudios Educativos* 17(1):142–63. doi: 10.17151/rlee.2021.17.1.8.
- Montero, Eiliana. 2000. “La Teoría de respuesta a los ítems : una moderna alternativa para el análisis psicométrico de instrumentos de medición.” 217–28.
- Morales, Jesús. 2018. “Aportes de Paulo Freire a la investigación y a la lectura crítica.” *Revista Internacional de Educación para la Justicia Social (RIEJS)* 7(2):175–92. doi: 10.15366/riejs2018.7.2.010.
- Núñez, Karen, Jessica Medina, and José González. 2019. “Impacto de las habilidades de comprensión lectora en el aprendizaje escolar : un estudio realizado en una comuna de

- la región metropolitana, Chile. *Revista Electrónica Educare*, 23(2), 28-49.
- OECD. 2019. "PISA 2018 Results (Volume I) What Students Know And Can Do." doi: 10.1787/5f07c754-en.
- Ochoa Montaña, Judy, Judy Ochoa Montaña, Sandra Liliana Mesa Cárdenas, Yaqueline Pedraza Orduz, and Edgar Orlando Caro. 2019. "La lectura inferencial, una clave para potenciar la comprensión lectora." *Educación y Ciencia* (20):249-63. doi: 10.19053/0120-7105.eyc.2017.20.e8918.
- Ossa-Cornejo, Carlos J., Maritza R. Palma-Luengo, Nelly G. Lagos-San Martín, Ingrid M. Quintana-Abello, and Claudio H. Díaz-Larenas. 2017. "Análisis de instrumentos de medición del pensamiento crítico." *Ciencias Psicológicas* 11(1):19-28. doi: 10.22235/cp.v11i2.1343.
- Pascual, Gema, Edurne Goikoetxea, and Héctor Bustos. 2021. "Propiedades Psicométricas de un test de comprensión lectora para alumnos de educación primaria." *Psykhe (Santiago)*, 1-15.
- Pérez Zorrilla, Ma Jesús. 2005. "Evaluación de La Comprensión Lectora." *Revista de Educacion*, 121-38.
- Robledo Ramón, Patricia, Raquel Fidalgo Redondo, and Mónica Méndez Del Río. 2019. "Reading comprehension assessment through the analysis of teacher practice and teacher-student interaction." *Revista de Educacion*, 97-120.
- Salazar, Diego. 2021. "La Formulación de preguntas en el nivel inferencial para la comprensión de textos continuos." *Investigación Valdizana*, June, 69-78.
- Snow, Catherine. 2002. *Reading for Understanding Toward an R & D Program in Reading Comprehension*. Rand Corporation.
- Tiruneh, Dawit Tibebu, Ataklti G. Weldeslassie, Abraham Kassa, Zinaye Tefera, Mieke De Cock, and Jan Elen. 2016. "Systematic Design of a Learning Environment for Domain-Specific and Domain-General Critical Thinking Skills." *Educational Technology Research and Development* 64(3):481-505. doi: 10.1007/s11423-015-9417-2.
- UNESCO. 2020. "Análisis curricular del estudio regional comparativo y explicativo (ERCE 2019)." *UNESCO Oficina Internacional de Educación*. (2019):21.
- Watson, G. 1980. *Watson-Glaser critical thinking appraisal*. San Antonio, TX: Psychological Corporation.

## ANEXOS

Anexo. Encuesta dirigida a estudiantes

### **DIAGNÓSTICO SOBRE HABILIDADES DE COMPRESIÓN LECTORA**

Adaptación de la prueba de Watson-Glaser

#### **Consentimiento informado:**

Estimado estudiante:

Estamos realizando un trabajo de investigación que diagnostica la comprensión lectora.

Este estudio tiene una finalidad académica para presentar mejoras en el trabajo como maestros. Por lo que su participación es importante.

Declaro que he sido informado e invitado a participar en una investigación denominada " Estrategias activas para mejorar la comprensión lectora de la Educación Básica Superior". Sé que mi participación se llevará a cabo mediante una encuesta que tendrá una duración de 10 minutos.

La información registrada será confidencial, estoy en conocimiento que los datos no me serán entregados y que no habrá retribución por la participación en este estudio, sé que esta información podrá beneficiar de manera indirecta y por lo tanto tiene un beneficio para la sociedad.

Asimismo, sé que puedo negar la participación o retirarme en cualquier etapa de la investigación, sin expresión de causa ni consecuencias negativas para mí.

