

Tania Susana Luján-Sánchez; Mario Wilfredo Hernández-Hernández

<https://doi.org/10.35381/e.k.v8i16.4631>

Modelo de monitoreo, acompañamiento y evaluación docente para desarrollar las competencias lectoras en primaria

Monitoring, support, and evaluation models for teachers to develop reading skills in elementary school.

Tania Susana Luján-Sánchez
encusco69@gmail.com
Universidad Nacional de Trujillo, Trujillo, La Libertad
Perú
<https://orcid.org/0009-0008-7267-6460>

Mario Wilfredo Hernández-Hernández
mhernandez@unitru.edu.pe
Universidad Nacional de Trujillo, Trujillo, La Libertad
Perú
<https://orcid.org/0009-0008-6831-9452>

Recepción: 10 de marzo 2025
Revisado: 15 de mayo 2025
Aprobación: 15 de junio 2025
Publicado: 01 de julio 2025

Tania Susana Luján-Sánchez; Mario Wilfredo Hernández-Hernández

RESUMEN

El estudio consistió en elaborar un modelo de monitoreo, acompañamiento y evaluación docente para el desarrollo de la competencia lectora en los estudiantes de Primaria de la IE N° 81008, Municipal, en Trujillo. La investigación fue propositiva con diseño descriptivo, cuyos métodos de investigación fueron el analítico – sintético y el método de modelación. Como técnica, se empleó un antes – durante – después de la lectura, la estrategia de análisis– síntesis, el grupo focal, la observación y el test. Los instrumentos, tales como: fichas de lectura, guía de grupo focal, guía de observación, lista de cotejos y test, fueron aplicados a 18 docentes y a estudiantes del 6to grado A y B. Como resultado, se presentó el modelo, concluyéndose que los maestros y estudiantes de la IE muestran deficiencias en la lectura, siendo esto superable en la didáctica con el monitoreo, acompañamiento y evaluación eficientes.

Descriptores: Monitoreo docente; acompañamiento docente; evaluación docente; modelo de formación continua; la lectura en Primaria. (Tesauro UNESCO).

ABSTRACT

The study consisted in elaborating a model of monitoring, accompaniment, and teacher evaluation for the development of reading competence in primary school students of IE N° 81008, Municipal, in Trujillo. The research was purposive with a descriptive design, whose research methods were the analytical-synthetic and the modeling method. As a technique, a before - during - after reading, analysis - synthesis strategy, focus group, observation and test were used. The instruments, such as reading cards, focus group guide, observation guide, checklist and test, were applied to eighteen teachers and sixth grade A and B students. As a result, the model was presented, concluding that the teachers and students of the IE show deficiencies in reading, being this surmountable in the didactics with efficient monitoring, accompaniment, and evaluation.

Descriptors: Teacher monitoring; teacher accompaniment; teacher evaluation; continuing education model; reading in primary school (UNESCO Thesaurus).

Tania Susana Luján-Sánchez; Mario Wilfredo Hernández-Hernández

INTRODUCCIÓN

Actualmente, como bien sabemos, en la mayoría de los sistemas educativos en el mundo, la comprensión lectora ocupa un lugar de gran importancia en las políticas educativas, pues esta competencia es un referente para identificar a aquellos países que logran eficiencia en la formación de sus poblaciones (Sánchez, & Yagual, 2025). Un estudiante con una competencia lectora desarrollada puede: 1. acceder de manera autónoma a una educación permanente; 2. incrementar su inteligencia; 3. ejercer el derecho a asumir una creencia con libertad; 4. asumir el derecho a ser un ciudadano informado a partir de la crítica a la información circulante o de alguna muy manipuladora; 5. investigar acerca de los problemas y temas relacionados con su entorno; 6. tomar plena conciencia de su identidad, individualidad y afectividad; 7. el despliegue pleno de su ser multidimensional; y 8. asumir con tolerancia las diferencias culturales, sociales y económicas. Precisamente, por estas grandes oportunidades, algunos consideran a la competencia lectora como uno de los derechos humanos básicos (Purwanda, Dewi & Miqat, 2025).

Pese al valor intrínseco de la competencia lectora y a su peso en las políticas educativas internacionales, se observa a nivel mundial deficiencias en la formación de la competencia lectora, según se puede apreciar en los resultados PISA (Programa para Evaluación Internacional de Estudiantes), dadas las deficiencias en las políticas educativas nacionales y a nivel de la escuela. Como sabemos, PISA evalúa cada tres años la eficiencia de los sistemas educativos a partir de la identificación de aquellos factores favorables o no para obtener un mejor rendimiento en los estudiantes y brindar así información a los sistemas educativos para ayudar a tomar decisiones políticas correctivas oportunas en la mejora de la eficiencia educativa. Así, en la última versión de PISA 2022, en la cual se evaluaron a 80 países a los estudiantes en proceso de egreso de la Educación Básica, de los cuales 34 países (básicamente considerados como desarrollados) son miembros plenos de la OCDE (Organización para la Cooperación y Desarrollo Económico, promotora de esta evaluación), se evidenció una plena

Tania Susana Luján-Sánchez; Mario Wilfredo Hernández-Hernández

declinación en el desarrollo de la competencia lectora desde el año 2020 hasta esta última evaluación (OCDE, 2023). Respecto a América Latina y El Caribe, participaron 14 países en esta prueba, cuyos desempeños fueron negativos, pues el 55% de los estudiantes de la región no lograron entender un texto simple, evidenciado el incremento a negativo respecto a las evaluaciones anteriores.

Por su parte, al relacionar los bajos niveles de la comprensión lectora con los factores endógenos, ligados al desarrollo de la competencia lectora académicos (propios del proceso formativo escolarizado), socioculturales (económicos, familiares y cultura del grupo) y personales (capacidades cognitivas y afectividad) de los estudiantes, se establece una estrecha correlación, como es el caso de las escuelas públicas latinoamericanas. Para el caso peruano se halla una correlación determinante entre la competencia lectora, el origen socioeconómico de los estudiantes, la presencia de la escuela en el área rural o urbana, el género masculino o femenino.

Así, pues en este punto, es importante señalar que la diferencia en los resultados entre escuelas privadas y públicas en PISA 2022 puede atribuirse, en gran medida, a la composición socioeconómica del estudiantado, por cuanto las escuelas privadas tienden a congregar estudiantes con un perfil socioeconómico más alto con ventajas adicionales, tales como el acceso a recursos educativos, a una mayor cantidad de libros en casa, clases particulares, entre otros (Gumisirizah, Nzabahimana & Muwonge, 2024).

