



INSTITUTO SUPERIOR
Tecnológico de Ciencias Religiosas y
Educación en Valores
SAN PEDRO

CARRERA DE PROMOCIÓN SOCIAL

PROYECTO DE TITULACIÓN

Previo a la obtención del título de

TECNÓLOGO EN PROMOCIÓN SOCIAL COMUNITARIA

MODALIDAD: PROYECTO DE INVESTIGACIÓN

TEMA:

INCIDENCIA DE LA DIFICULTAD LECTORA EN LA INCLUSIÓN SOCIAL
Y EL ACCESO A LA FORMACIÓN EN EL PROYECTO DE MUJERES
QOOPERA QUITO.

TUTOR DEL TRABAJO DE TITULACIÓN:

MG. JULIO PÉREZ MARCOS

AUTORA:

YUDY MILENA VÉLEZ RAMÍREZ

Portoviejo-Manabí-Ecuador

2026

ISTSPE

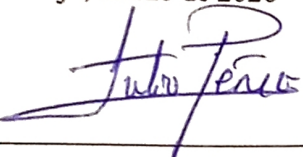
**INCIDENCIA DE LA DIFICULTAD LECTORA EN LA
INCLUSIÓN SOCIAL Y EL ACCESO A LA
FORMACIÓN EN EL PROYECTO DE MUJERES
QOOPERA QUITO.**

CERTIFICACIÓN DEL TUTOR

Quien suscribe, Mg. Julio Pérez Marcos, docente de la carrera de Promoción Social Comunitaria del Instituto Superior Tecnológico en Ciencias Religiosas y Educación en Valores San Pedro, en calidad de tutor del trabajo de titulación: INCIDENCIA DE LA DIFICULTAD LECTORA EN LA INCLUSIÓN SOCIAL Y EL ACCESO A LA FORMACIÓN EN EL PROYECTO DE MUJERES QOOPERA QUITO, desarrollado por la estudiante: Yudy Milena Vélez Ramírez, cumple con los requisitos establecidos, a la vez que doy fe de:

- La verificación de que el trabajo desarrollado por la estudiante cumple con el diseño metodológico y rigor científico según la modalidad escogida por la autora.
- Asesoramiento oportuno a la estudiante en el desarrollo del trabajo de titulación.
- Confirmación de la Originalidad del Trabajo.

Portoviejo, marzo de 2026



Mg. Julio Pérez Marcos

DOCENTE TUTOR ISTSPE

AUTORÍA

El presente Trabajo de investigación titulado: INCIDENCIA DE LA DIFICULTAD LECTORA EN LA INCLUSIÓN SOCIAL Y EL ACCESO A LA FORMACIÓN EN EL PROYECTO DE MUJERES QOOPERA QUITO, es absolutamente original, auténtico y personal. En tal virtud, el contenido, efectos legales y académicos que se desprenden del mismo son de exclusiva responsabilidad de la autora.

APROBACIÓN DEL TRIBUNAL DE GRADO

En calidad de tribunal calificador del Informe Final del Trabajo de Titulación presentado por la señora Yudy Milena Vélez Ramírez, estudiante de la Carrera de Promoción Social Comunitaria, bajo la Modalidad Proyecto de Investigación, titulado: INCIDENCIA DE LA DIFICULTAD LECTORA EN LA INCLUSIÓN SOCIAL Y EL ACCESO A LA FORMACIÓN EN EL PROYECTO DE MUJERES QOOPERA QUITO, nos permitimos informar que el trabajo ha sido revisado y calificado de acuerdo al Artículo 31 literal c del Reglamento de Régimen Académico, emitido por el CES como requisito previo a la obtención del Título de Tecnólogo en Promoción Social Comunitaria. Para cuya constancia suscribimos, juntamente con la señora presidenta del Tribunal.

Portoviejo, marzo de 2026



M.s.c Raúl Chun Molina (Preside)

PRIMER MIEMBRO



Mg. Aracely Cornejo Villegas (Revisor)

SEGUNDO MIEMBRO



Mg. Mariuxi Palacios Cedeño

TERCER MIEMBRO

DERECHOS DE AUTOR

Autorizó al Instituto Superior Tecnológico de Ciencias Religiosas y Educación en Valores San Pedro, para que haga uso de este Trabajo de Titulación como un documento disponible para la lectura, consulta y procesos de investigación.

Cedo los derechos de nuestro trabajo de Titulación a favor del Instituto Superior Tecnológico de Ciencias Religiosas y Educación en Valores San Pedro, con fines de difusión pública. Además, autorizamos su reproducción total o parcial dentro de las regulaciones de la institución.

Portoviejo, marzo de 2026

A handwritten signature in blue ink, appearing to read 'Yudy Milena Vélez Ramírez', is written over a horizontal line.

Yudy Milena Vélez Ramírez

DEDICATORIA

Dedico mi tesis de grado a mi familia: a mis padres, hermanas y sobrinas, quienes han sido mi ejemplo de superación, aunque la distancia nos separa, siempre los he sentido cerca de mi corazón, acompañándome y apoyándome en cada decisión. Su presencia y motivación constante fueron fundamentales para que pudiera culminar mis estudios.

De manera especial, dedico este trabajo a Elisa, quien me acompañó, animó y ayudó durante todo este proceso. Ella fue mi mayor fortaleza en los momentos en que creí que no lo lograría; nunca dejó de orientarme, motivarme y brindarme su apoyo incondicional. Le agradezco profundamente por su tiempo, paciencia y por compartir generosamente sus conocimientos.

No puedo dejar de mencionar a las mujeres del proyecto Qoopera, en especial a aquellas que no lograron culminar su proceso en el programa. A ellas les debo la preocupación e inspiración que dieron origen a esta investigación.

A todos ustedes, gracias por ser mi inspiración y mi fuerza. Este logro también les pertenece.

Con amor.

Yudy Milena Vélez Ramírez

AGRADECIMIENTO

Doy gracias a Dios por haberme permitido culminar con éxito, y sobre todo con conciencia, la carrera de Promoción Social. En este proceso me descubrí como una mujer sensible, dedicada y cuestionada frente a las realidades difíciles que viven distintos grupos sociales. Agradezco profundamente a todos los profesores que llegaron a mi corazón y sembraron en él la necesidad de transformar mi mirada, antes casi siempre de sospecha, en una mirada llena de confianza y acogida, incluso frente a realidades que parecían difíciles de comprender. Sus enseñanzas y experiencias dejaron una huella profunda en mí; fue un honor haber sido su alumna.

A mis compañeros y compañeras, gracias por su acogida y respeto. Aprendí mucho de ustedes y de sus costumbres; me ayudaron a conocer mejor este lindo país, Ecuador, que me recibió con los brazos abiertos y me permitió profesionalizarme.

A mi comunidad Adsis, que por medio de su carisma de presencia me abrió las puertas en el proyecto Qoopera, mi lugar de trabajo, donde puede plasmar parte del conocimiento recibido y poner en práctica lo aprendido. Agradezco especialmente a Julio Pérez, quien me motivó a estudiar en el Instituto y mantuvo su fe en mí; y a Juan Carlos, quien me impulsó a tomar la decisión de iniciar este camino cuando aún no lo veía claro.

Así mismo, me agradezco a mí misma por el esfuerzo, la dedicación y el compromiso con mi formación profesional; por vencer el miedo al comenzar y por mantenerme firme hasta el final.

Gracias, Dios, por todo lo vivido y aprendido hasta llegar aquí.

RESUMEN

La presente investigación analiza la incidencia de la dificultad lectora en la inclusión social y en el acceso a la formación de las mujeres participantes del proyecto Qoopera Quito, con el propósito de brindar estrategias que fortalezcan los procesos de aprendizaje y la cohesión social de las mismas. El estudio se desarrolló en la ciudad de Quito, al norte, específicamente en la parroquia Ñaquito, dentro del marco del proyecto Qoopera, el cual acompaña a mujeres de escaso recurso, donde algunas de ellas no han tenido acceso a una educación básica completa.

La investigación tuvo como objetivo determinar cómo las dificultades lectoras influyen en la comprensión de los temas formativos y en la interrelación social de las participantes. Se trabajó con una muestra de 20 mujeres que cursan el primer nivel de formación durante el año 2025-2026. Los resultados evidencian que las dificultades en la lectura afectan la adquisición de conocimientos, la autoestima y la calidad de las relaciones interpersonales, limitando la participación y la cohesión grupal. Se concluye que la implementación de estrategias inclusivas orientadas al fortalecimiento de la comprensión lectora resulta fundamental para promover una inclusión social efectiva dentro del proyecto.

ABSTRACT

This research analyzes the impact of reading difficulties on social inclusion and access to education among women participating in the Qoopera Quito project, with the aim of providing strategies to strengthen learning processes and social cohesion. The study was conducted in the city of Quito, specifically in the parish of Iñaquito, within the framework of the Qoopera project, which supports women with limited economic resources, some of whom have not had access to complete basic education.

The objective of the research was to determine how reading difficulties influence the comprehension of training topics and the social interaction of the participants. The study involved a sample of 20 women enrolled in the first level of training during the 2025–2026 academic period. The results show that reading difficulties affect knowledge acquisition, self-esteem, and the quality of interpersonal relationships, limiting participation and group cohesion. It is concluded that the implementation of inclusive strategies focused on strengthening reading comprehension is essential to promote effective social inclusion within the project.

TABLA DE CONTENIDO

CERTIFICACIÓN DEL TUTOR.....	II
AUTORÍA	IV
APROBACIÓN DEL TRIBUNAL DE GRADO.....	V
DERECHOS DE AUTOR.....	VI
DEDICATORIA	VII
AGRADECIMIENTO	VIII
RESUMEN	IX
ABSTRACT	X
ÍNDICE DE TABLAS	XIV
ÍNDICE DE GRÁFICOS.....	XIV
INTRODUCCIÓN.....	1
1 CAPÍTULO I: PROBLEMA	2
1.1 PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA	2
1.2 FORMULACIÓN DEL PROBLEMA.....	3
1.3 DELIMITACIÓN	3
1.4 JUSTIFICACIÓN	4
1.5 OBJETIVOS	5
1.5.1 OBJETIVO GENERAL	5
1.5.2 OBJETIVOS ESPECÍFICOS.....	5
2 CAPÍTULO II: MARCO TEÓRICO	7
2.1 Antecedentes	7

2.2	Contexto Educativo Regional	8
2.3	Dificultad lectora	9
2.4	Comprensión lectora	9
2.4.1	Comprensión literal.....	10
2.4.2	Comprensión inferencial	11
2.4.3	Comprensión crítica	11
2.5	Modelos teóricos de lectura	11
2.5.1	Modelo ascendente (bottom-up)	11
2.5.2	Modelo descendente (top-down).....	12
2.5.3	Modelo interactivo	12
2.6	Factores que dificultan la comprensión lectora	12
2.6.1	Falta de hábito lector.....	12
2.6.2	Confusión frente a las exigencias de la tarea	13
2.6.3	Pobreza de vocabulario	13
2.6.4	Factores sociales y culturales.....	13
2.7	Autoestima y Educación	13
2.8	Inclusión social e interrelación	15
2.9	Literacidad e inclusión.....	16
2.10	Marco Legal	16
2.11	Constitución de la República del Ecuador	17
2.12	Convención sobre la Eliminación de Todas las Formas de Discriminación contra la mujer /CEDAW	17

2.13	Ley Orgánica de Educación Intercultural (LOEI) y políticas nacionales de inclusión	18
2.14	Proyecto Qoopera Quito	19
3	CAPÍTULO III: Metodología	20
3.1	DISEÑO METODOLÓGICO.....	20
4	CAPÍTULO IV: Resultados y Discusión.....	21
4.1	Análisis de datos	21
4.2	Diagnóstico y propuesta.....	38
5	CONCLUSIONES Y RECOMENDACIONES	43
5.1	CONCLUSIONES	43
5.2	RECOMENDACIONES.....	45
6	REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS	46
7	ANEXOS	49