1. **Datos**
2. **Edad:** 11-12-13-14-15-16
3. **¿Cómo te identificas?**
  - Mestizo
  - Indígena
  - Afrodescendiente
  - Blanco
  - Otro
4. **Género:**
  - Masculino
  - Femenino
5. **Año de Educación General Básica:**
  - Octavo
  - Noveno
  - Décimo
6. **¿Con qué frecuencia lee algún tipo de texto?** Siempre
  - A veces
  - Rara vez
  - No leo

7. **¿Le gusta leer?**

- Sí
- No

8. **¿Qué tipo de textos le gusta leer?** Periódicos

- Revistas
- Cuentos
- Novelas
- Comics
- Información en aplicaciones o redes sociales (Whatsapp, Facebook, Instagram, Telegram)
- Libros del Ministerio de Educación

9. **¿Cuántos libros lee durante el año?**

- 1 libro
- 2 libros
- Ninguno

10. **INFERENCIAS:**

a. Lectura 1

**El chicle**

El chicle no es un invento tan moderno como parece. Se conoce desde hace muchísimo tiempo. Antiguamente, los indios mexicanos lo llamaban tziictli, que en idioma significaba *estar pegado*. Pero sus chicles no se parecían a los de ahora. Los hacían con la savia de un árbol que se llama zapote y no tenían sabor. Eran sosos y muy duros, tanto que no se podía hacer globos. A los encargados de recoger la savia del árbol se los llamaba chicleros. Y tenían mucho trabajo porque los indios los masticaban a todas horas.

Hoy en día, los chicles son blandos, dulces y tienen sabores. Están muchos más ricos, pero pueden producir caries si los comemos y no nos lavamos los dientes.

**Inferencia 1:**

El chicle es un invento que permite fortalecer los dientes.

- 1 Verdadero
- 2 Probablemente verdadero
- 3 Más información requerida
- 4 Probablemente falso
- 5 Falso (x)

**Inferencia 2:**

Los chicles son muy ricos por sus sabores, pero pueden producir caries.

- Verdadero (x)
- Probablemente verdadero
- Necesito más información
- Probablemente falso
- Falso

**Inferencia 3:**

Los indios mexicanos utilizaban el tziictli, porque les gustaba la sensación del movimiento de sus bocas.

Verdadero  
Probablemente verdadero  
Necesito más información(x)  
Probablemente falso  
Falso

**Inferencia 4:**

Los indios mexicanos elaboraban de la savia del zapote el chicle.

Verdadero (x)  
Probablemente verdadero  
Necesito más información  
Probablemente falso  
Falso

**Inferencia 5:**

Anteriormente los chicles tenían poca sal y sabor.

Verdadero (x)  
Probablemente verdadero  
Más información requerida  
Probablemente falso  
Falso

**a. Lectura 2**

**La olla mágica**

Una niña iba paseando por el bosque cuando se encontró con una viejecita muy amable que le dijo:

-Toma esta ollita, hija. Cuando tengas hambre, levantas la tapadera y dices: “Cocina, ollita, cocina”. Enseguida verás que se llena con la comida que deseas. Cuando ya no tengas apetito, le dices; “Basta, ollita, basta”. Y la ollita se vaciará.

La niña agradeció el regalo y se lo llevó a su casa.

Un día, una vecina oyó desde la ventana que la niña decía: “Cocina, ollita, cocina”, y vio que la olla le preparaba un delicioso estofado. Como era envidiosa decidió robar la olla. Y así lo hizo. La vecina llevó la olla a su casa. Y mientras pensaba en un buen plato de fritada, ordenó: “Cocina, ollita, cocina”. Al instante, de la olla seguía saliendo más y más fritada. Aquello nunca se acababa y la mujer no sabía qué hacer. La fritada salió y salió hasta llenar la casa y después la calle y luego todo el barrio... Y siguió saliendo hasta que llegó la niña y dijo: “Basta, ollita, basta”. La vecina tuvo que limpiar todas las casas y las calles del pueblo. Y, por supuesto, no volvió a probar más fritada en toda su vida.

**Inferencia 1**

La niña recibió un regalo porque era pobre y noble.

Verdadero  
Probablemente verdadero(x)  
Más información requerida  
Probablemente falso  
Falso

**Inferencia 2.**

La olla mágica no existe.

Verdadero (x)  
Probablemente verdadero  
Más información requerida  
Probablemente falso  
Falso

**Inferencia 3.**

La vecina nunca más comió fritada, porque quedó muy llena por comer y ver tanta fritada regada por doquier.

Verdadero  
Probablemente verdadero

Más información requerida  
Probablemente falso  
Falso (x)

**Inferencia 4.**

“Basta, ollita, basta”, es la palabra mágica para que la olla deje de cocinar.

Verdadero (x)  
Probablemente verdadero  
Más información requerida  
Probablemente falso  
Falso

**Inferencia 5.**

La lección de este cuento es que debes respetar las cosas ajenas.