Sin embargo, presentado el caso de un óptimo desempeño docente en el proceso formativo, se halla un efecto positivo en el rendimiento académico de los estudiantes, particularmente en la comprensión lectora, lo cual señala que este factor puede ser remedial para mejorar los resultados en los estudiantes (Arguello et al., 2025; Pupo, Infante, Hernández, & Isea, 2024).

Haciendo un recuento histórico de la participación del Perú en la prueba PISA, encontramos que en el año 2000 los estudiantes de quince años obtuvieron resultados negativos, pues ocuparon el último lugar en el ranking de lectura, evidenciado poco o

Tania Susana Luján-Sánchez; Mario Wilfredo Hernández-Hernández

nada de desarrollo lector en los estudiantes de la Educación Básica Regular (EBR). Estos resultados se debieron a múltiples condiciones: el escaso hábito de lectura, el bajo nivel educativo de los padres de familia, el bajo ingreso familiar, padres que no tienen el hábito lector, maestros que no practican la lectura, deficiencias en el proceso didáctico para el desarrollo de la competencia lectora, la creencia que la lectura debe ser abordada solo en el área de la Comunicación y no desde las particularidades de cualquier disciplina escolar, u otros. Para ese entonces, la escuela no había logrado reconocer la directa influencia de la lectura en el desarrollo educativo ni su impacto en la movilidad social, en el futuro laboral y en los ingresos económicos de los estudiantes. En los siguientes años 2003 y 2006, el Perú no participó de la prueba PISA, con el propósito de corregir la crisis en comprensión lectora. En este contexto, en el 2006 se emite la RM N° 386-2006-ED, en la cual se crea el Plan Lector para los alumnos de EBR, con el propósito de desarrollar la competencia lectora y el hábito lector en los estudiantes, tal como lo enfatizan (Fernández, & Simeón, 2024; Paucar, Llacsá, & Meleán, 2024) en sus estudios. En este sentido, una de la propuesta fue la demanda a estudiantes y docentes de la lectura de doce títulos por grado al año (uno por mes, incluidas las vacaciones). Sin embargo, en la práctica, esta exigencia no se ejecutó, pues por lo general solo se leía un texto por trimestre o bimestre y, en ocasiones, no se concluía con la lectura bajo la complacencia de padres de familia y la inoperancia docente.

Ya para el año 2009 nuevamente se participó en la prueba PISA, alcanzando un promedio de 370 puntos. Este nivel reflejó un rendimiento inferior a la medida de la OCDE, sin embargo, evidenció una mejora respecto al año 2000 (327 puntos). Posteriormente, en esta misma prueba comparativa internacional, se observó una notable mejora en los años subsiguientes al 2009, más allá de la ubicación alcanzada. Así, en el año 2012 se ocupó el último lugar de 64 países con 384 puntos de promedio; en el año 2015 se ocupó el lugar 64 de 70 países con 398 puntos; en el año 2018, el resultado mejoró a 401 puntos

Tania Susana Luján-Sánchez; Mario Wilfredo Hernández-Hernández

de promedio; y ya para el año 2022, el puntaje fue de 408 puntos, mejorando también la ubicación en un total de 81 países participantes.

Como se puede evidenciar, si bien hubo una leve mejora, aún seguimos ocupando lugares intermedios en lectura (quinto lugar). Los países que han obtenido las más altas puntuaciones en América latina han sido Chile, Uruguay y México, los cuales coincidentemente en los últimos años han establecido mayor asignación presupuestaria para su sistema educativo. Sin embargo, si bien la inversión influye, no determina los resultados, puesto que se evidencia mejoras no solo en los países emergentes, sino también en países donde, a pesar de haber obtenidos buenos resultados comparativos, estos han sido mejorados al compararse consigo mismos.

A continuación, analizaremos los resultados la IE N° 81008, Municipal en la ECE (Evaluación Censal de Estudiantes, prueba estandarizada promovida por el Ministerio de Educación con la finalidad de determinar el rendimiento de los estudiantes), desde el año 2014 hasta el año 2018, pues son los más cercanos y significativos, aunque el rango de análisis fue desde el 2007 al 2018, a los cuales se accede a través de la página web de la Unidad de Medida de la Calidad, adjunto al MINEDU. Respecto a la realidad problemática lectora institucional de la IE Municipal que motiva la presente investigación, cabe destacar que los resultados alcanzados en el año 2016 por los estudiantes del segundo grado de Primaria, presentaron una variación significativamente desfavorable respecto al rendimiento país, donde solo el 37,1% de estudiantes se ubicaron en el nivel Satisfactorio (logró los aprendizajes esperados para el grado); sin embargo, el mayor porcentaje de estudiantes se ubicó en el nivel en Proceso con 61,3%, lo cual demostró que el mayor número de estudiantes no logró los aprendizajes esperados, todavía tienen dificultades y solo responden las preguntas más fáciles de la prueba.

Sin embargo, es necesario precisar que durante el año 2015 hubo un notable incremento en el porcentaje de estudiantes de segundo grado que se ubicaron en el nivel Satisfactorio, logrando alcanzar el 74,1%; en proceso se ubicó solo el 25,9% y en Inicio

Tania Susana Luján-Sánchez; Mario Wilfredo Hernández-Hernández

el 0,0%; excepcionalmente en el año mencionado hubo una notable y continua intervención de la Dirección a través del monitoreo y acompañamiento que se brindó de manera especial a los docentes del grado en mención. Este resultado se vio también favorecido por la implementación de la estrategia nacional de Soporte Pedagógico en instituciones educativas públicas polis docentes de educación Primaria. Es así, que nuestra institución educativa fue focalizada para desarrollar las acciones de Soporte Pedagógico y coincidentemente fueron seleccionadas y contratadas a través de concurso como Docente Fortaleza dos maestras de la propia escuela; a partir de lo cual se implementó con ellas el aula de refuerzo escolar que atendió en contra horario (si un alumno asiste a clases en la mañana, recibirá clases de refuerzo escolar por la tarde y viceversa) a un número de seis estudiantes de primero, segundo y tercero por sección, escogidos entre quienes no estaban logrando los aprendizajes esperados para el grado que cursaban.

Como se puede patentizar, los resultados obtenidos en el nivel Satisfactorio fueron superiores al promedio nacional (49,8%), respecto al de la región La Libertad (42,5%) y al de la Ugel 04 Trujillo Sur Este (60,1%). Según nuestro análisis, estos resultados se debieron a la influencia del trabajo docente y, particularmente, por el énfasis puesto por lograr mejores resultados desde la Dirección institucional, la cual lideró de manera decisiva y comprometida estos resultados, ingresando con mucha frecuencia al aula e incluso compartiendo el desarrollo de las clases con los docentes de aula. Estos resultados fueron, pues, un efecto positivo del monitoreo y el acompañamiento en el grado a partir de una gestión netamente pedagógica-didáctica, centrada en los procesos formativos.