ÍNDICE DE TABLAS

<i>Tabla 1: Influencia de la escolaridad en la comprensión lectora</i>	21
<i>Tabla 2: Lectura fuera del proyecto</i>	22
<i>Tabla 3: Percepción del nivel de comprensión lectora</i>	23
<i>Tabla 4: Acceso a oportunidades educativas</i>	24
<i>Tabla 5: Inclusión actividades formativas</i>	25
<i>Tabla 6: Dificultad lectora y participación</i>	26
<i>Tabla 7: Oportunidades educativas e inclusión social</i>	27
<i>Tabla 8: Apoyo del proyecto al desarrollo personal y educativo</i>	28
<i>Tabla 9: Comprensión lectora y acceso a información cotidiana</i>	29
<i>Tabla 10: Impacto de la lectura y escritura en la inclusión social</i>	30
<i>Tabla 11: Comprensión de los temas del programa</i>	31
<i>Tabla 12: Dificultad lectora y riesgo de deserción</i>	32
<i>Tabla 13: Percepción de burlas entre compañeras</i>	33
<i>Tabla 14 Entrevista</i>	35
<i>Tabla 15 Propuesta</i>	40

ÍNDICE DE GRÁFICOS

<i>Ilustración 1</i>	21
<i>Ilustración 2</i>	22
<i>Ilustración 3</i>	23
<i>Ilustración 4</i>	24
<i>Ilustración 5</i>	25
<i>Ilustración 6</i>	26
<i>Ilustración 7</i>	27
<i>Ilustración 8</i>	28

<i>Ilustración 9</i>	29
<i>Ilustración 10</i>	31
<i>Ilustración 11</i>	32
<i>Ilustración 12</i>	33
<i>Ilustración 13</i>	34

INTRODUCCIÓN

En el contexto de una sociedad donde la inclusión social y la equidad de género son pilares fundamentales para el desarrollo, la dificultad lectora constituye una barrera reveladora que limita el acceso a oportunidades de formación y empoderamiento, especialmente para las mujeres. Este problema adquiere una dimensión crítica en proyectos orientados hacia el desarrollo comunitario, como el Proyecto Qoopera Quito, que busca fomentar la integración social, brindando una formación integral a las mujeres.

La capacidad de leer y comprender no sólo constituye una herramienta básica para el aprendizaje, sino que también es esencial para participar activamente en los espacios educativos y sociales. Sin embargo, aún en pleno siglo XXI, muchas mujeres afrontan barreras que les imposibilitan acceder a una educación de calidad, limitando su capacidad para comprender, aplicar conceptos y habilidades formativas.

El presente análisis explora cómo las dificultades lectoras inciden en la inclusión social y en el acceso de mujeres a las oportunidades de formación ofrecidas por el proyecto, destacando la importancia de diseñar estrategias inclusivas que permitan el desarrollo integral de las mujeres participantes.

1 CAPÍTULO I: PROBLEMA

1.1 PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA

El Instituto Nacional de Estadísticas y Censos nos dice que en el 2023 se ha dado una reducción del analfabetismo pasando del 6,8% en el 2010 al 3,7% en el 2022; aunque son cifras que van en descenso hoy en día podríamos decir que aun siendo un número menor sigue repercutiendo a nivel social, haciendo que con ello no puedan acceder a muchas oportunidades. Partiendo de ello, las mujeres que actualmente se encuentran en el programa son entre los años 1974 al 2005, y se podría decir que, una parte significativa de las participantes no tuvo acceso a una educación básica completa.

El proyecto ofrece una formación integral, generando espacios para que las mujeres desarrollen habilidades técnicas y humanas que les permitan mejorar su calidad de vida participando activamente en su entorno social y económico. No obstante, a pesar del trabajo invertido en la capacitación y formación de ellas, se ha analizado que una proporción significativa de participantes enfrentan dificultades en la comprensión de los contenidos formativos, lo que podría estar relacionado con la dificultad lectora.

Uno de los requisitos para acceder a la formación del proyecto es que las mujeres sepan leer, sin embargo, para no revictimizar se han hecho excepciones, que en muchos casos ha traído consecuencias, debido a que la dificultad lectora podría estar obstaculizando la comprensión de los temas tratados, limitando la adquisición de conocimientos claves y afectando la calidad de las interacciones sociales entre las participantes, afectando negativamente su autoestima. Las mujeres que enfrentan estos retos podrían experimentar barreras en su capacidad para colaborar, compartir experiencias y construir vínculos significativos con otros miembros del proyecto, lo que puede llevarlas al aislamiento y a una participación limitada; se busca ofrecer propuestas que

contribuyan a optimizar el impacto de las actividades del proyecto mejorando las condiciones de aprendizaje y la interrelación entre las mujeres participantes.

1.2 FORMULACIÓN DEL PROBLEMA

El problema radica en comprender ¿Cuál es la incidencia de la dificultad lectora en la comprensión de temas formativos y la interrelación social entre las mujeres del proyecto Qoopera de Quito?

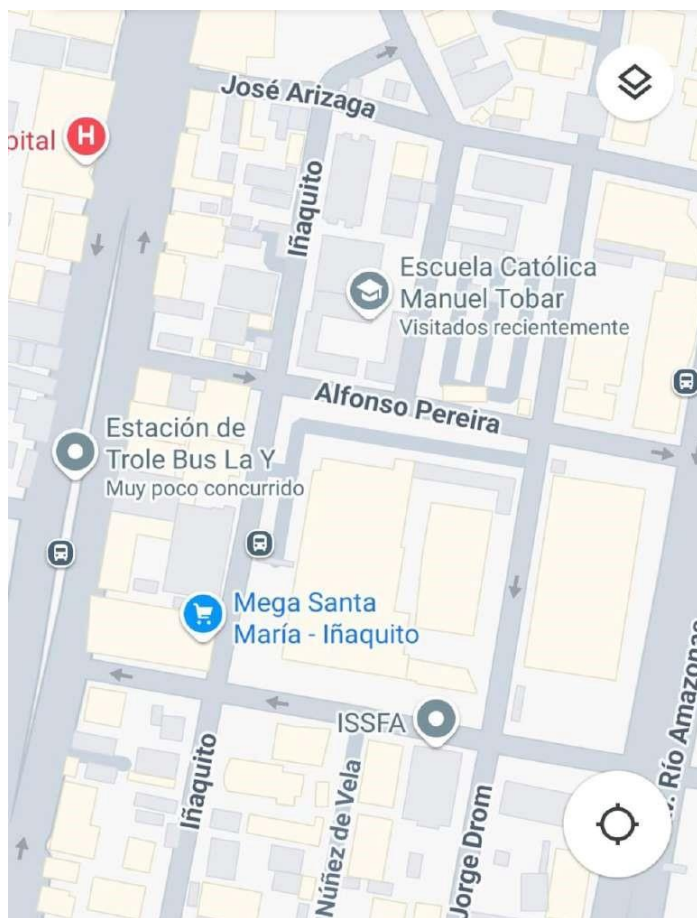
1.3 DELIMITACIÓN

La investigación se desarrollará en la ciudad de Quito - Ecuador, específicamente dentro del marco del proyecto Qoopera en la parroquia Iñaquito, ubicado en las calles Iñaquito y Alfonso Pereira, en las instalaciones de la Escuela Católica Manuel Tobar. Actualmente, el proyecto acompaña a 120 mujeres de distintos barrios de esta ciudad. Se seleccionará a 20 mujeres del proyecto que participan en el 1er nivel de formación, para conocer su grado de comprensión lectora en los temas formativos.

El presente proyecto de tesis se desarrollará a lo largo del año 2025.

Figura 1

Proyecto Mujeres Qoopera Quito



(Google, s.f.)

1.4 JUSTIFICACIÓN

El proyecto Qoopera en Quito busca empoderar a las mujeres a través de procesos formativos y la promoción de relaciones sociales sólidas, que son fundamentales para su desarrollo personal y colectivo. En este contexto, la incidencia de las dificultades lectoras puede representar un obstáculo significativo, limitando la comprensión de los temas impartidos, lo que puede generar una sensación de exclusión y disminuir la calidad de las interacciones sociales entre las participantes.

El presente estudio tiene un alto valor social, considerando que, aborda una problemática clave en la promoción de la mujer y en el empoderamiento de la misma en su vida diaria y laboral. El objetivo del proyecto Qoopera es que las mujeres que participan se conviertan en

agentes de cambio en sus comunidades; sin embargo, cuando enfrentan barreras en su proceso de aprendizaje, su potencial transformador puede verse limitado, desmotivando a las participantes, disminuyendo su interés en continuar con el proceso y provoque la deserción del programa.

Analizar cómo estas dificultades afectan su integración social y formativa permitirá identificar estrategias efectivas para garantizar que todas las participantes puedan beneficiarse plenamente del programa.

Esta investigación contribuirá a identificar mecanismos pedagógicos que permitan superar estas barreras, mejorando los resultados de los programas de capacitación y ampliando su impacto en la comunidad. Los resultados podrán ser utilizados por el equipo que lleva el proyecto, para diseñar estrategias más inclusivas, adaptadas a las necesidades específicas de las mujeres con dificultad lectora.

1.5 OBJETIVOS

1.5.1 OBJETIVO GENERAL

Determinar la incidencia de las dificultades lectoras en la comprensión de temas formativos y en la interrelación social entre las mujeres participantes del proyecto Qoopera en Quito, como base para la identificación de estrategias que mejoren los procesos de aprendizaje y cohesión social.

1.5.2 OBJETIVOS ESPECÍFICOS

Investigar el marco teórico referencial de la investigación, relacionado con la incidencia de la dificultad lectora en proyectos formativos de la mujer.

Analizar la incidencia de la dificultad lectora en mujeres del proyecto Qoopera Quito.

Interpretar los datos recolectados mediante herramientas estadísticas específicas, identificando cómo las dificultades lectoras inciden en la interrelación social de las participantes impidiendo una mayor cohesión entre las mujeres del proyecto.

2 CAPÍTULO II: MARCO TEÓRICO

2.1 Antecedentes

Según la UNESCO (s.f.), a pesar de los avances alcanzados, millones de personas adultas en el mundo aún carecen de competencias básicas de lectura y escritura, lo que limita su participación plena en la sociedad y el desarrollo individual en distintos ámbitos, como el educativo, laboral o cultural.

Por su parte la Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económicos (OECD, s.f.) define la alfabetización lectora como la capacidad de comprender, usar, evaluar, reflexionar y comprometerse con textos para lograr objetivos personales y contribuir a la sociedad, habilidades que son fundamentales para el desarrollo educativo, social y profesional. Dentro de la alfabetización lectora, la comprensión lectora se centra específicamente en la capacidad de entender e interpretar textos, lo cual es fundamental para el desarrollo académico y la inclusión social de las personas en contextos de vulnerabilidad.

Dentro de proyectos sociales como Qoopera, la formación integral se convierte en un vehículo esencial para el empoderamiento de las mujeres, especialmente en contextos de vulnerabilidad. Sin embargo, cuando las participantes enfrentan dificultades lectoras, el proceso formativo se ve afectado, disminuyendo la eficacia de los talleres y limitando el alcance de los objetivos planteados. Superarla permite mejorar la retención y aplicación de contenidos, favoreciendo tanto el desarrollo individual como la integración y colaboración social entre las participantes.

La presente investigación se enmarca en este contexto, con el objetivo de analizar cómo las dificultades lectoras afectan tanto la comprensión de los temas formativos como la

interrelación social entre las participantes, generando estrategias que permitan asimilar de mejor manera los temas formativos del proyecto.