Verdadero  
Probablemente verdadero (x)  
Más información requerida  
Probablemente falso  
Falso

**b. SUPOSICIONE**

**Escenario 1**

¡Magnífico tesoro hallado en el fondo del mar!

Ayer 29 de octubre, la valiente exploradora Paloma Sainz volvió a sorprendernos con un increíble hallazgo. Esta vez, ha encontrado un antiguo barco pirata en las profundas aguas del mar. ¡Y está llena de tesoros!

**Suposición 1:**

En el fondo del mar, siempre encontramos barcos con tesoros.

Verdadero  
Falso (x)

**Suposición 2:**

Paola Sainz es una exploradora de los océanos.

Yo creo que si es  
verdad(x) Yo no  
creo que sea  
verdad

**Suposición 3.**

Los tesoros en el mar no se pueden sacar de ahí.

Yo creo que si es  
verdad Yo no creo  
que sea verdad (x)

**Suposición 4.**

Hay muchas mujeres exploradoras del mar.

Yo creo que si es verdad  
Yo no creo que sea verdad (x)

**Escenario 2**

Marco tiene 10 años de experiencia en la reparación de maquinarias y aparatos electrónicos. Si su empresa está buscando un técnico experto, no es necesario buscar más.

**Suposición 1:**

Los años de experiencia aseguran que Marco es elegible para cualquier trabajo

Yo creo que si es  
verdad Yo no creo  
que sea verdad (x)

**Suposición 2:**

Marco puede encontrar este trabajo fácil, ya que ha estado trabajando como técnico durante varios años. Yo creo que si es verdad Yo no creo que sea verdad (x)

**Suposición 3:**

Se recomienda a la compañía contratar a Marco si necesita un técnico.



Yo creo que si es  
verdad (x) Yo no  
creo que sea  
verdad

**Suposición 4:**

El perfil de trabajo de Marco lo hace elegible para la vacante del trabajo.

Yo creo que si es verdad

Yo no creo que sea verdad (x)

**c. DEDUCCIONES**

**Escenario 1**

En América, la cocina tradicional ecuatoriana es considerada exquisita. Sin embargo, en Quito hay más restaurantes que sirven comida rápida que en cualquier otra ciudad en Ecuador. Aunque el sabor de la comida rápida es gratificante y económica, la cantidad de calorías por comida, en relación con otros alimentos, es muy alta.

**Deducción 1:**

La comida chatarra tiene un sabor gratificante, pero es muy alto en calorías

Verdadero (x)

Falso

**Dedu**

**cción**

**2:**

La comida ecuatoriana es bastante cara.

Verdadero

Falso (x)

**Deducción 3:**

Hay más restaurantes de comida rápida que las capitales de América.

Verdadero

Falso (x)

**Escenario 2**

**El primer automóvil**

Ahora, casi todo el mundo tiene uno. Pero esto no ha sido siempre así. Cuando el primer coche de la historia salió del garaje de su constructor y circuló por la calle, a la gente le dio miedo.

Y no es de extrañar, pues hacía tanto ruido que la policía lo prohibió.

Años más tarde, se inventó otro modelo. Hacía menos ruido, pero iba como una tortuga. Tenía tres ruedas y corría menos que una bicicleta.

A la gente le pareció una máquina muy peligrosa. Decidieron que cada vez que saliera a la calle, una persona iría delante del coche avisando del peligro con una bandera roja.

Si ahora una persona tuviera que ir delante de cada coche, ¿te imaginas cuánto tendría que correr?

**Deducción 1.**

En la actualidad hay más carros que personas.

Verdadero

Falso (x)

**Deducción 2.**

Anteriormente las personas pensaron que los automóviles eran una máquina muy peligrosa.

Verdadero (x)

Falso

**Deducción 3.**

Antes, las personas debían ir delante de un coche con una bandera roja para evitar algún accidente. Ahora esperan los semáforos.

Verdadero

Falso (x)

**d. INTERPRETACIÓN DE INFORMACIÓN**

**Escenario 1**

Una compañía japonesa de telefonía móvil ha presentado una nueva función que permite que un teléfono celular se seque después de ser sumergido o de tener contacto con el agua. El

departamento de diseño de la empresa revela que a través de la tecnología de electrodos es posible que el teléfono detecte y expulse los líquidos del aparato, lo que permite evitar que el agua dañe el equipo.

**Conclusión 1:**

El departamento de la empresa inventó la tecnología de electrodos.

Verdadero

Falso (x)

**Conclusión 2:**

La tecnología de electrodos ha mejorado significativamente el rendimiento del teléfono celular.