De esta manera, uniendo esfuerzos docentes de aula, Docentes Fortaleza y directivo institucional se obtuvo un incremento del 47,4% en el año 2015 en relación con el 2014. Si bien la estrategia de Soporte Pedagógico se extendió hasta el año 2016, el porcentaje

Tania Susana Luján-Sánchez; Mario Wilfredo Hernández-Hernández

de estudiantes que se ubicaron en el nivel satisfactorio descendió del 2015 al 2016 en un 37,1%, como ya lo hemos visto.

Respecto al año 2018, en la prueba ECE para las secciones de segundo grado A y B, en el nivel Satisfactorio los estudiantes tuvieron un rendimiento de 42,9 y 36,8 % respectivamente. Si comparamos estos resultados con el 2016 las variaciones no son significativas. Básicamente se mantiene el mismo resultado, pero bien se podrían haber mejorado con una estrategia de mayor participación por parte de la gestión institucional. En los siguientes años ya no se han producido evaluaciones nacionales o internacionales por efectos de la pandemia Covid-19, pero es común escuchar entre los maestros y padres de familia el efecto negativo en el rendimiento lector de los estudiantes por no haber tenido clases presenciales.

De acuerdo a los resultados obtenidos hasta el momento, definitivamente los avances en lectura año a año en la IE Municipal son lentos y la intención es lograr que un mayor porcentaje de estudiantes alcancen mejores resultados, para lo cual es necesario fortalecer el desempeño y responsabilidad profesional docente, pues son ellos quienes van a brindar las herramientas necesarias a los alumnos para el desarrollo de sus competencias lectoras (Almanza, Ruiz, Romero, & López, 2023; Arguello, Orellana, Bolaños, & Domenech, 2025).

Precisamente, una de las causas para estos resultados es el escaso monitoreo y acompañamiento que se ha brindado a la práctica pedagógica del docente. Si bien se ha cumplido con el mínimo de los monitoreos establecidos por el MINEDU; no se ha promovido un acompañamiento continuo al maestro que le permita, a partir de la reflexión de su propia práctica, la mejora progresiva de su desempeño en el aula (Arguello et al., 2025). Asimismo, por mucho tiempo los docentes han conducido sus actividades desligadas del trabajo colaborativo, lo cual les ha impedido desarrollar con sus pares la discusión analítica y reflexiva en relación con problemáticas comunes, de compartir sus

Tania Susana Luján-Sánchez; Mario Wilfredo Hernández-Hernández

experiencias y estrategias de enseñanza-aprendizaje, aspectos que contribuirían al logro de cambios importantes en el escenario de la vida escolar.

Por otro lado, con relación al Plan Lector institucional diremos que su aplicación no está cumpliendo con el desarrollo de la competencia lectora en los estudiantes; es decir, no les está permitiendo desarrollar sus capacidades y habilidades para comprender, interpretar, analizar, reflexionar, criticar y recrear textos, aspectos que ciertamente se han descuidado. Tampoco el plan lector orienta a la labor docente para promover, además de la lectura literal e inferencial, la lectura crítica.

Por su parte, respecto al monitoreo, al momento de realizar las visitas al aula se percibe con frecuencia que no todos los estudiantes participan de las actividades pedagógicas, pues algunos están distraídos, muestran indiferencia, desgano o signos de aburrimiento. Asimismo, se percibe una incorrecta práctica de la retroalimentación como estrategia, en la cual el docente actúa de manera asistencialista, poco formativa, siendo pocos los maestros que brindan un proceso evaluativo para promover la reflexión y el análisis del razonamiento del alumno. Así, pues si bien en ocasiones el docente realiza preguntas que promueven el pensamiento de orden superior (razonamiento, creatividad, pensamiento crítico), con frecuencia él mismo las responde y descuida guiar al niño para identificar en dónde, por qué se equivocó y qué hacer para dar con la respuesta o la acción educativa acertada; así también, se desaprovecha la presencia del error para promover aprendizajes significativos.

Por otro lado, con relación al clima en el aula, si bien, los docentes son respetuosos con sus estudiantes, algunos carecen de estrategias para regular su conducta, actuando en ocasiones en forma permisiva, para evitar problemas con los padres o minimizando acciones de los estudiantes que generan conflictos. Estas situaciones alteran la convivencia armoniosa en la clase, dificultando el logro de los aprendizajes; así también al momento de orientar el comportamiento de los alumnos, se centran con frecuencia en refuerzos negativos, descuidando en ocasiones las necesidades físicas o afectivas que

Tania Susana Luján-Sánchez; Mario Wilfredo Hernández-Hernández

puedan presentar los niños. Asimismo, no previenen el comportamiento inapropiado del estudiante a partir del establecimiento de normas claras y la intervención oportuna para promover una buena conducta que contribuya fomentar la ética del aprendizaje, generando condiciones óptimas para el desarrollo de la clase (Isea, Infante, Romero & Comas, 2024).

Respecto a los resultados del monitoreo realizado durante las clases de comprensión lectora, se detectó que los docentes aún se centran durante la lectura oral en la pronunciación (el docente interviene con cierta frecuencia cuando el estudiante pronuncia mal alguna palabra), fluidez lectora, puntuación, acentuación, u otras, descuidando desarrollar las competencias para identificar, interpretar, analizar, comprender y reflexionar en relación con las ideas que aparecen en el texto. Asimismo, la realimentación se enfoca en preguntas de nivel literal, descuidando la inferencia y el desarrollo del pensamiento crítico en los estudiantes. Así también, durante la lectura de un texto el docente no explota las posibilidades del título, las imágenes para desarrollar la creatividad de los estudiantes (adelantarse a responder de lo que trata el texto), sino se inicia directamente con la lectura del texto y si hay alguna palabra o frase desconocida, el docente no le enseña cuál es el proceso que seguir para aprender a inferir significados contextualizados, más bien es el docente mismo quien le da el significado.

Siendo pues la comprensión lectora una competencia fundamental para lograr el desarrollo del estudiante en muchos de los ámbitos de su vida y en el aprendizaje profundo y autónomo, se hace imprescindible mejorar el proceso de comprensión lectora, particularmente en los estudiantes de la IE N° 81008 Municipal, pues de allí en adelante se puede tener un impacto positivo a lo largo de los siguientes niveles educativos. Y estas mejoras son posibles a través del desarrollo de las competencias lectoras y didácticas en los propios maestros, en primera instancia. Es decir, su práctica pedagógica con el tema en mención desde la escuela.