2.2 Contexto Educativo Regional

Cuando se analiza la realidad educativa que afecta a mujeres de sectores vulnerable a nivel de educación, es necesario considerar datos importantes proporcionados por la UNESCO (s.f.), Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura, organismo que desde 1946 ha enfatizado la necesidad de fortalecer las competencias de alfabetización como base para el desarrollo integral de las personas. En este marco, se han dado a conocer resultados del Laboratorio Latinoamericano de Evaluación de la Calidad de la Educación, de la Oficina Regional de Educación para América Latina y el Caribe, en el cual participaron representantes de 16 países: Argentina, Brasil, Colombia, Cuba, Costa Rica, Ecuador, El Salvador, Guatemala, Honduras, México, Nicaragua, Panamá, Paraguay, Perú, República Dominicana y Uruguay.

Si bien el estudio analizó el desempeño de 160 mil estudiantes de tercer y sexto grado de primaria, la información nos permite reflexionar sobre el nivel educativo de las familias, en particular de las madres de los estudiantes, entre ellas las mujeres que participan en el proyecto objeto de estudio (UNESCO, 2021).

Los resultados del Estudio Regional Comparativo y Explicativo (ERCE) difundidos el 30 de noviembre del 2021, revelan que nuestro país Ecuador enfrenta grandes desafíos a nivel de lectura (UNESCO, 2021). Este contexto invita a reflexionar sobre cómo factores educativos actuales pueden influir en la capacidad de los estudiantes para leer, analizar, interpretar y resumir textos. Frente a esta realidad, las autoridades del Ministerio de Educación de Ecuador, entre ellas

la ministra María Brown Pérez, han enfatizado la importancia de garantizar una educación de calidad y de atender los retos detectados por evaluaciones nacionales e internacionales.

En consecuencia, estos desafíos demandan la implementación de estrategias educativas orientadas a fortalecer la comprensión lectora y las competencias de alfabetización, como elementos clave para promover la inclusión social y desarrollo integral de las personas.

A partir de los datos expuestos y de la preocupación evidenciada por el Ministerio de Educación en nuestro País, resulta pertinente precisar el concepto de dificultad lectora, con el fin de identificar su grado de incidencia en el acceso y participación en el programa en mención.

2.3 Dificultad lectora

Según García Ortiz (s.f.) especialista en dificultades de aprendizaje, “hablamos de dificultades de lectura cuando observamos dificultades para aprender a leer o para lograr una lectura funcional y autónoma” (párr. 1). Partiendo de ello podríamos decir que la dificultad lectora hace referencia a los problemas que enfrenta el individuo para desarrollar destrezas y habilidades lectoras apropiadas. Es necesario aclarar que no solo se limita en una causa neurológica como la dislexia, sino que también se puede dar por factores sociales o educativos. En realidades de vulnerabilidad, estas dificultades pueden generar un impacto significativo en el rendimiento académico, la autoestima y la inclusión social de las personas afectadas, lo que justifica la atención a esta problemática en proyectos como Qoopera.

2.4 Comprensión lectora

Una de las áreas evaluadas por el Estudio Regional Comparativo y Explicativo ERCE es la lectura, tema que se relaciona con esta investigación. Lograr una buena comprensión lectora no solo permite adquirir conocimientos, sino que también relacionarse con otras personas y participar activamente en la sociedad.

Según EducativosPara.com (s.f.):

La comprensión lectora es una destreza lingüística basada en la capacidad para comprender lo que se lee. No es suficiente con interpretar los signos lingüísticos en las palabras de un texto; sino que es necesario comprender el texto de forma global, reconocer las ideas implícitas y ser capaz de reflexionar y explicar lo que se lee” (párr. 2).

En contextos de formación para adultos como en el Proyecto Qoopera, las participantes no solo necesitan decodificar palabras, sino también comprender el texto de manera integral, relacionándolo con su experiencia y contexto social. La comprensión lectora depende de dos habilidades fundamentales: el reconocimiento de palabras y la comprensión oral. Un déficit en cualquiera de estas habilidades dificulta la comprensión global del texto. Por ello, fortalecer tanto el vocabulario como la capacidad de escuchar y entender oralmente es clave para lograr un nivel adecuado de comprensión lectora (Comunicaciones CIAE, Universidad de Chile, 2016)

Se identifican tres niveles de comprensión lectora, adaptadas a la formación de mujeres adultas:

2.4.1 Comprensión literal

Según Gallardo Ortega et al. (2025), la comprensión literal se refiere a la capacidad de identificar información explícita presente en el texto, sin realizar suposiciones, ni interpretaciones, lo que permite extraer detalles específicos como personajes, lugares y hechos. Esta habilidad debe desarrollarse desde edades tempranas y mantenerse durante la vida, especialmente en contextos de formación para mujeres adultas, ya que constituye la base de la comprensión lectora y posibilita el entendimiento de textos más complejos. Permite responder preguntas básicas como el qué, quién, cuándo y dónde, fomentando la seguridad lectora y el pensamiento crítico.

2.4.2 Comprensión inferencial

La comprensión inferencial implica entender información que no está explícita en el texto, utilizando pistas del autor y conocimientos previos del lector (Gallardo Ortega et al., 2025). Este nivel permite identificar la intención del autor, evitar una lectura superficial y relacionar ideas del texto con la experiencia de las participantes, favoreciendo una interpretación más significativa de la información.

2.4.3 Comprensión crítica

La comprensión crítica consiste en la capacidad de analizar e interpretar un texto de manera reflexiva, evaluando argumentos y contrastando la información con conocimientos previos (Gallardo Ortega et al., 2025). Esta habilidad requiere una práctica constante y permite avanzar hacia una comprensión autónoma y profunda, fundamentalmente para la toma de decisiones, la participación social y el empoderamiento de las mujeres adultas en el Proyecto Qoopera.

2.5 Modelos teóricos de lectura

La comprensión lectora ha sido estudiada desde distintos enfoques teóricos que explican cómo el lector construye el significado del texto. Los modelos más relevantes son el ascendente, el descendente y el interactivo, que permiten comprender el proceso lector desde perspectivas complementarias (Solé, 2012; Cassany, 2014).

2.5.1 Modelo ascendente (bottom-up)

Según Solé (2012), este modelo considera que la lectura inicia en los elementos más pequeños del texto, como letras y palabras, y avanza hacia unidades mayores hasta construir el significado global. La comprensión depende de la decodificación y del procesamiento secuencial

de la información, destacando la importancia de las habilidades básicas de lectura, especialmente en etapas iniciales y en contextos de alfabetización para adultos.

2.5.2 Modelo descendente (top-down)

Cassany (2014) plantea que el lector utiliza sus conocimientos previos, expectativas y el contexto para anticipar y comprender el texto. En este enfoque, la comprensión surge de la interacción entre la información escrita y la experiencia del lector, siendo fundamental en adultos que relacionan la lectura con vivencias y aprendizajes previos.

2.5.3 Modelo interactivo

El modelo interactivo combina los enfoques ascendente y descendente, reconociendo que la lectura es un proceso dinámico en el que intervienen tanto la información textual como los conocimientos previos del lector. Según Cueto et al. (2016). Este modelo es especialmente útil en contextos de educación para adultos, ya que permite explicar cómo las participantes integran habilidades de decodificación con estrategias cognitivas para lograr una comprensión significativa y aplicable a su vida cotidiana.

2.6 Factores que dificultan la comprensión lectora

Varios factores pueden limitar la comprensión lectora, especialmente en adultos con formación interrumpida o en contextos de vulnerabilidad:

2.6.1 Falta de hábito lector

La falta de lectura regular reduce la exposición a vocabulario y estructuras textuales, limitando la comprensión. En familias donde la lectura no se practica, o en contextos con acceso limitado a libros y bibliotecas, las personas adquieren menos fluidez y comprensión lectora (Arcos, 2021, como se citó en Almeida, 2022).

2.6.2 Confusión frente a las exigencias de la tarea

La comprensión lectora requiere atención, vocabulario y habilidades para establecer relaciones entre palabras y conceptos. Si estas habilidades no están desarrolladas, el lector puede interpretar incorrectamente el contenido. El rol del docente o facilitador es clave para adaptar las instrucciones y guiar la comprensión (Lucena Pérez, 2012, como se citó en Almeida, 2022).

2.6.3 Pobreza de vocabulario

Un vocabulario limitado restringe la capacidad de interpretar textos y genera analfabetismo funcional, donde se lee, pero no se comprende (ABC Color, 2019, como se citó en Almeida, 2022). Fortalecer el léxico y usar herramientas tecnológicas con fines educativos puede mejorar significativamente la comprensión lectora (Almeida, 2022).

2.6.4 Factores sociales y culturales

En mujeres adultas, los factores que afectan la comprensión lectora incluyen:

- Bajo acceso a escolarización en la infancia.
- Prejuicios sociales que limitan la educación de las mujeres.
- Ansiedad frente a entornos educativos formales, sin métodos adaptados a adultos.

2.7 Autoestima y Educación

Según Mujeres para la Salud (2023), la autoestima se refiere a cómo cada persona se valora a sí misma, considerando su apariencia, habilidades, conducta, experiencias pasadas y la percepción que tiene de cómo le valoran los demás. Es percepción forma nuestro mundo interno y es fundamental para el bienestar emocional. De manera complementaria, Branden (1997) señala que la autoestima implica sentirse competente para enfrentar los desafíos de la vida y digno de ser feliz, un proceso que se construye mediante la práctica consciente de la autoaceptación, la responsabilidad personal y la coherencia con los propios valores. En el

contexto educativo, estos elementos permiten que los estudiantes desarrollen seguridad, confianza en su capacidad de aprendizaje y motivación para participar activamente en su formación.

La autoestima puede aumentar o disminuir según las experiencias vividas en la familia, la escuela y la comunidad, así como la sensibilidad del individuo frente a estas situaciones. Tal como señalan Branden (1997) y Almeida (2022), eventos cotidianos, comentarios de otras personas o pequeños conflictos pueden influir en la percepción que cada persona tiene de sí misma y en su seguridad emocional. Existen personas extremadamente sensibles cuya autoestima puede bajar debido a un gesto desagradable, una frase, un pequeño incidente familiar, o una crítica en el colectivo. A partir de esta investigación, se puede decir que la autoestima no es voluntaria, espontánea o natural, se va desarrollando de acuerdo con las condiciones de vida y de lo que cada ser va experimentando en la misma.

La baja autoestima se observa con mayor frecuencia en mujeres, especialmente en quienes han crecido en familias patriarcales. En estos contextos, pueden experimentar agresiones psicológicas que afectan su bienestar emocional y su desarrollo personal. Estos actos de maltrato no se limitan a lo físico, sino que también incluyen formas sutiles de violencia psicológica, como el uso del silencio, gestos, posturas, actitudes, expresiones faciales, tonos de voz y miradas evasivas o intimidantes. Según Branden (1997), estas experiencias negativas afectan directamente la autoestima, al condicionar la percepción de competencia y valía personal. De manera complementaria, Almeida (2022) destaca que la exposición constante a críticas o actitudes hostiles en la familia, la escuela o la comunidad puede disminuir la seguridad y confianza del individuo, interfiriendo en su desarrollo emocional y social.

Desde lo planteado por Hinojoza Mateo (2023), es importante considerar que existe una relación entre la comprensión lectora y la autoestima en contextos de vulnerabilidad, ya que una autoestima equilibrada favorece la participación activa, la confianza para interpretar textos y el rendimiento académico; por tanto, trabajar en su fortalecimiento puede ser clave para mejorar la comprensión lectora y prevenir la deserción escolar.

2.8 Inclusión social e interrelación

Cuando hablamos de estos términos nos referimos a que es algo primordial y es esencial para lograr que todas las personas, sin distinciones de ninguna índole, contemos con los mismos derechos para desenvolvernó dentro de una sociedad.