Verdadero

Falso (x)

**Conclusión 3:**

La función del secado ayuda al teléfono a eliminar el agua del aparato y al mismo tiempo evitar daños por el agua. Verdadero (x)

Falso

**Escenario 2.**

Desde 1968, las organizaciones de vida silvestre han estado luchando para evitar la extinción de las tortugas verdes. Se ha establecido medidas de seguridad para mejorar la supervivencia de estas especies.

**Conclusión 1:**

Es primordial difundir conciencia entre las masas sobre la preservación de la vida marina.

Verdadero (x)

Falso

**Conclusión 2:**

La organización de vida silvestre promulga leyes para limitar a los ciudadanos en la explotación de la vida marina.

Verdadero

Falso (x)

**Conclusión 3:**

La lucha de las organizaciones de vida silvestre abarca la sostenibilidad de todas las especies raras o exóticas.

Verdadero

Falso (x)

|          | Nombre                               | APROVECHAMIENTO |              | COMPORTAMIENTO | OBSERVACIÓN |
|----------|--------------------------------------|-----------------|--------------|----------------|-------------|
|          |                                      | PROMEDIO        | EQUIVALENCIA |                |             |
| 1        | BARRIOS HERNANDEZ DAIRENIS ALEXANDRA | 9,34            | DAR          | A              |             |
| 2        | BONILLA PULZARA DIANA JOYS           | 6,02            | PAAR         | B              |             |
| 3        | BURGA ISAMA RONNY DAVID              | 6,60            | PAAR         | B              |             |
| 4        | BURGA MALDONADO MICHAEL LEONEL       | 8,22            | AAR          | B              |             |
| 5        | CABASCANGO SALAZAR JESENIA ANAHI     | 8,43            | AAR          | B              |             |
| 6        | CACHIGUANGO PUJOTA JHON CALEB        | 7,48            | AAR          | B              |             |
| 7        | CALVACHI TORRES DORA ALEXANDRA       | 6,51            | PAAR         | B              |             |
| 8        | CANO LADINO LAURA MELIZA             | 7,00            | AAR          | B              |             |
| 9        | ESPINOSA MONTALVO JOSEPH GUSTAVO     | 7,97            | AAR          | B              |             |
| 10       | FUEREZ FICHAMBA HENRY PATRICIO       | 8,58            | AAR          | A              |             |
| 11       | FUEREZ TORRES MARILYN ESTEFANIA      | 8,99            | AAR          | B              |             |
| 12       | GUERRERO GUALSAQUI ANDERSON ISAIAS   | 7,00            | AAR          | B              |             |
| 13       | GUTIERREZ VASQUEZ VALERY SOFIA       | 5,98            | PAAR         | B              |             |
| 14       | JIMENEZ TOVAR RACHEL DANESKA         | 6,95            | PAAR         | B              |             |
| 15       | MALDONADO CORDOVA SAIRI ALEXIS       | 7,20            | AAR          | B              |             |
| 16       | MORETA CUJILEMA KURI SAMI            | 8,42            | AAR          | B              |             |
| 17       | MUENALA PERUGACHI CESAR LEONEL       | 7,60            | AAR          | B              |             |
| 18       | PANAMA ANDRANGO ELENA MARISOL        | 6,78            | PAAR         | B              |             |
| 19       | PERUGACHI FARINANGO CARLOS EDUARDO   | 7,85            | AAR          | B              |             |
| 20       | PERUGACHI PINSAG JONATHAN DAVID      | 7,48            | AAR          | B              |             |
| 21       | PERUGACHI TORRES SAMY SAYANA         | 8,12            | AAR          | B              |             |
| 22       | PUERTA MOLERO MARIANA ALEJANDRA      | 6,50            | PAAR         | B              |             |
| 23       | QUIÑONEZ RENTERIA LIA CARELYS        | 6,00            | PAAR         | B              |             |
| 24       | RIVAS ACUÑA JESUS DANIEL             | 7,76            | AAR          | B              |             |
| 25       | ROJAS ESCOLA NAYDELIN ELIZABETH      | 6,12            | PAAR         | B              |             |
| 26       | SIMBAÑA GUALSAQUI ISAAC ROBERTO      | 7,73            | AAR          | B              |             |
| 27       | TUQUERRES CASTAÑEDA CHARI TUPARI     | 7,57            | AAR          | B              |             |
| 28       | TUQUERRES PINSAG FREDY ALEXANDER     | 6,07            | PAAR         | B              |             |
| 29       | VARELA FLORES KELIN MARIBEL          | 8,57            | AAR          | B              |             |
| 30       | VITAR MINDA FATIMA GUISSELA          | 6,77            | PAAR         | B              |             |
| 31       | VITERI MADRIL KATHERINE BRIGGITTE    | 6,57            | PAAR         | B              |             |
| 32       | YASELGA MORALES EMELY SAMANTA        | 9,28            | DAR          | B              |             |
| 33       | ZAMBRANO GUANDINANGO ALDER RUMI      | 6,34            | PAAR         | B              |             |
| Promedio |                                      | 7,39            |              |                |             |