Tania Susana Luján-Sánchez; Mario Wilfredo Hernández-Hernández

En ese sentido, la estrategia para la gestión docente, específicamente en la enseñanza – aprendizaje de la comprensión lectora, a partir del trabajo concreto, del monitoreo, acompañamiento y evaluación del desempeño direccionado por el equipo directivo deberá tener un efecto positivo en el propósito de lograr los desempeños esperados en los estudiantes (Montenegro et al., 2023; Murillo et al., 2024), pues, según estudios recientes, los directivos que adoptan el estilo de liderazgo pedagógico se preocupan más por el desarrollo profesional de los docentes, pues monitorean, acompañan en forma continua, particularmente en la práctica pedagógica para el desarrollo de la competencia lectora. Para ello juegan roles fundamentales las rúbricas para observación del desempeño docente en aula y la evaluación de la competencia lectora de los estudiantes (Murillo et al., 2024).

De este modo, se espera que gracias al monitoreo se ponga en evidencia cómo se desarrollan los procesos pedagógicos de la comprensión lectora, identificando los logros y debilidades del trabajo docente (Montenegro et al., 2023), los cuales deberían ser registrados y analizados por el equipo directivo, con el propósito de tomar las decisiones oportunas que permitan mejorar la enseñanza en el proceso de acompañamiento dado a continuación. En ese sentido, cabe citar el estudio de Montenegro et al., (2023), quienes destacan que: “la función del monitoreo docente es promover la mejora continua de la enseñanza y el aprendizaje, brindando a los docentes retroalimentación valiosa, identificando áreas de desarrollo y asegurando que se cumplan los estándares de calidad educativa”. (p. 2106) Asimismo, Montenegro et al., (2023) expresan que: “El monitoreo docente, cuando se realiza de manera efectiva, puede requerir tiempo y recursos adicionales. Esto puede ser un desafío en entornos donde los docentes ya enfrentan una alta carga de trabajo.” (p. 2106) Esta aseveración coincide con lo expuesto por San Martín, (2023), quien evidenció como desafío la generación de proyectos enfocados en la mejora de la comprensión lectora.

Tania Susana Luján-Sánchez; Mario Wilfredo Hernández-Hernández

Tomando en cuenta lo anterior, nuestro objetivo de investigación se fundamentó en elaborar un modelo para el monitoreo, acompañamiento y evaluación del desempeño docente para desarrollar la competencia lectora en los estudiantes de Primaria de la IE N° 81008, Municipal, en Trujillo. Por ello, nuestro interés fue mejorar las competencias lectoras y pedagógicas de los docentes, al objeto de lograr el desarrollo de las competencias lectoras de los estudiantes de Primaria. El desarrollo docente se lograría a través de la estrategia de formación continua en servicio, usando el monitoreo, el acompañamiento y la evaluación docente, conforme a los lineamientos brindados por el MINEDU. En este marco de mejora continua, se promovería en el docente la reflexión crítica sobre su propio quehacer pedagógico, identificando así sus aciertos y errores en la enseñanza – aprendizaje de la comprensión lectora, iniciando la reflexión colectiva del equipo docente y a un proceso de mejora de sus procesos formativos (Pupo et al., 2024). Así también, se buscó contribuir con soluciones factibles a las dificultades institucionales de la IE Municipal, en la cual los estudiantes muestran bajo rendimiento en la Evaluación Censal de Estudiantes. Por consiguiente, se plantea un modelo para el desarrollo de las competencias lectoras y didácticas en los docentes de Primaria a través del monitoreo, acompañamiento y evaluación del desempeño docente y su influencia en el desarrollo de la lectura en estudiantes, aspectos relevantes en las investigaciones de (Montenegro, Mera, & Gonzales, 2023; Murillo, Siquihua, Vargas, & Raigosa, 2024). Se espera que, mejorando estos factores, se desarrolle la formación de la competencia lectora en los estudiantes (Çam & Baştuğ, 2025).

MÉTODO

Tania Susana Luján-Sánchez; Mario Wilfredo Hernández-Hernández

La presente consistió en una investigación descriptiva propositiva, cuyo objeto de estudio fueron los procesos de gestión pedagógica y didáctica del profesorado en la enseñanza – aprendizaje de la comprensión lectora.

Respecto del diseño de investigación, se usó un diseño descriptivo propositivo, según los siguientes factores y sus relaciones:

$M \rightarrow O \rightarrow D \rightarrow P$

tn

donde:

M = monitoreo, acompañamiento y evaluación docente

O = competencia lectora de los estudiantes

D = diagnóstico institucional

P = propuesta de solución

tn = análisis de teorías especializada sobre la competencia lectora y el monitoreo, acompañamiento y evaluación docente

Como métodos se emplearon los siguientes: el método analítico – sintético para la elaboración del fundamento científico, al hacer el análisis de la información recopilada y sintetizarla en el sentido de los objetivos a lograr; el análisis de contenido para los resultados obtenidos en las pruebas ECE 2007 al 2018; el método histórico – crítico para la construcción del modelo MAE (monitoreo, acompañamiento y evaluación) y el método de modelación para desarrollar el modelo de gestión de la formación continua del profesorado institucional.

En correspondencia a las técnicas, se hizo uso de las siguientes: estrategia antes – durante – después de la lectura académica para evaluar la comprensión de los textos especializados necesarios, a fin de asimilar la teoría correspondiente y con la misma elaborar la propuesta; el análisis de documentos para evaluar y valorar la información cuantitativa de los resultados de las pruebas ECE entre los años 2007 al 2018; la estrategia del análisis – síntesis para la comprensión – producción de un texto académico

Tania Susana Luján-Sánchez; Mario Wilfredo Hernández-Hernández

durante la elaboración del modelo MAE; el grupo focal que permitió tener un acercamiento exploratorio a la problemática y una visión sobre qué podríamos considerar al plantear la propuesta teórica y de cómo sería el MAE del desempeño docente en la comprensión lectora para desarrollar la competencia lectora de los estudiantes. De igual modo, se acudió a la observación para validar el modelo elaborado a través del juicio de expertos y en el proceso mismo del acompañamiento y monitoreo como parte del proceso de gestión del magisterio institucional; por último, se aplicó el test que permitió evaluar los saberes y competencias lectoras de una persona, a través de una serie de preguntas. En relación con los instrumentos de investigación, empleamos: las fichas de resumen y comentario para apoyar los procesos del método analítico – sintético, el método histórico crítico y el método del modelamiento; los resultados documentados de las pruebas ECE entre el 2007 y 2018; la guía de grupo focal para desarrollar un conjunto de preguntas que fueron aplicadas a los 18 docentes de la IE N° 81008 Municipal. Durante la investigación, recurrimos a la guía de observación para recoger y registrar lo observado durante el monitoreo a los docentes y respecto a su desempeño real en el proceso de enseñanza – aprendizaje de la comprensión lectora en el aula de clase. También empleamos la lista de cotejos para recibir la evaluación de la propuesta del modelo MAE por parte de los expertos convocados; un test para determinar el grado de desarrollo de las competencias lectoras de los estudiantes y maestros a nivel de la lectura literal, la lectura inferencial y la lectura crítica.