Según Rodríguez (2025) la inclusión social es la capacidad de una sociedad de garantizar que todas las personas tengan acceso a servicios básicos, oportunidades y recursos, sin discriminación por condición personal o social, lo cual también implica eliminar barreras y promover la participación de todos en la vida comunitaria. Desde esta perspectiva, la inclusión social se entiende como un proceso y resultado orientado a integrar a todas las personas en la sociedad, especialmente a aquellas que han sido excluidas o marginadas por razones económicas, educativas, de género, discapacidad garantizando la igualdad de oportunidades, acceso a servicios, participación activa y reconocimiento de derechos.

Desde que se evidenciaron violaciones a los derechos humanos, se han creados diversas entidades, fundaciones y ONG con el objetivo de restaurar la dignidad de las personas afectadas mediante programas de formación que faciliten su inclusión social. Sin embargo, el objetivo no se alcanza completamente sin promover la interrelación entre los beneficiarios, la cual es la clave para construir redes de apoyo, sentido de pertenencia y cohesión grupal, así como para mejorar la comunicación efectiva entre los miembros.

Una buena autoestima y sentirse incluidas socialmente va a permitir a las mujeres interrelacionarse unas con otras sin problema.

Según Lifeder (2024), la interrelación se entiende como un vínculo mutuo que puede generarse entre dos o más personas, pero al mismo tiempo, también se trata de una relación entre objetos o fenómenos, y no se limita únicamente a las relaciones sociales o interpersonales; este término proviene del latín *inter*, que significa “entre” y *relationis*, “relación”, y fue incorporado al Diccionario de la Real Academia Española en 1984.

2.9 Literacidad e inclusión

Según Kalman (2003), la literacidad no se limita a la capacidad de leer y escribir, sino que implica usar estos conocimientos para interpretar, analizar y transformar la realidad cotidiana. En el contexto de programas formativos, fomentar la literacidad busca que las mujeres desarrollen habilidades para expresar opiniones, fortalecer su autoconcepto y asumir roles activos dentro de su familia y comunidad. La comprensión lectora, la autoestima y la inclusión social son aspectos indivisibles del derecho humano a la educación; para garantizar que estos principios se cumplan, es necesario revisar el marco legal vigente y cómo se aplican en proyectos como Qoopera Quito.

2.10 Marco Legal

La educación no solo es un derecho constitucional en Ecuador, sino también un derecho humano universal respaldado por instrumentos internacionales que el Estado ecuatoriano ha ratificado. Estos tratados refuerzan el compromiso de garantizar una educación inclusiva, equitativa y de calidad para todas las personas, especialmente para mujeres en situación de vulnerabilidad, como las participantes del Proyecto Qoopera en Quito. La dificultad lectora que enfrentan algunas mujeres limita su acceso a información, formación y participación social, por

lo que es indispensable que las políticas públicas y proyectos sociales promuevan su inclusión, desarrollo integral y participación plena en la sociedad.

2.11 Constitución de la República del Ecuador

La Constitución de la República del Ecuador (2008, Arts. 26 y 27) establece que: “La educación es un derecho de las personas a lo largo de su vida y un deber ineludible e inexcusable del Estado. Constituye un área prioritaria de la política pública y de la inversión estatal, garantía de la igualdad e inclusión social y condición indispensable para el buen vivir. La educación se centrará en el ser humano y garantizará su desarrollo holístico, en el marco del respeto a los derechos humanos, al medio ambiente sustentable y a la democracia; será participativa, obligatoria, intercultural, democrática, incluyente y diversa, de calidad y calidez; promoviendo la equidad de género, la justicia social, la solidaridad y la paz; estimulará el sentido crítico, el arte y la cultura física, la iniciativa individual y comunitaria, y el desarrollo de competencias y capacidades para crear y trabajar” (Asamblea Nacional del Ecuador, 2021).

Este principio adquiere relevancia en el Proyecto Qoopera Quito, ya que la dificultad lectora que enfrentan algunas mujeres limita su acceso a información, formación y participación ciudadana. Garantizar el derecho a la educación implica implementar estrategias inclusivas que superen las barreras.

2.12 Convención sobre la Eliminación de Todas las Formas de Discriminación contra la mujer /CEDAW

La Convención sobre la Eliminación de Todas las Formas de Discriminación contra la Mujer el (Naciones Unidas, 1979) establece que la discriminación contra la mujer viola los principios de igualdad de derechos y respeto a la dignidad humana y dificulta su participación plena en todas las esferas de la vida. Surge una exigencia de eliminar primeramente estereotipos

de género, modificar los roles tradicionales y garantizar que las mujeres puedan ejercer sus derechos en igualdad de condiciones.

A pesar de los compromisos legales, los organismos internacionales señalan que las normas sociales y estereotipos de género continúan limitando las oportunidades educativas de mujeres adultas, incluso cuando existen marcos jurídicos que garantizan la igualdad de acceso y no discriminación (UNESCO, 2025).

2.13 Ley Orgánica de Educación Intercultural (LOEI) y políticas nacionales de inclusión

La Ley Orgánica de Educación Intercultural (LOEI, 2011) establece que el sistema educativo debe asegurar estrategias y recursos que permitan la inclusión de todas las personas, incluyendo adultos con necesidades educativas especiales o dificultades de aprendizaje, como la dificultad lectora. Entre sus principios se destacan: equidad, interculturalidad, inclusión, calidad educativa y atención a la diversidad.

El Ministerio de Educación del Ecuador ha implementado políticas y programas dirigidos a atender la diversidad educativa en todos los niveles, incluyendo programas de formación y alfabetización para adultos, con especial atención a mujeres en situación de vulnerabilidad. Estas políticas se alinean con el Plan Nacional de Desarrollo y la Agenda Nacional para la Igualdad de Género 2022–2025, que señalan que: “El acceso equitativo a servicios educativos para mujeres garantiza el ejercicio pleno de sus derechos ciudadanos, laborales y culturales” (Secretaría Nacional de Planificación, 2022).

Así, proyectos sociales como Qoopera, que promueven la inclusión social y el desarrollo integral de las mujeres adultas, aplican estrategias de capacitación, participación y acceso a

información, siguiendo las recomendaciones de organismos internacionales en materia de igualdad de género y educación (UNICEF, 2024).

2.14 Proyecto Qoopera Quito

La iniciativa surge desde la Fundación Adsis Qoopera Quito, cuyos estatutos institucionales se encuentran públicamente en su sitio web oficial. Estos documentos definen la misión, visión, estructura organizativa y principios éticos que guían sus acciones.

La fundación tiene como objetivo promover la inclusión social, educativa y laboral de personas en situación de vulnerabilidad, especialmente mujeres, jóvenes y migrantes. Se basa en la educación como herramienta de transformación, alineándose con el marco constitucional ecuatoriano sobre el derecho a la educación y su compromiso con la equidad de género.

Este marco estatutario no solo legitima las acciones del proyecto Qoopera, sino que también permite articular sus actividades con las políticas públicas y leyes nacionales sobre educación inclusiva. De esta manera, el proyecto Qoopera capacita a mujeres que no han podido continuar sus estudios o ingresar a programas de desarrollo laboral. Sin embargo, el proyecto solo alcanza a un porcentaje limitado de mujeres sin acceso a la educación, generando consecuencias sociales y económicas.

A pesar del marco legal vigente, persisten brechas en la implementación efectiva de programas de inclusión. Según Flores Jaramillo et al. (2024), si bien hay políticas inclusivas, la falta de seguimiento, evaluación y recursos limita su impacto. Por lo tanto, la educación inclusiva enfrenta desafíos estructurales en contextos comunitarios, que van desde la formación docente hasta la asignación desigual de recursos educativos en zonas periféricas.

3 CAPÍTULO III: Metodología

3.1 DISEÑO METODOLÓGICO

El desarrollo de esta investigación se fundamenta en un enfoque mixto, entendido como aquel que combina métodos cuantitativos para la recolección y análisis de datos, integrando los resultados con el fin de obtener una comprensión más amplia del fenómeno estudiado (Tashakkori & Creswell, J. W., 2007).

Tipo y Nivel de Investigación

Se adopta un enfoque empírico con un diseño no experimental de tipo transversal, el cual se caracteriza por observar fenómenos tal y como ocurren en la realidad, sin manipulación de variables (Hernández Sampieri et al., 2014). Este diseño está orientado a recolectar datos directos de la población objeto de estudio, complementado por un nivel descriptivo que permite caracterizar el fenómeno en función de las variables analizadas.

Población y Muestra

La población accesible está conformada por 20 mujeres del primer nivel que participan en proyecto Qoopera Quito del presente año. Para obtener resultados representativos, se seleccionaron de forma intencional y estratificada considerando criterios de participación activa y disponibilidad.

Técnicas e Instrumentos

La recolección de datos se llevó a cabo mediante entrevistas y encuesta estructurada, utilizando como instrumento los cuestionarios previamente validados, diseñado para evaluar aspectos relacionados con las dificultades lectoras, su impacto en la inclusión social y el acceso a la formación. Este cuestionario fue aplicado de manera estructurada, garantizando uniformidad en la obtención de la información.

4 CAPÍTULO IV: Resultados y Discusión

4.1 Análisis de datos

Encuesta aplicada a 20 mujeres del Proyecto Qoopera Quito

Durante el segundo trimestre del año 2025, se aplicó a 20 mujeres del Proyecto Qoopera Quito, un cuestionario de 13 preguntas, para obtener datos concretos y medibles sobre las condiciones lectoras y sociales de las participantes.

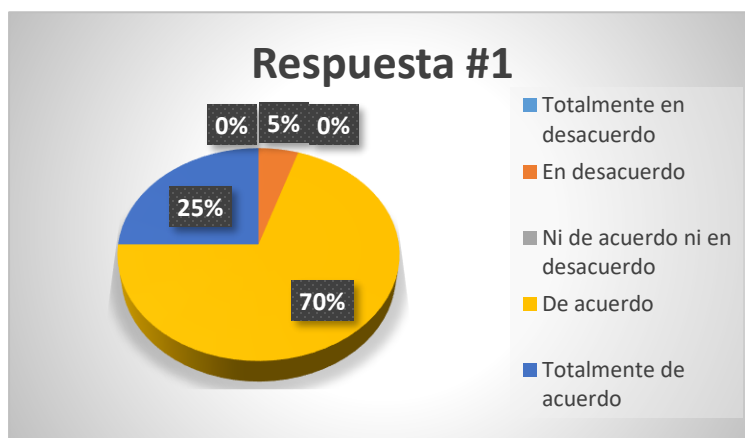
Desde lo vivido y experimentado, se aplican las siguientes preguntas:

1. Tu nivel de escolaridad ha influido en tu capacidad para comprender textos escritos en los talleres de formación y capacitación.

Tabla 1: Influencia de la escolaridad en la comprensión lectora

Variable	Frecuencia	Porcentaje
1	0	0%
2	1	5%
3	0	0%
4	14	70%
5	5	25%
Total	20	100%

Ilustración 1



Fuente: Elaboración propia.

En el gráfico 1 se evidencia que la mayoría de las mujeres encuestadas consideran que su nivel de escolaridad ha influido en la capacidad para comprender textos escritos durante los

talleres de formación y capacitación. El 70% de las participantes manifestó estar de acuerdo con la afirmación, mientras el 25% indicó estar totalmente de acuerdo, lo que refuerza la percepción de que el nivel de escolaridad influye significativamente en la comprensión lectora.