SAR (SUPERA LOS APRENDIZAJES REQUERIDOS) DAR (DOMINA LOS APRENDIZAJES REQUERIDOS) AAR (ALCANZA LOS APRENDIZAJES REQUERIDOS)

PAAR (PRÓXIMO A ALCANZAR LOS APRENDIZAJES REQUERIDOS) NAR (NO ALCANZA LOS APRENDIZAJES REQUERIDOS)



CABRERA MORAN ANITA ROCIO  
RECTOR



INFORME DE RENDIMIENTO ACADÉMICO

AÑO LECTIVO 2021-2022  
NOVENO EGB "A"



Secretaría de Educación Intercultural Bilingüe y la Etnoeducación

CENTRO EDUCATIVO COMUNITARIO INTERCULTURAL BILINGÜE DE EDUCACIÓN BÁSICA  
"LUIS ULPIANO DE LA TORRE"  
IMBABURA-OTAVALO-COTAMA

|          | Nombre                              | APROVECHAMIENTO |              | COMPORTAMIENTO | OBSERVACIÓN |
|----------|-------------------------------------|-----------------|--------------|----------------|-------------|
|          |                                     | PROMEDIO        | EQUIVALENCIA |                |             |
| 1        | AIMACAÑA QUINCHUQUI MELANY FERNANDA | 7,67            | AAR          | A              |             |
| 2        | ALMEIDA LARA ZIGGY MARLEY           | 9,11            | DAR          | A              |             |
| 3        | ARELLANO MUENALA AARON YAREL        | 8,24            | AAR          | A              |             |
| 4        | CABASCANGO MORETA TAMYA SISA        | 7,18            | AAR          | B              |             |
| 5        | CHAVEZ FLORES BORIS JOAN            | 6,73            | PAAR         | A              |             |
| 6        | DE LA TORRE REYES LIMBER ARIEL      | 7,52            | AAR          | A              |             |
| 7        | DELGADO UBIDIOS MIREYA GRICEL       | 6,54            | PAAR         | A              |             |
| 8        | FLORES PANAMA SERGIO RONALDO        | 7,88            | AAR          | B              |             |
| 9        | FLORES PERUGACHI DAYANY AMELY       | 8,22            | AAR          | A              |             |
| 10       | GUILLEN BLANCO LUIS ALFONSO         | 5,83            | PAAR         | B              |             |
| 11       | JIMÉNEZ TOVAR DOUGLESMITH ROXAN     | 8,25            | AAR          | B              |             |
| 12       | MALES OTAVALO ZARELY PANKARITA      | 9,16            | DAR          | A              |             |
| 13       | MORETA TERAN DAYSI ANDREA           | 7,86            | AAR          | A              |             |
| 14       | PANAMA PANAMA EVELYN DANAI          | 8,76            | AAR          | A              |             |
| 15       | PERUGACHI PERUGACHI AYDI MELANY     | 6,75            | PAAR         | B              |             |
| 16       | QUIRANZA CUASES SHIRLEY ANTONELLA   | 6,77            | PAAR         | A              |             |
| 17       | TAMAYO TREJOS NICOLLE DAHIANA       | 6,77            | PAAR         | A              |             |
| 18       | TERAN MUENALA KASHA YANINA          | 8,75            | AAR          | A              |             |
| 19       | TITUAÑA MALDONADO ADAN RENE         | 7,45            | AAR          | A              |             |
| 20       | TORREALBA MORENO SAMUEL ALEXANDER   | 8,79            | AAR          | A              |             |
| 21       | VEGA QUSHPE DAMIAN OLIVER           | 6,57            | PAAR         | B              |             |
| 22       | VILLADA AMADO RUTH YANEILY          | 6,00            | PAAR         | B              |             |
| Promedio |                                     | 7,58            |              |                |             |

SAR (SUPERA LOS APRENDIZAJES REQUERIDOS) DAR (DOMINA LOS APRENDIZAJES REQUERIDOS) AAR (ALCANZA LOS APRENDIZAJES REQUERIDOS)

PAAR (PRÓXIMO A ALCANZAR LOS APRENDIZAJES REQUERIDOS) NAR (NO ALCANZA LOS APRENDIZAJES REQUERIDOS)