RESULTADOS

Tania Susana Luján-Sánchez; Mario Wilfredo Hernández-Hernández

En relación a los resultados de las pruebas de comprensión lectora de la Evaluación Censal de Estudiantes – ECE 2007, 2008, 2010, 2011, 2012, 2014, 2015, 2016, 2018 de los estudiantes de 2do grado y del 4to grado de los años 2016 y 2018 de la IE 81008, Municipal, se presentan las siguientes constantes: 1. los resultados en todos los años y en los niveles de desempeño (inicio, proceso y satisfactorio) variaron entre sección y sección, evidenciando el rol determinante del proceso formativo orientado por los docente en los resultados obtenidos; 2. no hubo una constante en el rendimiento por niveles y por años que hiciera contundente el rol del docente, sino que se precisó también el factor individual y social de los estudiantes participantes en el proceso formativo; 3. aun cuando el resultado podría ser por efecto directo de los factores sociales, pedagógicos y didácticos, la gestión y sus presupuestos no pudieron estar ajenos a la conclusiones; 4. si bien los resultados satisfactorios en el segundo grado de los años 2007, 2008 y 2010 fueron evidentemente bajos, a partir de año 2011, los resultados mostraron mejoras, tanto que para el año 2016 una de las secciones logró un contundente 86,7% para el mismo nivel de desempeño; sin embargo, este resultado no se ha vuelto a presentar en ningún otro año; 4. para el 4to año de Primaria, los resultados obtenidos en los años 2016 y 2018 fueron básicamente crecientes, esto evidenciaría una correlación entre los grados superiores cursados y la mejora del desempeño lector; también evidenciaría que la mejora de los desempeños entre año y año significó una mejora en el desempeño de los docentes, en la gestión educativa institucional y en el desarrollo logrado por los mismos estudiantes.

Respecto a los resultados de la aplicación del test para evaluar la competencia lectora de los estudiantes del 6to grado A y B de Primaria: 1. los resultados entre ambos grupos no fueron homogéneos, mostrándonos que los factores internos determinaron estas diferencias, en particular el maestro del grado correspondiente; 2. los menores resultados establecieron la necesidad de ayudar a los estudiantes a desarrollar

Tania Susana Luján-Sánchez; Mario Wilfredo Hernández-Hernández

las capacidades cognitivas; 3. Se evidenció la necesidad de ayudar a aprender el uso diestro de las estrategias para mejorar el proceso cognitivo durante el proceso de la comprensión lectora (Çam & Baştuğ, 2025); 4. el rol del docente es gravitante para ayudar al desarrollo de las competencias lectoras en los estudiantes.

Aplicado el test de comprensión lectora a los profesores de Primaria de la IE 81008, Municipal, sus resultados fueron: 1. los docentes realizaban procesos de lectura a partir de sus propias estrategias, aprendidas por ensayo y error, pues no seguían un proceso sistemático para desempeñarse de manera eficiente como lectores de textos académicos; 2. los maestros mostraron dificultades en sus capacidades para interpretar el texto, específicamente en los procesos de inferencia lectora, ello estableció la necesidad de ayuda para desarrollar de manera sistemática los procesos cognitivos y de inferencia lectora; 3. se percibió una necesidad muy sentida de recibir información teórica especializada respecto a los siguientes aspectos: teoría de la comprensión lectora; teoría acerca de las estrategias lectora; conocimientos de la teoría del texto; la teoría de la comunicación y la lingüística; los procesos de inferencia lectora; 4. si los maestros no se desarrollaban como lectores, no podrían participar de manera eficiente en la enseñanza – aprendizaje de los estudiantes de Primaria.

En correspondencia con los resultados objetivos de las fichas de observación 01 y 02 del acompañamiento al docente y al estudiante en el proceso de la enseñanza – aprendizaje de la comprensión lectora en la IE 81008, Municipal, se señala lo siguiente: 1. los procesos cognitivos de maestros y estudiantes evidencian dificultades, particularmente en el proceso de síntesis, la organización y sistematización de la información, en el desempeño de los procesos de inferencia lectora y en el almacenamiento de la información en la memoria; 2. hay un mal uso de las estrategias, pues están alejadas de los pasos recomendados como ayuda al proceso cognitivo;

Tania Susana Luján-Sánchez; Mario Wilfredo Hernández-Hernández

tampoco contribuyen al logro de los objetivos de la lectura; 3. los estudiantes no saben utilizar estratégicamente los saberes previos durante el proceso de la interpretación de la información textual; 4. en el plano de la metacognición se limitan a presentar un balance subjetivo acerca de si o no han logrado comprender el texto sin dar razones de por qué no se han comprendido o se ha tenido ciertas dificultades en la comprensión de las ideas; 5. en el desarrollo de los procesos de la comprensión lectora se identifican dificultades en las interrelaciones interpersonales y en el clima de aula; las primeras, son manifestaciones individuales por efectos del contexto social y, las segundas, por la visión del significado de la disciplina asumida por algunos docentes; 6. la gestión documentaria, tanto en lo pedagógico como en lo didáctico, son cumplidas por gestores y docentes; sin embargo, la calidad de los mismos respecto a la concepción para la enseñanza – aprendizaje de la comprensión lectora es deficiente; lo mismo ocurre en aspectos puntuales como en la evaluación de las competencias lectoras y la secuencialidad lógica para el desarrollo de la competencia lectora: se promueve leer, pero no se sabe cómo enseñar a leer (Murillo et al., 2024; Tonani, & Chimenti, 2023).

Respecto a los resultados de la lista de cotejo para la validación del modelo MAE:

1. Sobre el acompañamiento al docente, los expertos consideraron que cumple con las orientaciones recomendadas por los conocedores respecto al desarrollo continuo y multidimensional, centrado en el desarrollo de las competencias lectoras y en la didáctica para el desarrollo de las competencias lectoras; 2. los principios pedagógicos, didácticos, psicológicos y filosóficos son coherentes con la teoría científica actual y los propósitos institucionales respecto a la comprensión lectora; en estos aspectos, hubo observaciones para mejorar los principios filosóficos, pero estos más bien respondían a las propias concepciones de lo que significa el proceso formativo; 3. las sesiones para la enseñanza – aprendizaje se corresponden con los principios y el diagnóstico de los problemas y necesidades de la IE 81008, Municipal; 4. la evaluación docente es más bien para

Tania Susana Luján-Sánchez; Mario Wilfredo Hernández-Hernández

comprometer, ayudar a la formación continua y respeta las particularidades de cada docente, específicamente en el tema de comprensión lectora (Murillo et al., 2024).