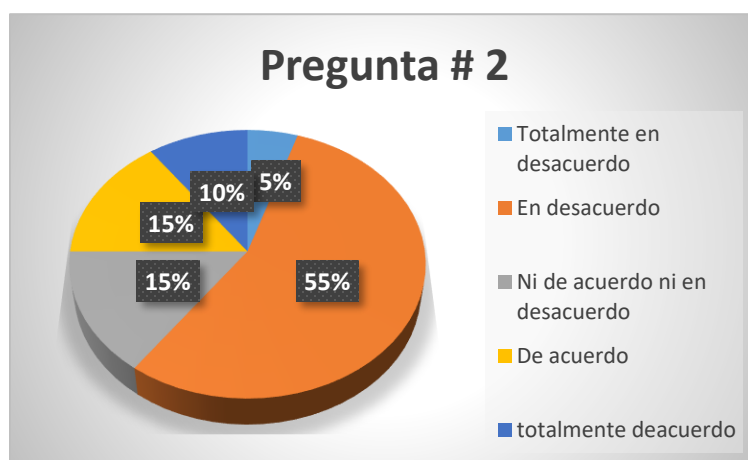
Por otro lado, un 5% de las participantes expresó estar en desacuerdo y otro 5% se mantuvo en una posición neutral, lo que indica que un grupo minoritario no percibe una influencia directa de la escolaridad en la comprensión de los textos. En general, los resultados evidencian que la percepción de dicha influencia es mayoritaria entre las participantes del proyecto Qoopera.

2. Aparte de los textos escritos facilitados en el proyecto, lees otros con frecuencia (libros, folletos, carteles, etc.).

Tabla 2: Lectura fuera del proyecto

Variable	Frecuencia	Porcentaje
1	1	5%
2	11	55%
3	3	15%
4	3	15%
5	2	10%
Total	20	100%

Ilustración 2



Fuente: Elaboración propia.

En el gráfico 2 se observa que el 55% de las mujeres encuestadas está en desacuerdo con la afirmación: “Aparte de los textos escritos facilitados en el proyecto, lees otros con frecuencia (libros, folletos, carteles, etc.)”, lo cual evidencia un limitado hábito lector fuera del proceso formativo.

Por otra parte, el 15% de las mujeres del proyecto indicó estar de acuerdo y un 10% manifestó estar totalmente de acuerdo, lo que refleja que un grupo minoritario se interesa por su autoformación. Asimismo, otro 15% mostró una postura indiferente frente a la lectura, mientras que un 5% se ubicó en total desacuerdo.

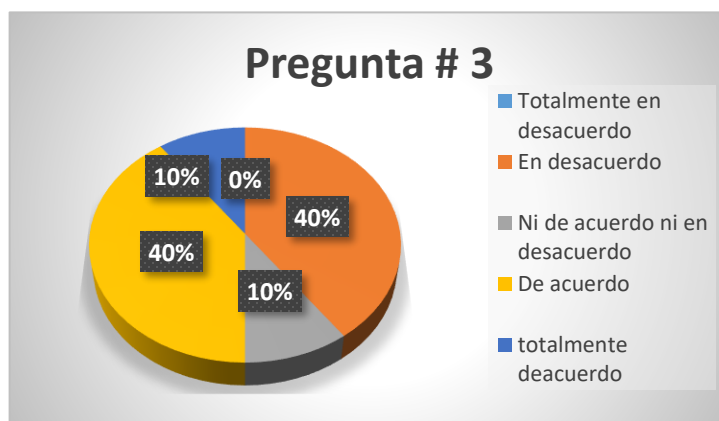
Los resultados sugieren que la lectura fuera de los materiales proporcionados por el proyecto es poco frecuente entre las participantes.

3. Consideras que tu nivel de comprensión lectora es adecuado para participar en los talleres de formación y capacitación.

Tabla 3: Percepción del nivel de comprensión lectora

Variable	Frecuencia	Porcentaje
1	0	0%
2	8	40%
3	2	10%
4	8	40%
5	2	10%
Total	20	100%

Ilustración 3



Fuente: Elaboración propia.

En el gráfico 3 se presentan los resultados correspondientes a la afirmación: “Consideras que tu nivel de comprensión lectora es adecuado para participar en los talleres de formación y capacitación”. Los datos muestran una división en la percepción de las mujeres participantes, debido a que el 40% manifestó estar en desacuerdo con la afirmación, mientras que otro 40% indicó estar de acuerdo.

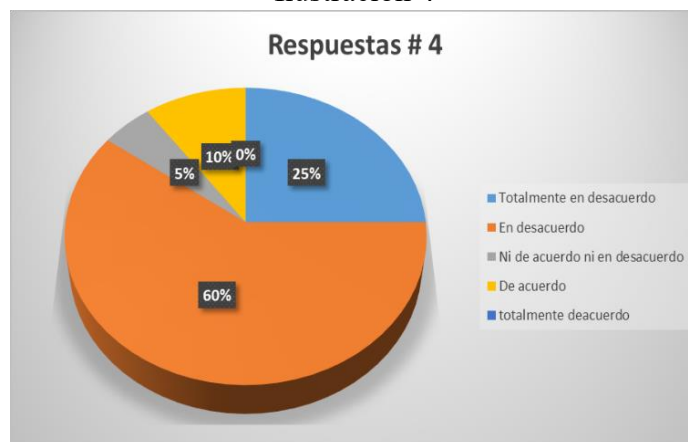
De la misma manera un 10% de las mujeres manifestó una postura neutral, al señalar que ni está de acuerdo ni en desacuerdo, mientras que otro 10% manifestó estar totalmente de acuerdo con la afirmación. De manera global, estos resultados evidencian la coexistencia de diferentes percepciones sobre el nivel de comprensión lectora al momento de participar en los talleres formativos del proyecto.

4. Tienes acceso suficiente a oportunidades educativas que mejoren tu nivel de lectura y escritura.

Tabla 4: Acceso a oportunidades educativas

Variable	Frecuencia	Porcentaje
1	5	25%
2	12	60%
3	1	5%
4	2	10%
5	0	0%
Total	20	100%

Ilustración 4



Fuente: Elaboración propia.

En el gráfico 4 los resultados correspondientes a la afirmación: “Tienes acceso suficiente a oportunidades educativas que mejoren tu nivel de lectura y escritura”, evidencian que la mayoría de las mujeres percibe no tener suficiente acceso a oportunidades educativas.

En este sentido, el 60% de las mujeres manifestó estar en desacuerdo con la afirmación, mientras que un 25% indicó estar totalmente en desacuerdo, lo que refleja una percepción mayoritaria de insuficiencia en el acceso a este tipo de oportunidades. Por otro lado, solo el 10% manifestó estar de acuerdo y el 5% restante no tiene una postura definida al respecto.

5. Te sientes incluida en las actividades que se realizan en los talleres de formación y capacitación.

Tabla 5: Inclusión actividades formativas

Variable	Frecuencia	Porcentaje
1	0	0%
2	1	5%
3	1	5%
4	9	45%
5	9	45%
Total	20	100%

Ilustración 5



Fuente: Elaboración propia.

En el gráfico 5, los resultados correspondientes a la afirmación: “Te sientes incluida en las actividades que se realizan en los talleres de formación y capacitación” muestran una tendencia altamente positiva en cuanto al sentimiento de inclusión.

El 90% de las mujeres encuestadas expresó sentirse incluida, de las cuales un 45% totalmente de acuerdo y otro 45% estuvo de acuerdo con la afirmación. Por otro lado, el 5% manifestó estar en desacuerdo y el otro 5% presentó una postura neutral.

Estos resultados evidencian que, a través de los talleres, se está promoviendo un sentido de inclusión y pertenencia en las mujeres que participan en el proyecto, lo cual favorece su participación y compromiso en los procesos formativos.

6. Tu dificultad para leer ha limitado tu participación en los talleres de formación y capacitación.

Tabla 6: Dificultad lectora y participación

Variable	Frecuencia	Porcentaje
1	2	10%
2	1	5%
3	5	25%
4	10	50%
5	2	10%
Total	20	100%

Ilustración 6



Fuente: Elaboración propia.

En el gráfico 6, los resultados correspondientes a la afirmación: “Tu dificultad para leer ha limitado tu participación en los talleres de formación y capacitación” evidencian que una parte significativa de las mujeres percibe que su dificultad lectora ha influido en su participación en los talleres. El 50% de las participantes manifestó estar de acuerdo con la afirmación y un 10% indicó estar totalmente de acuerdo, lo que refleja que la dificultad lectora representa una limitación para la participación en los procesos formativos. Por otro lado, un 25% adoptó una postura neutral, lo que sugiere que no identifica claramente esta dificultad como un factor limitante. Finalmente, un 10% manifestó estar en desacuerdo y un 5% totalmente en desacuerdo con la afirmación

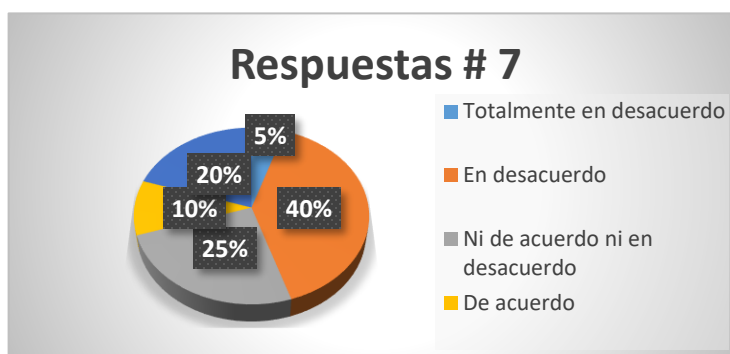
En conjunto, los resultados reflejan que la dificultad lectora constituye un factor que condiciona, en mayor o menor medida, la participación de las mujeres en los talleres.

7. Las oportunidades educativas que recibes son adecuadas para mejorar tu inclusión social.

Tabla 7: Oportunidades educativas e inclusión social

Variable	Frecuencia	Porcentaje
1	1	5%
2	8	40%
3	5	25%
4	2	10%
5	4	20%
Total	20	100%

Ilustración 7



Fuente: Elaboración propia.

En el gráfico 7, los resultados correspondientes a la afirmación: “Las oportunidades educativas que recibes son adecuadas para mejorar tu inclusión social”, muestran una percepción mayoritariamente desfavorable entre las participantes.

El 40% de las mujeres manifestó estar en desacuerdo con la afirmación y un 5% indicó estar totalmente en desacuerdo, lo que evidencia que casi la mitad de las participantes no considera adecuadas las oportunidades educativas que recibe para favorecer su inclusión social. Por otro lado, el 25% adoptó una postura neutral, lo que sugiere una percepción ambigua falta de claridad respecto a la existencia o efectividad de dichas oportunidades. Finalmente, un 10% manifestó estar de acuerdo y un 20% totalmente de acuerdo con la afirmación.

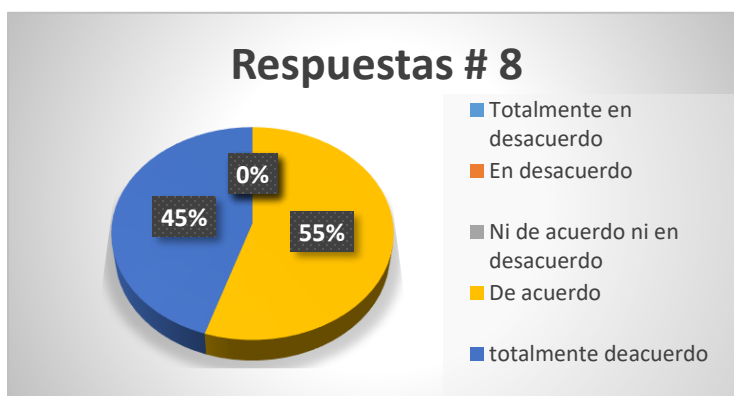
En conjunto, los resultados reflejan opiniones diversas, aunque con una tendencia predominante hacia la percepción de insuficiencia de las oportunidades educativas para promover la inclusión social.

8. Te sientes apoyada por el proyecto en tu desarrollo personal y educativo.

Tabla 8: Apoyo del proyecto al desarrollo personal y educativo

Variable	Frecuencia	Porcentaje
1	0	0%
2	0	0%
3	0	0%
4	11	55%
5	9	45%
Total	20	100%

Ilustración 8



Fuente: Elaboración propia.

En el gráfico 8, los resultados correspondientes a la afirmación: “Te sientes apoyada por el proyecto en tu desarrollo personal y educativo” muestran una valoración altamente positiva por parte de las participantes.