CABRERA MORAN ANITA ROCIO  
RECTOR



**INFORME DE RENDIMIENTO ACADÉMICO**

**AÑO LECTIVO 2021-2022**

**NOVENO EGB "B"**



Secretaría de Educación Intercultural Bilingüe y la Etnoeducación

CENTRO EDUCATIVO COMUNITARIO INTERCULTURAL BILINGÜE DE EDUCACIÓN BÁSICA  
"LUIS ULIPIANO DE LA TORRE"  
IMBABURA-OTAVALO-COTAMA

|          | Nombre                              | APROVECHAMIENTO |              | COMPORTAMIENTO | OBSERVACIÓN |
|----------|-------------------------------------|-----------------|--------------|----------------|-------------|
|          |                                     | PROMEDIO        | EQUIVALENCIA |                |             |
| 1        | ALANUCA FLORES JUSTIN RAUL          | 7,78            | AAR          | B              |             |
| 2        | ALMAGOR PANAMA MARIA LUCINDA        | 6,95            | PAAR         | A              |             |
| 3        | ARELLANO REVELO MICHAEL DANIEL      | 7,99            | AAR          | B              |             |
| 4        | CACHIGUANGO CACHIMUEL MICHAEL JOEL  | 6,98            | PAAR         | B              |             |
| 5        | DE LA TORRE ROMERO LAYMI AMAYA      | 9,34            | DAR          | A              |             |
| 6        | FLORES CORDOVA AMANDA JUDITH        | 8,42            | AAR          | A              |             |
| 7        | MALDONADO MORETA GIOVANNY BLADIMIR  | 6,06            | PAAR         | B              |             |
| 8        | MATANGO FLORES SHIRLEY MAYTE        | 7,81            | AAR          | A              |             |
| 9        | MORAN FUERES JONATHAN STALIN        | 7,33            | AAR          | A              |             |
| 10       | PANAMA MORAN ERIKA ANAHI            | 6,75            | PAAR         | A              |             |
| 11       | PANAMA TUQUERRES JOHN ISRAEL        | 7,81            | AAR          | A              |             |
| 12       | PANAMA TUQUERREZ TAMIA PACARINA     | 8,79            | AAR          | A              |             |
| 13       | PINSAG GONZALEZ ANDERSON SEBASTIAN  | 6,79            | PAAR         | A              |             |
| 14       | POZO CHIMARRO DAVID FABRICIO        | 8,46            | AAR          | A              |             |
| 15       | PROAÑO SANCHEZ FERNANDA ISABEL      | 6,54            | PAAR         | A              |             |
| 16       | QUILSIMBA VARGAS JEFFERSON PATRICIO | 6,00            | PAAR         | B              |             |
| 17       | QUINATOA MEZA FERNANDA ELIZABETH    | 6,00            | PAAR         | B              |             |
| 18       | RODRIGUEZ ESCOBAR SHEYLA ANAHI      | 8,34            | AAR          | A              |             |
| 19       | ROMERO ASCANTA TIFFANY ALEXANDRA    | 9,14            | DAR          | A              |             |
| 20       | SANCHEZ PAISANO KIMBERLYN MAITHE    | 8,37            | AAR          | A              |             |
| 21       | SANCHEZ PULLAS ANTONY JOSUE         | 8,89            | AAR          | B              |             |
| 22       | TERAN YEPEZ WENDY TAMARA            | 6,25            | PAAR         | B              |             |
| 23       | TRAVEZ MUENALA SAMY SISAY           | 9,38            | DAR          | A              |             |
| 24       | VALENCIA CANCAN JESSICA ELIZABETH   | 6,00            | PAAR         | B              |             |
| 25       | VINTIMILLA ARCE GABRIELA JACQUELINE | 6,50            | PAAR         | B              |             |
| Promedio |                                     | 7,55            |              |                |             |

SAR (SUPERAR LOS APRENDIZAJES REQUERIDOS) DAR (DOMINA LOS APRENDIZAJES REQUERIDOS) AAR (ALCANZA LOS APRENDIZAJES REQUERIDOS)

PAAR (PRÓXIMO A ALCANZAR LOS APRENDIZAJES REQUERIDOS) NAR (NO ALCANZA LOS APRENDIZAJES REQUERIDOS)



CABRERA MORAN ANITA ROCIO

RECTOR



**INFORME DE RENDIMIENTO ACADÉMICO**  
**AÑO LECTIVO 2021-2022**  
**DÉCIMO EGB "A"**



Secretaría de Educación Intercultural Bilingüe y la Etnoeducación

CENTRO EDUCATIVO COMUNITARIO INTERCULTURAL BILINGÜE DE EDUCACIÓN BÁSICA  
"LUIS LEPANO DE LA TORRE"  
IMBABURA-OTAVALO-COTAMA