Como consecuencia de la información de los resultados obtenidos a través de la metodología de la investigación desarrollada y de la asimilación y profundización de la teoría científica, se ha elaborado el siguiente modelo MAE, el cual describiremos sintéticamente a partir de la siguiente figura 1 en el apartado de la discusión.

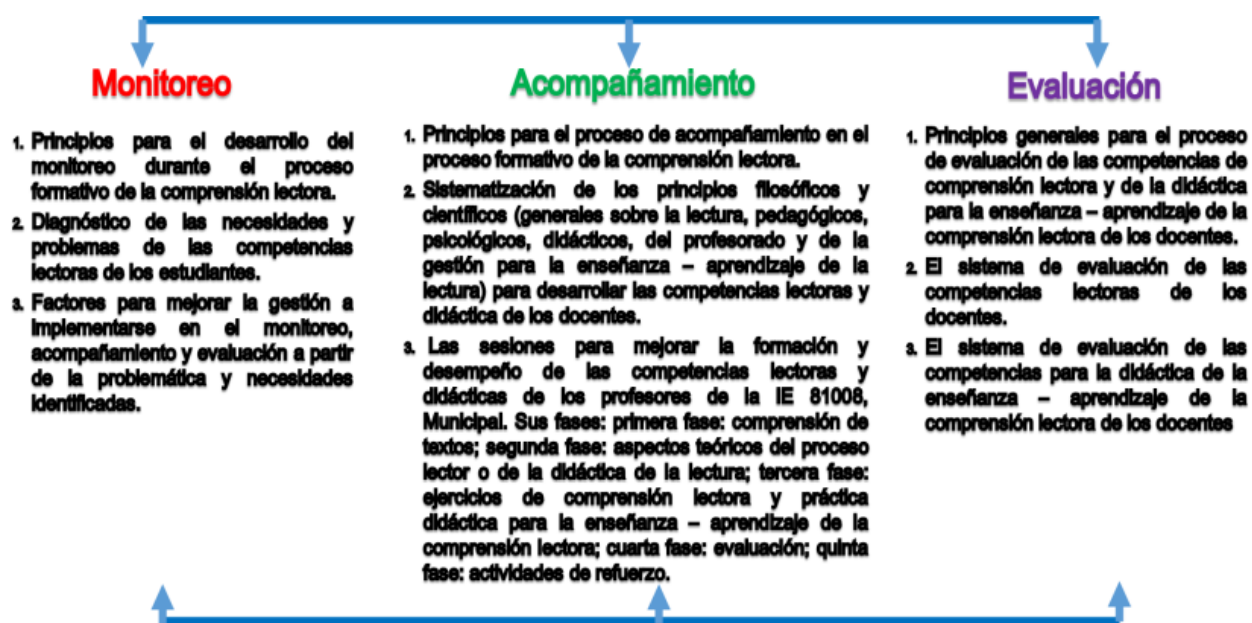


Figura 1. Modelo para el proceso de monitoreo, acompañamiento y evaluación docente para el desarrollo de la competencia lectora.

Elaboración: Los autores.

DISCUSIÓN

Tania Susana Luján-Sánchez; Mario Wilfredo Hernández-Hernández

De acuerdo con lo emergido en la *figura 1*, seguidamente se explica el modelo de monitoreo, acompañamiento y evaluación docente para desarrollar las competencias lectoras en primaria, atendiendo a los aspectos especificados a continuación.

Principios para el desarrollo del monitoreo durante el proceso formativo de la comprensión lectora

El monitoreo, siendo el proceso de recolección y análisis de los datos obtenidos, permitió diagnosticar las competencias lectoras y la didáctica para la enseñanza – aprendizaje de la comprensión lectora. La información fue el punto de partida.

Diagnóstico de las necesidades y problemas acerca de las competencias lectoras de los estudiantes para orientar el proceso de monitoreo de las competencias lectoras y didácticas del profesorado

Para la construcción de un modelo para el monitoreo y el acompañamiento de los docentes de Primaria, fue necesario hacer un diagnóstico de las necesidades y problemas reales de los docentes, tanto en el plano de su propia comprensión lectora como en las competencias relacionadas con la didáctica desarrollada en el aula (Montenegro et al., 2023). Sin estos insumos se corría el riesgo de plantear un proceso de desarrollo del profesorado distinto a las propias aspiraciones, necesidades y problemas de la Institución Educativa. Con este propósito, se hizo necesario partir de los principales documentos de gestión institucional: Proyecto Educativo Institucional (PEI) y Proyecto Curricular Institucional (PCI). Ambos documentos se asientan en el reconocimiento de las necesidades, problemas y perspectivas comunitarias e institucionales.

El proceso para el diagnóstico de las necesidades y problemas acerca de las competencias lectoras de los docentes, estudiantes y padres de familia para

Tania Susana Luján-Sánchez; Mario Wilfredo Hernández-Hernández

orientar el proceso formativo de las competencias lectoras y didácticas del profesorado de los estudiantes de la IE Municipal

Este proceso implicó tres etapas: 1. evaluación del aprendizaje de las competencias lectora de los estudiantes a través de una ficha de lectura; 2. evaluación del proceso formativo de los docentes y de las competencias lectoras de los maestros a través de una rúbrica y una ficha de lectura; 3. evaluación de la influencia del contexto familiar y su influencia en el desarrollo de la competencia lectora de los estudiantes a través de una guía de observación.

El acompañamiento al docente para mejorar el proceso formativo y el desarrollo de la competencia de comprensión lectora

Ese proceso se desarrolló sobre la base de principios de gestión pedagógica sistematizados desde la teoría producida por el MINEDU y la experiencia de la gestión institucional. Asimismo, se sistematizaron los principios filosóficos y científicos (generales sobre la lectura, pedagógicos, psicológicos, didácticos, del profesorado y de la gestión para la enseñanza – aprendizaje de la lectura) en pro de desarrollar las competencias lectoras y la didáctica de los docentes de Primaria.

Las sesiones para mejorar la formación y desempeño de las competencias lectoras y didácticas de los profesores de la IE 81008, Municipal

Aquí ya se establecen los principios generales para una sesión de enseñanza – aprendizaje de la comprensión lectora de los docentes, a partir de las propias particularidades socioculturales de la escuela y la teoría especializada.