El 55% de las mujeres indicó estar de acuerdo con la afirmación y el 45% manifestó estar totalmente de acuerdo, lo que evidencia que la totalidad de las participantes percibe apoyo por parte del proyecto en su desarrollo personal y educativo.

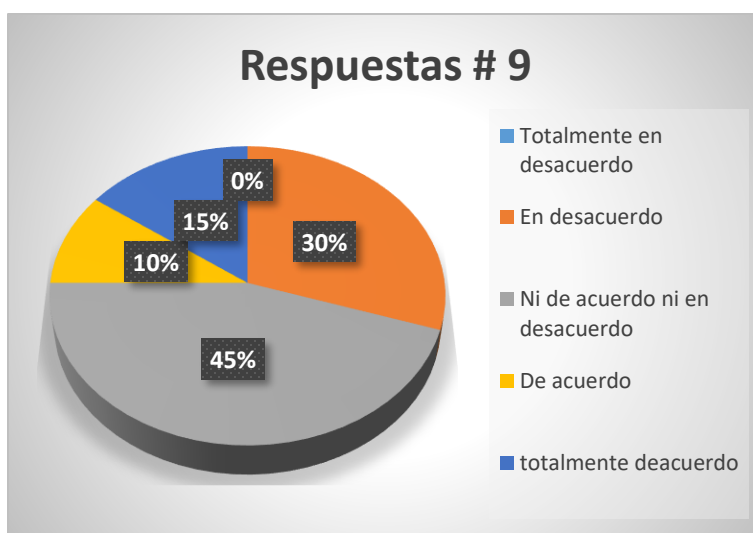
En conjunto, estos resultados reflejan que las mujeres se sienten acompañadas en su proceso formativo y reconocen que las actividades desarrolladas responden, en gran medida, a sus necesidades.

9. Tu nivel de comprensión lectora te permite acceder a información importante en tu vida cotidiana.

Tabla 9: Comprensión lectora y acceso a información cotidiana

Variable	Frecuencia	Porcentaje
1	0	0%
2	6	30%
3	9	45%
4	2	10%
5	3	15%
Total	20	100%

Ilustración 9



Fuente: Elaboración propia.

En el gráfico 9, los resultados correspondientes a la afirmación: “Tu nivel de comprensión lectora te permite acceder a información importante en tu vida cotidiana” muestran que gran parte de las participantes no tiene plena confianza en su capacidad lectora.

El 45% de las mujeres adoptó una postura neutral, lo que indica incertidumbre sobre si su comprensión lectora les permite acceder efectivamente a información importante en el día a día. Por otro lado, el 30% está en desacuerdo, evidenciando que son conscientes de que su nivel de comprensión lectora es limitado para acceder a información importante. Asimismo, un 10% indicó estar de acuerdo y un 15% de las participantes manifestó estar totalmente de acuerdo, lo que refleja que solo una minoría percibe que su comprensión lectora les facilita acceder de forma fácil y comprensible la información importante en sus vidas.

En conjunto, los resultados reflejan que la mayoría de las mujeres del proyecto Qoopera percibe limitaciones en su comprensión lectora, lo que puede incidir en su aprendizaje en los talleres de formación.

10. Consideras que mejorar el nivel de lectura y escritura contribuiría a tu inclusión social.

Tabla 10: Impacto de la lectura y escritura en la inclusión social

Variable	Frecuencia	Porcentaje
1	0	0%
2	2	10%
3	0	0%
4	9	45%
5	9	45%
Total	20	100%

Ilustración 10



Fuente: Elaboración propia.

En el gráfico 10, los resultados correspondientes a la afirmación: “Consideras que mejorar el nivel de lectura y escritura contribuiría a tu inclusión social” muestran que la mayoría de las participantes reconoce la importancia de mejorar sus habilidades lectoras y escritoras para favorecer su inclusión social.

En este sentido, el 45% de las mujeres manifestó estar totalmente de acuerdo con la afirmación y otro 45% indicó estar de acuerdo, mientras que únicamente el 10% manifestó estar en desacuerdo.

En conjunto, estos resultados evidencian que las mujeres del proyecto perciben una relación directa entre el nivel de lectura y escritura y la inclusión social, reconociendo la importancia de fortalecer estas competencias para mejorar su participación en distintos ámbitos de la vida.

11. Consideras que entiendes con facilidad los temas impartidos en el programa

Tabla 11: Comprensión de los temas del programa

Variable	Frecuencia	Porcentaje
1	0	0%
2	7	35%
3	7	35%
4	2	10%
5	4	20%
Total	20	100%

Ilustración 11



Fuente: Elaboración propia.

En el gráfico 11, los resultados correspondientes a la afirmación: “Consideras que entiendes con facilidad los temas impartidos en el programa” muestran que una parte de las participantes presenta dificultades o dudas en la comprensión de los contenidos abordados.

En este sentido, el 35% de las mujeres manifestó estar en desacuerdo con la afirmación y otro 35% adoptó una postura neutral, lo que indica que muchas participantes no están seguras de entender completamente los temas impartidos. Por otro lado, el 20% indicó estar totalmente de acuerdo y un 10% manifestó estar de acuerdo, reconociendo que comprenden los contenidos con facilidad.

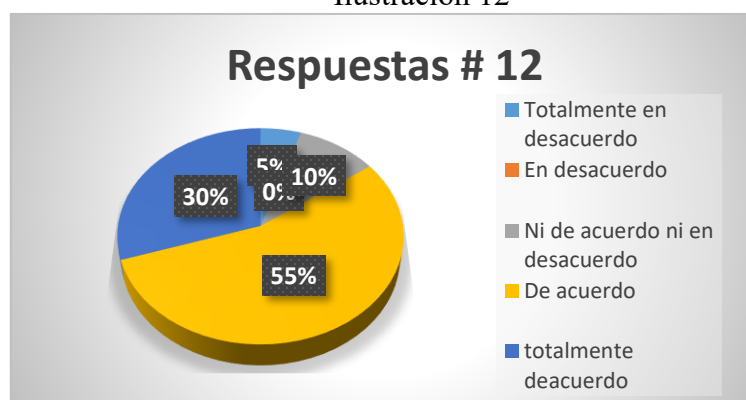
En conjunto, los resultados reflejan que una parte significativa de las mujeres percibe limitaciones en su comprensión de los temas impartidos, lo que podría afectar su aprovechamiento en los talleres y su participación en el proyecto.

12. Crees que la dificultad lectora podría ser un factor para desertar del programa.

Tabla 12: Dificultad lectora y riesgo de deserción

Variable	Frecuencia	Porcentaje
1	1	5%
2	0	0%
3	2	10%
4	11	55%
5	6	30%
Total	20	100%

Ilustración 12



Fuente: Elaboración propia.

En el gráfico 12, los resultados correspondientes a la afirmación: “Crees que la dificultad lectora podría ser un factor para desertar del programa” muestran que la mayoría de las participantes considera que la dificultad lectora puede influir en la continuidad del proceso formativo.

En detalle, el 55% de las mujeres manifestó estar de acuerdo y un 30% indicó estar totalmente de acuerdo con la afirmación, evidenciando que perciben la dificultad lectora como un factor de riesgo para la deserción del programa. Por otro lado, un 5% manifestó estar totalmente en desacuerdo y un 10% adoptó una postura neutral, lo que indica que una minoría no identifica esta dificultad como determinante en el proyecto.

En conjunto, estos resultados reflejan que la dificultad lectora no solo influye en la inclusión social de las mujeres, sino que también puede afectar la continuidad de su participación en el proyecto.

13. Has sentido por parte de tus compañeras burlas por no entender un texto.

Tabla 13: Percepción de burlas entre compañeras

Variable	Frecuencia	Porcentaje
1	7	35%
2	6	30%
3	1	5%
4	1	5%
5	5	25%
Total	20	100%

Ilustración 13



Fuente: Elaboración propia.

En el gráfico 13, los resultados correspondientes a la afirmación: “Has sentido por parte de tus compañeras burlas por no entender un texto” muestran opiniones divididas entre las participantes.

El 35% de las mujeres manifestó estar totalmente en desacuerdo y un 30% indicó estar en desacuerdo, evidenciando que no han percibido burlas de sus compañeras. Sin embargo, un 30% de las participantes manifestó estar de acuerdo o totalmente de acuerdo, reconociendo haber sentido burlas por no entender un texto, lo cual representa un porcentaje significativo de participantes.

En conjunto, los resultados reflejan que la dificultad lectora no solo puede afectar el aprendizaje dentro del programa, sino que también influye en las relaciones sociales entre compañeras, generando situaciones de exclusión y afectando la autoestima.

Guía de entrevista semiestructurada

Objetivo: Profundizar en la experiencia que ha tenido como formadora y entender cómo las dificultades para leer pueden influir en la participación de las mujeres, en su inclusión social y en el acceso a la formación en el proyecto Qooopera Quito.

Entrevista a la Señora María del Pilar Lozano, acompañante de los talleres de formación hace 5 años en el proyecto Qooopera.

Tabla 14 Entrevista

PREGUNTA	RESPUESTA DEL ENTREVISTADO	ANÁLISIS E INTERPRETACIÓN.
1. ¿Qué tipo de dificultades lectoras ha observado en las mujeres que participan en el proyecto?	En los 3 años de formación que he acompañado a mujeres, he tenido pocas con dificultad para leer; sin embargo, considero que las dificultades pueden ser educativa por el bajo o mínimo nivel de escolaridad que han recibido en su entorno social, y emocional por el miedo a leer o expresarse en público o ansiedad.	María del Pilar identifica dos tipos de dificultad lectora: educativas por la baja escolaridad y emocionales como el miedo y la ansiedad. Lo que significa que la lectura no depende solo de la enseñanza formal, sino también de la confianza personal. En este sentido, los procesos formativos del proyecto no deben tener en cuenta solo lo académico, sino también lo emocional para apoyar mejor a las mujeres.
2. ¿Cree que estas dificultades afectan su participación en los talleres y en la capacitación?	En los talleres de formación si afectan, por cuanto en el momento en que se hacen los equipos de trabajo, aquellas que tienen esta dificultad no quieren participar cuando de leer se trata.	María del Pilar reconoce que la dificultad lectora impacta directamente en la participación, ya que las mujeres que tienen problemas de lectura evitan incluirse en actividades grupales en las que tengan que leer y esto obstaculiza su integración y aprendizaje. Se demuestra que el proyecto requiere tácticas inclusivas que reduzcan el miedo a leer en público y promuevan la participación de todas las mujeres.
3. ¿Ha observado situaciones en que las dificultades lectoras limitan la participación o generan exclusión en el grupo?	Si limita la participación; en la mayoría de los casos aquellas que tienen dificultad se autoexcluyen, no necesariamente es el resto del grupo que las excluye, aunque en ocasiones también hay poca empatía por parte del grupo que no tiene paciencia; es allí donde procuro hacer énfasis que todas tienen el mismo derecho y merecen una oportunidad de ser mejores para salir adelante.	María del Pilar señala que las mujeres con dificultades lectoras suelen autoexcluirse, lo que limita su participación, aunque no siempre son excluidas por el grupo. Indica que, en algunos casos, existe poca empatía y paciencia durante el trabajo en equipos, lo que afecta la integración social. En este contexto, la intervención de la acompañante es primordial para