|          | Nombre                               | APROVECHAMIENTO |              | COMPORTAMIENTO | OBSERVACIÓN |
|----------|--------------------------------------|-----------------|--------------|----------------|-------------|
|          |                                      | PROMEDIO        | EQUIVALENCIA |                |             |
| 1        | BOLIVAR MANTILLA GABRIANA JOELI      | 6,18            | PAAR         | B              |             |
| 2        | BONILLA PERUGACH JHONNY ALEXANDER    | 6,75            | PAAR         | B              |             |
| 3        | CABASCANGO SALAZAR GABRIEL ALEXANDER | 6,87            | PAAR         | B              |             |
| 4        | CACHIGUANGO ARELLANO AMAURY DAYUMAK  | 8,23            | AAR          | B              |             |
| 5        | CACHIGUANGO PUJOTA SURY MAITE        | 8,10            | AAR          | B              |             |
| 6        | CASTAÑEDA SANTACRUZ EDISON JAVIER    | 6,29            | PAAR         | B              |             |
| 7        | COTACACHI BONILLA ÑAWI ALINA         | 8,14            | AAR          | B              |             |
| 8        | DE LA TORRE AGUILAR JOSEPH EDWARD    | 6,33            | PAAR         | B              |             |
| 9        | DE LA TORRE REYES ELVIS RONALD       | 8,36            | AAR          | B              |             |
| 10       | GUALSAQUI GUERRERO SILVIA ALEXANDRA  | 8,27            | AAR          | B              |             |
| 11       | GUAMAN ENDARA CRISTIAN DAVID         | 7,03            | AAR          | B              |             |
| 12       | HURTADO CASTILLO BARBARA MARIBEL     | 6,70            | PAAR         | B              |             |
| 13       | LEMA FUERES WILMER VLADIMIR          | 7,94            | AAR          | B              |             |
| 14       | MALDONADO GUITARRA SARA SISA         | 7,99            | AAR          | B              |             |
| 15       | MONTALVO PARREÑO MAYLIN SOFIA        | 5,91            | PAAR         | B              |             |
| 16       | MORETA GUAJAN JOSELYN MISHHELL       | 8,07            | AAR          | B              |             |
| 17       | PERUGACHI MONARCO MARIA BELEN        | 8,04            | AAR          | B              |             |
| 18       | PINSAG PANAMA ERIKA NAYERLI          | 8,28            | AAR          | B              |             |
| 19       | RAMOS TORRES JESUS ISMAEL            | 6,94            | PAAR         | B              |             |
| 20       | RIVERA CHAUZA ALEX PATRICIO          | 7,89            | AAR          | B              |             |
| 21       | RONDON VANEGAS JUAN SEBASTIAN        | 9,44            | AAR          | A              |             |
| 22       | SANTILLAN PERUGACHI JULIA ESTEFANIA  | 6,99            | PAAR         | B              |             |
| 23       | SARI GUALOTO RAQUEL ALEJANDRA        | 8,94            | AAR          | A              |             |
| 24       | TORRES LITA JULIETTE ALEJANDRA       | 6,36            | PAAR         | B              |             |
| 25       | TUQUERRES PINSAG ERIKA NATALY        | 9,10            | DAR          | B              |             |
| 26       | TUQUERRES TUQUERREZ ÑUSTA WAYRITA    | 8,94            | AAR          | B              |             |
| 27       | VITERI MADRIL CARLOS RAUL            | 6,75            | PAAR         | B              |             |
| 28       | YAMBERLA LEMA JORDY GERMAN           | 7,70            | AAR          | B              |             |
| 29       | YEPEZ FUERES LADY ANAHI              | 6,98            | PAAR         | B              |             |
| Promedio |                                      | 7,57            |              |                |             |

SAR (SUPERA LOS APRENDIZAJES REQUERIDOS) DAR (DOMINA LOS APRENDIZAJES REQUERIDOS) AAR (ALCANZA LOS APRENDIZAJES REQUERIDOS)

PAAR (PRÓXIMO A ALCANZAR LOS APRENDIZAJES REQUERIDOS) NAR (NO ALCANZA LOS APRENDIZAJES REQUERIDOS)



CABRERA MORAN ANITA ROCIO  
RECTOR



**INFORME DE RENDIMIENTO ACADÉMICO**

**AÑO LECTIVO 2021-2022**

**DÉCIMO EGB "B"**



Secretaría de Educación Intercultural Bilingüe y la Etnoeducación

CENTRO EDUCATIVO COMUNITARIO INTERCULTURAL BILINGÜE DE EDUCACIÓN BÁSICA  
"LUIS ULPIANO DE LA TORRE"  
IMBABURA-OTAVALO-COTAMA