Los pasos para la sesión para la enseñanza – aprendizaje de las competencias lectoras y didácticas del profesorado fueron los siguientes: **primera fase:** comprensión de un texto significativo, escogido por su tipo y por su nivel de complejidad (léxico, contenido y la estructuración lógica), estar ligado a la actitud deseable en la unidad de trabajo y el

Tania Susana Luján-Sánchez; Mario Wilfredo Hernández-Hernández

objetivo de la competencia didáctica; **segunda fase:** aspectos teóricos del proceso lector o de la didáctica de la lectura; la teoría se utiliza para la explicación de la comprensión lectora y de la didáctica de la enseñanza – aprendizaje de la comprensión lectora, haciendo consciente en el usuario los procesos realizados para realizar la metacognición y, en el proceso de la práctica, mejorar su desempeño en ambas competencias; **tercera fase:** ejercicios de comprensión lectora y práctica didáctica para la enseñanza – aprendizaje de la comprensión lectora, orientada al desarrollo de las competencias lectoras en alguno de los niveles de lectura con ayuda de las estrategias heurísticas o gráfico – verbales y el uso de técnicas para el desarrollo lector en los estudiantes; **cuarta fase:** evaluación en todo el proceso formativo y en cada una de las fases del mismo; tiene una intención de informar para mejorar el proceso del aprendizaje y, en nuestro caso, el desarrollo de las competencias lectoras y didácticas (Murillo et al., 2024; Çam & Baştuğ, 2025); **quinta fase:** actividades de refuerzo mediante prácticas de comprensión lectora o de didáctica para el domicilio, graduadas según los objetivos.

La evaluación docente del proceso formativo de la comprensión lectora en la IE 81008, Municipal

Parte del establecimiento de los principios generales para el proceso de evaluación de las competencias de comprensión lectora y de la didáctica para la enseñanza – aprendizaje de la comprensión lectora de los docentes de la IE 81008, Municipal; es un proceso sistemático de obtención de datos válidos y fiables, con el objetivo de comprobar y valorar el efecto del monitoreo y el acompañamiento a los docentes de sus capacidades, las competencias lectoras y didácticas, su emocionalidad, responsabilidad laboral y la calidad de sus relaciones interpersonales con alumnos, padres, directivos, colegas y representantes de las instituciones de la comunidad. Esto facilitaría la realimentación continua (Montenegro et al., 2023; Murillo et al., 2024).

Tania Susana Luján-Sánchez; Mario Wilfredo Hernández-Hernández

CONCLUSIONES

Las siguientes son las conclusiones fundamentales a las cuales se ha llegado a partir del trabajo de investigación realizado.

Primera, la lectura es una competencia por la cual se transforma el mensaje dado en códigos analógico, digital o multimodal. Con ello, se puede lograr una comprensión literal, inferencial y crítica de dicho mensaje; por este motivo, es necesario promover la lectura tanto en los docentes como en los estudiantes de primaria (Barrera et al., 2020), gracias a la percepción lectora, el desarrollo de las capacidades cognitivas, el uso de estrategias lectoras, la metacognición y los saberes sígnicos y teóricos previos del lector. Siempre se da dentro de un propósito establecido por el lector, en un contexto sociohistórico determinado.

Segunda, la lectura académica para la adquisición autónoma del saber especializado es el punto de llegada de la Educación Básica. Esto implica el uso de las macrorreglas para reconstruir la macroestructura textual; la identificación de la coherencia interna y externa del texto; la conformación de las ideas implícitas e ideas nuevas por procesos lógicos de inferencia (inducción, deducción, trasylunción); la interpretación socializada con la comunidad académica; el uso de la intertextualidad y de los diversos mecanismos de cohesión interna para reconstruir el sentido del texto; el uso eficiente de las estrategias para alcanzar niveles de pensamiento adecuados a los propósitos del lector; establecimiento de la relación entre autor y lector académico y la producción del texto como consecuencia de asumir los roles comunicativos dentro de la comunidad académica.

Tercera, los maestros de Primaria de la IE 810008, Municipal adolecen de competencias lectoras adecuadas para actuar como lectores eficientes. Entre sus debilidades principales se destacan: los procesos cognitivos de análisis y síntesis; deficiencias metacognitivas por desconocimiento de la teoría de la lectura, de la inferencia y de los componentes del texto. A estas limitaciones sumamos lo que respecta a la didáctica para

Tania Susana Luján-Sánchez; Mario Wilfredo Hernández-Hernández

la enseñanza – aprendizaje de la comprensión lectora: los métodos para la enseñanza – aprendizaje, el sistema de evaluación por competencias, el uso adecuado de las estrategias lectoras, la activación de la metacognición y la producción de los materiales educativos. Estos resultados se evidencian en la evaluación diagnóstica de los estudiantes de 6to grado de Primaria.

Cuarta, el modelo para el monitoreo, acompañamiento y evaluación docente para desarrollar la competencia lectora en los estudiantes de Primaria se caracteriza por: permitir la formación continua del magisterio institucional; buscar el desarrollo multidimensional del maestro (Murillo et al., 2024); ser participativo, colaborativo (Villón, Montalván, García, & Ortiz, 2024), democrático, corresponsable, dialógico y amable; fundamentarse en el saber de la teoría de la lectura, la lingüística, la teoría del texto y la teoría de la comunicación; buscar el desarrollo de las competencias lectoras en estudiantes y docentes a niveles literal, inferencial y crítica; presentar variedad de textos por su género, su tema y sus particularidades textuales, lingüísticas y comunicativas; considerar las sesiones para la enseñanza – aprendizaje usando métodos activos, colaborativos y personalizados; promover una evaluación flexible, permitiendo la realimentación continua de cada maestro; desarrollar las competencias lectoras de los maestros y sus competencias en función de utilizar una didáctica adecuada para la enseñanza – aprendizaje de la comprensión lectora (Murillo et al., 2024; Villón et al., 2024).

Quinta, el modelo elaborado contiene los principales factores para su elaboración y para ser eficiente, en tanto se corresponde con pertenencia a las necesidades institucionales respecto a la comprensión lectora diagnosticadas, tanto en los estudiantes, los docentes y los gestores institucionales. Asimismo, se corresponde con un sistema de acompañamiento adecuado a las recomendaciones aprendidas en el país y los principios filosóficos y científicos coherentes al desarrollo de la comprensión lectora. También los procesos didácticos planteados son adecuados y la evaluación docente ayuda a los

Tania Susana Luján-Sánchez; Mario Wilfredo Hernández-Hernández

procesos de desarrollo continuo del propio docente con el acompañamiento de los gestores institucionales.