		impulsar la igualdad de derechos e incluir también un componente de sensibilización y apoyo emocional.
4. ¿Qué efectos tienen las dificultades lectoras en la autoestima y confianza de las participantes?	Estas dificultades si afectan la confianza en ellas mismas y por consiguiente es un factor que no ayuda en la autoestima, aunque siempre procuro hacerles participar dándoles la confianza e indicándoles que aquí nadie les juzgará y que este espacio es para que ellas pierdan todos sus temores y se permitan reconocerse lo valiosas que son.	María del Pilar desde su experiencia, señala que la dificultad lectora tiene un impacto negativo en la confianza personal y autoestima de las mujeres. Sin embargo, destaca la necesidad de la ayuda pedagógica para afrontar estos efectos, generando un espacio seguro donde no haya juicios y se fomente la participación. Esto evidencia que el apoyo de la acompañante es clave para que las participantes se reconozcan como valiosas y superen sus temores.
5. ¿Qué sentimientos ha producido en ti, cuando has escuchado que en la historia del proyecto Qoopera, se ha negado el ingreso de mujeres por analfabetismo?	No me ha sucedido, no he conocido de una situación así en el proyecto.	María del Pilar expresa que no ha tenido conocimiento de casos en los que se haya negado el ingreso de mujeres por analfabetismo dentro del proyecto. Esto indica que, al menos en su experiencia, el proyecto mantiene una política inclusiva y no discriminatoria, lo cual afianza la confianza en el programa y su compromiso con la participación de todas las mujeres, independientemente de su nivel de alfabetización.
6. Desde su experiencia, ¿cómo influyen las dificultades lectoras en la inclusión social de las participantes?	Pienso que todas las dificultades que puedan tener las mujeres del proyecto, no sólo la lectora influye y limitan su inclusión social.	María del Pilar cree que no solo la dificultad lectora, sino también otras limitaciones, perjudican la inclusión social de las participantes; lo que demuestra que la exclusión no se da únicamente de la lectura, es un conjunto de situaciones que condicionan su participación plena en la vida social y comunitaria. Se sugiere que es un tema que hay que abordar de manera integral, porque las mujeres enfrentan diversos muros: educativos, emocionales y sociales, que influyen en su inclusión.
7. ¿De qué manera estas	Más que incidir, las limita por su temor o vergüenza.	María del Pilar indica que la dificultad lectora no solo influye,

dificultades inciden en su acceso a la formación, el empleo o la comunicación con otras personas?		sino que limita directamente el acceso de las mujeres a la formación, al empleo y a la comunicación social. La causa principal no es únicamente la falta de habilidad lectora, es también el temor y la vergüenza que sienten ante esta dificultad. El proyecto debe trabajar en fortalecer la autoestima y la confianza, para que las participantes superen el miedo y logren integrarse sin miedo en espacios educativos, laborales y sociales.
8. ¿Considera que los materiales y metodologías usadas favorecen la inclusión de mujeres con distintos niveles de lectura? ¿Porqué?	No soy pedagoga, pero considero que el material está preparado por personas idóneas y conocedoras de la realidad de tantas mujeres; sin embargo creo que es importante que se tome en cuenta que los tiempos también cambien y tal vez se podría mejorar la metodología o el material al tiempo actual, sin dejar a un lado el objetivo principal del proyecto que es que cada mujer se reconozca como un ser valioso, que pueda ver, reconocer y crecer en su autoestima, su autonomía y logre sanar las heridas que tiene en su corazón, pues la evolución de estos aspectos se hace muy visible cuando después de 3 años de acompañamiento, las despedimos siendo completamente diferentes al primer día que llegaron.	María del Pilar reconoce que los materiales y metodologías han sido diseñados por personas capacitadas y sensibles a la realidad de las mujeres, lo que favorece la inclusión. Sin embargo, también señala la necesidad de actualizar y adaptar dichas metodologías a los cambios del contexto, para mantener su relevancia. Destaca muy bien que el objetivo del proyecto se basa en el fortalecimiento de la autoestima, la autonomía y la sanación emocional de las participantes. Esto evidencia que la inclusión se logra cuando el proceso formativo atiende tanto las competencias lectoras como el desarrollo personal integral, reflejado en la transformación positiva de las mujeres tras varios años de acompañamiento.
9. ¿Qué recursos considera más efectivos para facilitar el aprendizaje en este contexto?	Tal vez un mix entre la lectura, la escucha o audios y la visual; historias o testimonios creo que las conecta más con la realidad y les ayuda a entender de mejor manera.	María del Pilar propone que los recursos más efectivos podrían ser los que combinan diferentes formas de aprendizaje como: lectura, escucha, audios y visuales. Recalca también que las historias y testimonios favorecen a una mayor conexión con la realidad de las mujeres, facilitando su comprensión. En este sentido, el proyecto debe desarrollar diversos recursos que se vinculen con la experiencia de vida de las participantes, a fin de fortalecer la

		inclusión y la motivación en el proceso formativo.
10. ¿Qué retos enfrenta como formadora al trabajar con mujeres que presentan estas dificultades lectoras?	Darles la confianza, y que la sientan por parte de sus compañeras para que poco a poco pierdan el temor, la vergüenza y se vayan integrando con la lectura.	María del Pilar señala que uno de los principales retos del proyecto es el fortalecimiento de la confianza en las mujeres sobre todo con dificultad lectora. Reconoce que el apoyo de la acompañante, aunque importante, no es suficiente, sino que también es necesario que las demás compañeras transmitan empatía y respaldo. De este mod, el grupo cumple un rol fundamental para superar las barreras lectoras, disminuir el temor y la vergüenza, convirtiendo la confianza en un recurso pedagógico esencial.
11. ¿Qué recomendaciones daría para mejorar la inclusión y el acceso a la formación en futuros proyectos?	Tal vez un programa de alfabetización con personas idóneas en este campo, que permita a aquellas mujeres que tienen dificultad para leer y escribir tener acceso a los talleres del proyecto. Sería interesante un proyecto de alfabetización que posteriormente se conecte con el de formación y capacitación.	María del Pilar recomienda implementar un programa de alfabetización especializado, guiado por personas capacitadas, para que las mujeres con dificultades lectoras puedan acceder a los talleres. Además, sugiere que este programa se una con los procesos de formación y capacitación, para lograr un camino progresivo de aprendizaje. Esto evidencia que la inclusión pide atender primero las necesidades básicas de lectura y escritura, y luego relacionarlas con la formación integral. La alfabetización debe ser vista como un punto de partida para garantizar igualdad de oportunidades en proyectos educativos y sociales, así se fortalece la participación y el empoderamiento de las mujeres.

4.2 Diagnóstico y propuesta

A partir de los resultados obtenidos de las 20 mujeres encuestadas y de la entrevista a la Sra. María del Pilar una acompañante en el proceso formativo, se evidencia que la

dificultad lectora constituye un factor determinante que incide tanto en la participación formativa como en la inclusión social de las mujeres del proyecto Qoopera Quito.

Los datos muestran que la mayoría de las participantes reconoce que su nivel de escolaridad influye directamente en su comprensión lectora, lo que limita el acceso efectivo a los contenidos de los talleres. Asimismo, se identifica un escaso hábito lector fuera del proyecto, lo cual reduce las oportunidades de reforzar estas habilidades en la vida cotidiana.

Aunque las mujeres manifiestan sentirse incluidas y apoyadas por el proyecto, una proporción significativa reconoce que su dificultad para leer ha limitado su participación, generando inseguridad, miedo y vergüenza, e incluso puede convertirse en un factor de riesgo de deserción. Esta situación se ve reforzada por la percepción de insuficiente acceso a oportunidades educativas externas que permitan fortalecer la lectura y la escritura.

Desde la perspectiva de María del Pilar, la dificultad lectora no responde únicamente a factores académicos, sino también a componentes emocionales, como la baja autoestima, el temor a equivocarse y la autoexclusión. Además, se identifican situaciones puntuales de falta de empatía entre compañeras, que pueden profundizar sentimientos de exclusión y afectar la integración social.

En conjunto, el diagnóstico evidencia que, si bien el proyecto promueve espacios de inclusión y acompañamiento, persisten barreras educativas, emocionales y sociales que condicionan la participación plena de las mujeres, limitando su acceso a la formación, a la información y a su inclusión social.

Tabla 15 Propuesta

PLAN DE FORTALECIMIENTO DE LA COMPRENSIÓN LECTORA PARA LA INCLUSIÓN SOCIAL – PROYECTO QOOPERA QUITO	
OBJETIVO	
Fortalecer la comprensión lectora y la participación activa de las mujeres en los talleres de formación y capacitación del proyecto Qoopera, mediante actividades sencillas y lúdicas integradas en los contenidos existentes.	
TEMPORALIZACIÓN	
Se desarrollará durante las sesiones regulares de los talleres, de forma transversal a los contenidos programados, integrando actividades de lectura y comprensión en cada tema tratado.	
Duración de la intervención: octubre 2026 – junio 2027	
ESPACIO	
Salones donde se desarrollan los talleres habituales del proyecto.	
No requiere espacios adicionales.	
HORARIO	
Integrado en los talleres, según el horario establecido por el proyecto.	
RECURSOS:	
Humanos: Acompañante de formación.	
Material didáctico: Textos impresos o digitales del taller, hojas, marcadores, lápices, papelógrafos.	
Audiovisuales: Videos cortos, audios de lectura de los textos.	
METODOLOGÍA	
Metodología participativa, lúdica y sencilla, centrada en experiencias previas de las mujeres y en la práctica.	
Actividades integradas en los talleres: lectura, comprensión, diálogo y reflexión.	
Se propone no sobrecargar con teoría, sino trabajar directamente sobre las actividades de cada taller.	
ITINERARIO DEL PLAN FORMATIVO	
ACTIVIDADES	DESARROLLO
1. Lectura guiada: Familiarizarse con	La acompañante o voluntaria lee un fragmento en voz alta; las participantes repiten o leen por turnos.

palabras y estructuras; practicar lectura.	
2. Identificación de ideas clave: Diferenciar información esencial de secundaria.	Subrayar palabras importantes o dibujar símbolos que representen conceptos
3. Resumen verbal: Reforzar comprensión y expresión oral.	Expresar con palabras propias lo leído o aprendido
4. Preguntas rápidas: Evaluar comprensión y motivar participación.	Preguntas cortas sobre el texto; respuestas en grupo o parejas
5. Relación con la vida cotidiana: Conectar lectura con experiencias personales.	Dialogar sobre cómo aplicar lo leído en la vida diaria o en el taller
6. Dramatización simple: Reforzar comprensión y fomentar participación de manera lúdica.	Representar situaciones del texto o ejemplos prácticos

Pautas de implementación:

Ajustar la complejidad de los textos y actividades según el nivel de comprensión de las participantes.

Incorporar metodologías inclusivas y multisensoriales, que integren lectura, audios, materiales visuales, narraciones, historias y testimonios, facilitando la comprensión desde la experiencia de vida de las participantes.

Como eje central, en cada taller se debe realizar un cierre positivo, fortaleciendo la autoestima y motivación para las siguientes sesiones.

Realizar bitácoras de observaciones sobre avances y dificultades para ajustar la estrategia de manera continua.

Fortalecer el acompañamiento emocional, creando espacios seguros donde no exista juicio ni burla, promoviendo la confianza, la autoestima y la participación activa.

En síntesis, la propuesta apunta a una intervención integral que articule lo pedagógico y lo emocional, reconociendo que la inclusión social de las mujeres solo es posible cuando se atienden de manera conjunta las barreras lectoras, educativas y socioemocionales que condicionan su participación plena en el proyecto.

5 CONCLUSIONES Y RECOMENDACIONES

5.1 CONCLUSIONES

Los resultados obtenidos en la encuesta aplicada a las 20 mujeres participantes del proyecto Qoopera Quito evidencian la estrecha relación entre el nivel de comprensión lectora, las oportunidades educativas y la inclusión social. Se confirma que el nivel de escolaridad previo influye directamente en la capacidad de comprender textos durante los talleres de formación, lo que genera diferencias significativas en el aprovechamiento de las actividades. Asimismo, se observa que el hábito lector fuera del proyecto es mínimo, lo cual limita el desarrollo autónomo de las competencias lectoras y refuerza la dependencia de los materiales proporcionados por el programa.