| Nombre                                  | APROVECHAMIENTO |              | COMPORTAMIENTO | OBSERVACIÓN |
|---|-----------------|--------------|----------------|-------------|
|   | PROMEDIO        | EQUIVALENCIA |                |             |
| 1 AGUILAR MALES JOEL LENIN              | 6,00            | PAAR         | B              |             |
| 2 ANRANGO MALDONADO TANYA NAHOMI        | 7,91            | AAR          | A              |             |
| 3 ASCANTA TABANGO LENIN SNEYDER         | 7,17            | AAR          | B              |             |
| 4 BURGA ISAMA LEONELA MARIBEL           | 6,70            | PAAR         | A              |             |
| 5 CUSHCAGUA SIMBAÑA SAMI YARINA         | 8,36            | AAR          | A              |             |
| 6 DE LA CRUZ DE LA CRUZ GILMER LEONARDO | 6,47            | PAAR         | B              |             |
| 7 DELGADO GUAJAN MICHAEL GEOVANNY       | 7,54            | AAR          | B              |             |
| 8 ESPINOZA SEGOVIA OSMARY ELIZABETH     | 6,52            | PAAR         | B              |             |
| 9 FUERES FUERES DORIS ESTEFANIA         | 8,28            | AAR          | A              |             |
| 10 GARCIA GRANADO VALENTINA ALEJANDRA   | 8,13            | AAR          | B              |             |
| 11 GARZON TORRES JOSE ADOLFO            | 6,86            | PAAR         | A              |             |
| 12 HERNANDEZ JARAMILLO JANNER JHOERLAN  | 8,08            | AAR          | B              |             |
| 13 LITA RUIZ JOHN SEBASTIAN             | 6,73            | PAAR         | B              |             |
| 14 MALDONADO MORETA LUIS ALBERTO        | 8,20            | AAR          | A              |             |
| 15 MORAN TUQUERRES ANAHI MICAELA        | 9,68            | DAR          | A              |             |
| 16 MUENALA PERUGACHI EMILY KARINA       | 8,15            | AAR          | A              |             |
| 17 PANAMA ANDRANGO BYRON SEBASTIAN      | 6,48            | PAAR         | B              |             |
| 18 PANAMA ANDRANGO ULDARICO MAURICIO    | 6,00            | PAAR         | B              |             |
| 19 PEREZ ZUMBA ALEXIS KEVIN             | 8,34            | AAR          | B              |             |
| 20 PERUGACHI PINSAG JOSELYN NATALIA     | 8,10            | AAR          | B              |             |
| 21 SALAZAR ORBES KAREN ALEJANDRA        | 7,78            | AAR          | A              |             |
| 22 SIMBAÑA GUALSAQUI RONALD IVAN        | 6,77            | PAAR         | B              |             |
| 23 URIBE RANGEL VALERIA ANTHONELA       | 3,82            | NAAR         | B              |             |
| 24 YAGUAPAZ MINDA JIMMY ESTEBAN         | 6,90            | PAAR         | B              |             |
| 25 YEPEZ FUEREZ GEOVANNA BELEN          | 9,69            | DAR          | A              |             |
| Promedio                                | 7,39            |              |                |             |

SAR (SUPERA LOS APRENDIZAJES REQUERIDOS) DAR (DOMINA LOS APRENDIZAJES REQUERIDOS) AAR (ALCANZA LOS APRENDIZAJES REQUERIDOS)

PAAR (PRÓXIMO A ALCANZAR LOS APRENDIZAJES REQUERIDOS) NAAR (NO ALCANZA LOS APRENDIZAJES REQUERIDOS)



CABRERA MORAN ANITA ROCIO  
RECTOR



**PORCENTAJES POR ESCALA DE CALIFICACIONES  
GRADOS DE EDUCACIÓN GENERAL BÁSICA SUPERIOR  
PRIMER QUIMESTRE  
PERIODO 2021-2022**

|          | DAR   | AAR    | PAAR   | NAAR  | TOTAL   |
|----------|-------|--------|--------|-------|---------|
| OCTAVO A | 2     | 18     | 13     |       | 33      |
| NOVENO A | 2     | 12     | 8      |       | 22      |
| NOVENO B | 3     | 11     | 11     |       | 25      |
| DÉCIMO A | 1     | 16     | 12     |       | 29      |
| DÉCIMO B | 2     | 12     | 10     | 1     | 25      |
|          | 10    | 69     | 54     | 1     | 134     |
|          | 7,46% | 51,49% | 40,30% | 0,75% | 100,00% |

**MEDIA ARITMÉTICA  
GRADOS EGB SUPERIOR  
PRIMER QUIMESTRE**

|                          |             |
|--------------------------|-------------|
| OCTAVO A                 | 7,39        |
| NOVENO A                 | 7,58        |
| NOVENO B                 | 7,55        |
| DÉCIMO A                 | 7,57        |
| DÉCIMO B                 | 7,39        |
| PROMEDIO BÁSICA SUPERIOR | <b>7,50</b> |