Sexta, el modelo de acompañamiento, monitoreo y evaluación es pertinente a las necesidades y problemas de la comprensión lectora observados en la IE 810008, Municipal, a nivel de estudiantes y del profesorado (Murillo et al., 2024). Asimismo, es coherente con el PEI, el PCI y las políticas educativas del MINEDU respecto al desarrollo de las competencias lectoras.

Para finalizar, como recomendación, se sugiere la incorporación de las tecnologías, con la finalidad de lograr la innovación especializada mediante el empleo de herramientas digitales como Canva, Inteligencia Artificial u otros que promuevan la lectura tanto en los docentes como en los estudiantes de primaria (Barrera et al., 2020; Chumacero, & Cherre, 2025; Duque, Piña & Isea, 2025).

FINANCIAMIENTO

No monetario.

AGRADECIMIENTOS

Gracias a los docentes y estudiantes de Primaria de la IE N° 81008, Municipal, en Trujillo por sus loables aportes a la presente investigación.

REFERENCIAS CONSULTADAS

- Almanza, S., Ruiz, L., Romero, M. & López, U. (2023). Estrategias didácticas para el fortalecimiento de la comprensión lectora en estudiantes del grado cuarto, Sincelejo-Sucre. *Revista Electrónica en Educación y Pedagogía*, vol. 7, núm. 13, pp. 33-55. Disponible en: <https://n9.cl/rvvby>
- Arguello, R., Orellana, C., Bolaños, M. & Domenech, R. (2025). Herramienta de monitoreo y evaluación para mejorar el desempeño docente. *Universidad, Ciencia y Tecnología*, vol. 29(especial), pp. 309-319. Disponible en: <https://n9.cl/3lstez>

Tania Susana Luján-Sánchez; Mario Wilfredo Hernández-Hernández

- Barrera, E., García, D., Mena, S. & Erazo, J. (2020). Estrategias tecnológicas para fomentar la lectura en niños de 5 a 7 años. *CIENCIAMATRIA*, vol. 6, num. 1, pp. 464-484. Disponible en: <https://n9.cl/qwyoxd>
- Çam, E., & Baştuğ, M. (2025). A reading comprehension program for primary school students. *Reading Psychology*, 46(1), pp. 43-69. Disponible en: <https://n9.cl/kj6twl>
- Chumacero, L. & Cherre, C. (2025). Uso de Canva como herramienta para el aprendizaje de la comprensión lectora. *Universidad, Ciencia y Tecnología*, vol. 29(especial), pp. 300-308. Disponible en: <https://n9.cl/1oqkwm>
- Duque, J., Piña, L. & Isea, J. (2025). Inteligencia artificial como herramienta para revitalizar los procesos docentes en el sistema educativo venezolano. *EPISTEME KOINONIA*, 8(15), pp. 101–120. Disponible en: <https://n9.cl/zzsqge>
- Fernández, C. & Simeón, A. (2024). Fomento del hábito lector en escolares de educación básica en Latinoamérica: una revisión sistemática. *EPISTEME KOINONIA*, vol. 7, núm. 1, pp. 57–72. Disponible en: <https://n9.cl/hroxl>
- Gumisirizah, N., Nzabahimana, J. & Muwonge, C. (2024). Supplementing problem-based learning approach with video resources on students' academic achievement in physics: A comparative study between Government and Private schools. *Education and Information Technologies*, 29(10), pp. 13133-13153. Disponible en: <https://n9.cl/ojp20>
- Isea, J., Infante, M., Romero, A. & Comas, R. (2024). Human talent as a driving force in the management of ethics in the sustainable university. *Salud, Ciencia y Tecnología - Serie de Conferencias [Internet]*, 3:672, pp. 1-9. Disponible en: <https://n9.cl/jbjohe>
- Montenegro, M., Mera, A. & Gonzales, V. (2023). El monitoreo docente en la educación básica regular. *Horizontes Revista de Investigación en Ciencias de la Educación*, vol. 7, num. 30, pp. 2106-2114. Disponible en: <https://n9.cl/73wmg>
- Murillo, S., Siquihua, M., Vargas, A. & Raigosa, A. (2024). Evaluación del desempeño docente en la educación superior: un análisis bibliométrico. *KAIRÓS, Revista de Ciencias Económicas, Jurídicas y Administrativas*, vol. 7, núm. 13, pp. 25-45. Disponible en: <https://n9.cl/jeq17>

Tania Susana Luján-Sánchez; Mario Wilfredo Hernández-Hernández

Organización para la Cooperación y Desarrollo Económico (OCDE) (2023). PISA 2022. *Resultados. Volumen I. El estado de la enseñanza y la equidad en educación*. Disponible en: <https://n9.cl/3n5wzp>

Paucar, C., Llacsa, L. & Meleán, R. (2024). Hábito de lectura en estudiantes de educación primaria. *Aula Virtual*, vol. 5, núm. 11, pp. 29-43. Disponible en: <https://n9.cl/gzobf>

Pupo, Y., Infante, M., Hernández, R. & Isea, J. (2024). La lectura como eje de un proceso formativo integrador. *EPISTEME KOINONIA*, vol. 7, num. 14, pp. 97–121. Disponible en: <https://n9.cl/wqgm3>

Purwanda, S., Dewi, M. & Miqat, N. (2025). The right to reading materials. *Arena Hukum*, 18(1), 53-72. Disponible en: <https://n9.cl/7t5fa>

San Martín, N. (2023). Competencia lectora de estudiantes de Pedagogía: El desafío de quienes enseñan lengua. *Educación*, vol. 32, núm. 63, pp. 222-236. Disponible en: <https://n9.cl/2xmm3>

Sánchez, E. & Yagual, S. (2025). La importancia de la comprensión lectora en la redacción académica de proyectos educativos en los estudiantes universitarios. *Revista Uniandes Episteme*, vol. 12, núm. 1, pp. 30-41. Disponible en: <https://n9.cl/tjczs>

Tonani, J. & Chimenti, M. (2023). Enseñar a comprender textos en la escuela secundaria: una revisión sistemática. *Cuadernos de Investigación Educativa*, vol. 14, núm. 2, pp. 1-25. Disponible en: <https://n9.cl/z38pw>

Villón, Y., Montalván, C., García, N. & Ortiz, W. (2024). La comprensión lectora de los estudiantes de básica elemental a partir del aprendizaje colaborativo. *Revista Uniandes Episteme*, vol. 11, num. 3, pp. 334–346. Disponible en: <https://n9.cl/kg47k>