Los resultados muestran una percepción dividida respecto a la capacidad de comprensión lectora para participar en los talleres: mientras un grupo se siente capaz, otro acepta limitaciones que disminuyen su participación. Esta situación se ve agravada por la escasez de oportunidades educativas externas. Aunque la mayoría de las participantes se sienten incluidas y apoyadas por el proyecto, son conscientes de que la dificultad lectora puede limitar su participación y convertirse en un factor de riesgo para la deserción. Además, un porcentaje significativo ha experimentado burlas por parte de sus compañeras, lo que refleja dinámicas sociales que pueden afectar la autoestima y la integración.

Finalmente, los hallazgos evidencian que las mujeres comprenden la importancia de mejorar sus habilidades lectoras y de escritura como condición esencial para lograr una inclusión social plena. La comprensión lectora no es solo una herramienta académica, sino también un medio fundamental para acceder a información relevante en la vida cotidiana, participar en espacios de formación y reducir el riesgo de exclusión.

Por otra parte, los resultados de la entrevista y las encuestas muestran que las dificultades lectoras son una barrera significativa para la participación activa de las mujeres en los talleres de formación y capacitación. Estas dificultades no solo afectan el aprendizaje académico, sino también la autoestima, la confianza y la inclusión social, generando sentimientos de temor y vergüenza que pueden conducir a la autoexclusión.

A pesar de esto, el proyecto mantiene un enfoque inclusivo y busca brindar espacios seguros donde las participantes puedan superar sus miedos y reconocerse como valiosas. No obstante, los hallazgos señalan la necesidad de ampliar y fortalecer las oportunidades educativas orientadas al desarrollo de la lectura y escritura, así como de actualizar las guías y la metodología de formación para responder a los cambios sociales y culturales actuales.

5.2 RECOMENDACIONES

Ampliar los espacios de formación:

Incrementar la oferta de talleres y programas orientados al fortalecimiento de las habilidades de lectura y escritura de las mujeres participantes, adaptando los contenidos a sus necesidades y nivel de comprensión.

Diseñar estrategias inclusivas:

Implementar metodologías diversificadas y multisensoriales que se ajusten a distintos niveles de comprensión, garantizando la participación equitativa de todas las mujeres, independientemente de su nivel inicial de lectura.

Promover la participación activa:

Incorporar actividades prácticas y contextualizadas que permitan a las participantes aplicar lo aprendido en su vida cotidiana, fortalecimiento así sus competencias lectoras y de escritura.

Fortalecer el acompañamiento:

Brindar tutorías, asesorías o acompañamientos personalizados para disminuir los obstáculos de aprendizaje y aumentar la confianza y autonomía de las participantes.

Generar materiales accesibles:

Elaborar recursos didácticos con un lenguaje más claro y sencillo, utilizando textos, audios, imágenes y testimonios que faciliten la comprensión y el aprendizaje autónomo.

Impulsar el trabajo en red y alianzas comunitarias:

Establecer vínculos con instituciones educativas, organizaciones locales y actores comunitarios que permitan ampliar las oportunidades de formación y garantizar la sostenibilidad del proyecto.

6 REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Almeida, S. (2022). Algunas causas del bajo nivel de la comprensión lectora en la educación actual. *Revista Científica de la Facultad de Filosofía*, 1-15.
- Asamblea Nacional del Ecuador. (2017). *Ley Orgánica de Educación Intercultural (LOEI)*. Ministerio de Educación. Obtenido de https://educacion.gob.ec/wp-content/uploads/downloads/2017/02/Ley_Organica_de_Educacion_Intercultural_LOEI_codificado.pdf
- Asamblea Nacional del Ecuador. (2021). *Constitución de la República del Ecuador*. Ministerio de Educación. Obtenido de https://educacion.gob.ec/wp-content/uploads/downloads/2014/01/TRANSP-NORMAS_CONSTITUCIONALES.pdf
- Branden, N. (1997). *What self-esteem is and is not*. NathanielBranden.com. Obtenido de <https://www.nathanielbranden.com/project/what-selfesteem-is-and-is-not/>
- Cassany, D. (2014). *Enseñar lengua*. Graó.
- Comunicaciones CIAE, Universidad de Chile. (2016). *La comprensión oral y el reconocimiento de palabras son claves para la comprensión lectora*. Universidad de Chile. Obtenido de <https://www.ciae.uchile.cl/>
- Cuetos, F., Rodríguez, B., & Ruano, E. (2016). *Evaluación de los procesos lectores*. Pirámide.
- EducativosPara.com. (s.f.). *Comprensión lectora: qué es, tipos, técnicas y ejercicios*. Obtenido de <https://www.educativospara.com/compression-lectora/>
- Flores Jaramillo, E., Flores Jaramillo, S., & Flores Fiallos, A. (2024). Educación inclusiva, una mirada al marco legal en Ecuador: Inclusive education, a look at the legal framework in Ecuador. *LATAM Revista Latinoamericana De Ciencias Sociales Y Humanidades*, 5(2), 1085–1093. doi:<https://doi.org/10.56712/latam.v5i2.1936>

- Gallardo Ortega, E. G., Jines Hugo, D. A., Reyes Villacreces, A. E., & López Guerrero, P. C. (2025). Impacto de la comprensión lectora en el desarrollo de habilidades cognitivas: Un enfoque en los niveles de lectura. *Revista G-NERANDO*, 6(1), 3326–3343. Obtenido de file:///C:/Users/ADMIN%20UESME/Downloads/173.+ARTIUCLO+V5+-+N1++v1.pdf
- García Ortiz, M. (s.f.). *¿A qué nos referimos cuando hablamos de dificultades de lectura?* Glifing. Obtenido de <https://www.glifing.com/blog/a-que-nos-referimos-cuando-hablamos-de-dificultades-de-lectura/>
- Google. (s.f.). *Dirección como llegar a la escuela Manuel Tobar, Quito*. Google Maps. Obtenido de <https://maps.app.goo.gl/Ae93V995VM8FtCVx8>
- Hernández Sampieri, R., Fernández Collado, & Baptista Lucio. (2014). *Metodología de la investigación*. (M.-H. Education, Ed.)
- Hinojoza Mateo, J. J. (2023). Relación entre autoestima y comprensión lectora en estudiantes de secundaria. *Revista de Investigación Psicológica*, 29, 51–64. Obtenido de http://www.scielo.org.bo/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S2223-30322023000100051
- Kalman, J. (2003). El acceso a la cultura escrita: la participación social y la apropiación de conocimientos en eventos cotidianos de lectura y escritura. . *Revista Mexicana de Investigación Educativa*, , 8(17), 37-66. Obtenido de <https://www.redalyc.org/pdf/140/14001704.pd>
- Lifeder. (2024). *Interrelación*. Obtenido de <https://www.lifeder.com/interrelacion/>
- Naciones Unidas. (1979). *Convención sobre la Eliminación de Todas las Formas de Discriminación contra la Mujer (CEDAW)*. Naciones Unidas. Obtenido de <https://www.un.org/womenwatch/daw/cedaw/text/sconvention.htm?utm>

OECD. (s.f.). *Reading literacy*. Obtenido de <https://www.oecd.org/en/topics/sub-issues/reading-literacy.html?utm>

Rodríguez, C. (2025). *Qué es la inclusión social según la ONU*. Sociedad Universal. Obtenido de <https://sociedaduniversal.com/inclusion/que-es-la-inclusion-social-segun-la-onu/>

Secretaría Nacional de Planificación. (2022). *Plan Nacional de Desarrollo y Agenda Nacional para la Igualdad de Género 2022–2025 [Documento oficial del Estado ecuatoriano]*. SENPLADES.

Solé, I. (2012). *Estrategias de lectura*. Graó.

Tashakkori, A., & Creswell, J. W. (2007). Exploring the nature of research questions in mixed methods research. *Journal of Mixed Methods Research*, 1(3), 207-211.

UNESCO. (2021). *Resultados de logros de aprendizaje y factores asociados del Estudio Regional Comparativo y Explicativo (ERCE 2019)*. Obtenido de <https://www.unesco.org/es/resultados-logros-aprendizaje-erce2019?utm>

UNESCO. (2025). *Informe sobre educación inclusiva y equidad de género*. Obtenido de <https://www.unesco.org/en/gender-equality/education/need-know?utm>

UNESCO. (s.f.). *Alfabetización*. Obtenido de <https://www.unesco.org/es/literacy?utm>

UNICEF. (2024). *Global Annual Results Report 2023: Gender Equality*. Obtenido de <https://www.unicef.org/reports/global-annual-results-report-2023-gender-equality>

7 ANEXOS

1 Encuesta estructurada con escala de Likert

Objetivo: Obtener datos concretos y medibles sobre las condiciones lectoras y sociales de las participantes.

Instrucciones: Lea cuidadosamente cada afirmación y seleccione el grado con el que está de acuerdo o en desacuerdo. Use la siguiente escala de 1 a 5:

Valor	Significado
1	Totalmente en desacuerdo
2	En desacuerdo
3	Ni de acuerdo ni en desacuerdo
4	De acuerdo
5	Totalmente de acuerdo

Preguntas

N.º	Afirmación	1	2	3	4	5
1	Tu nivel de escolaridad ha influido en tu capacidad para comprender textos escritos en los talleres de formación y capacitación.					
2	Aparte de los textos escritos facilitados en el proyecto, lees otros con frecuencia (libros, folletos, carteles, etc.).					
3	Consideras que tu nivel de comprensión lectora es adecuado para participar en los talleres de formación y capacitación.					
4	Tienes acceso suficiente a oportunidades educativas que mejoren tu nivel de lectura y escritura.					
5	Te sientes incluida en las actividades que se realizan en los talleres de formación y capacitación.					
6	Tu dificultad para leer ha limitado tu participación en los talleres de formación y capacitación.					
7	Las oportunidades educativas que recibes son adecuadas para mejorar tu inclusión social.					
8	Te sientes apoyada por el proyecto en tu desarrollo personal y educativo.					
9	Tu nivel de comprensión lectora te permite acceder a información importante en tu vida cotidiana.					
10	Consideras que mejorar el nivel de lectura y escritura contribuiría a tu inclusión social.					
11	Consideras que entiendes con facilidad los temas impartidos en el programa.					
12	Creas que la dificultad lectora podría ser un factor para desertar del programa.					
13	Has sentido por parte de tus compañeras burlas por no entender un texto.					

2 Guía de entrevista semiestructurada

Objetivo: Profundizar en la experiencia que ha tenido como formadora y entender cómo las dificultades para leer pueden influir en la participación de las mujeres, en su inclusión social y en el acceso a la formación en el proyecto Qoopera Quito.

1.Experiencia con las participantes.

¿Qué tipo de dificultades lectoras ha observado en las mujeres que participan en el proyecto?

¿Cree que estas dificultades afectan su participación en los talleres y en la capacitación?

¿Ha observado situaciones en que las dificultades lectoras limitan la participación o generan exclusión en el grupo?

¿Qué efectos tienen las dificultades lectoras en la autoestima y confianza de las participantes?

¿Qué sentimientos ha producido en ti, cuando has escuchado que en la historia del proyecto Qoopera, se ha negado el ingreso de mujeres por analfabetismo?

2. Inclusión social y acceso a formación.

Desde su experiencia, ¿cómo influyen las dificultades lectoras en la inclusión social de las participantes?

¿De qué manera estas dificultades inciden en su acceso a la formación, el empleo o la comunicación con otras personas?

3. Estrategias pedagógicas y retos.

¿Considera que los materiales y metodologías usadas favorecen la inclusión de mujeres con distintos niveles de lectura? ¿Porqué?

¿Qué recursos considera más efectivos para facilitar el aprendizaje en este contexto?

¿Qué retos enfrenta como formadora al trabajar con mujeres que presentan estas dificultades lectoras?

¿Qué recomendaciones daría para mejorar la inclusión y el acceso a la formación en futuros proyectos?

3 Evidencias fotográficas

