

Teaching strategy to strengthen reading comprehension among eighth-grade students at the Rosa Emerita Macay Delgado Educational Unit
Estrategia didáctica para fortalecer la comprensión lectora de los estudiantes de octavo año de la Unidad Educativa Rosa Emérita Macay Delgado

Autores:

Alarcos-Saltos, Gretty María
UNIVERSIDAD TÉCNICA DE MANABÍ
Estudiante de Posgrado, Maestría en Educación
Portoviejo-Ecuador



galarcon6295@utm.edu.ec



<https://orcid.org/0009-0005-8374-3065>

Lescay-Blanco, Dayana Margarita
UNIVERSIDAD TÉCNICA DE MANABÍ
Docente Tutor de la Maestría en Educación
Portoviejo-Ecuador



dayana.lescay@utm.edu.ec



<https://orcid.org/0000-0002-6244-3793>

Fechas de recepción: 28-JUL-2025 aceptación: 28-AGO-2025 publicación: 30-SEP-2025



<https://orcid.org/0000-0002-8695-5005>

<http://mqrinvestigar.com/>



Resumen

El artículo presenta una problemática significativa en torno al bajo nivel de comprensión lectora en estudiantes de octavo año, evidenciando dificultades para identificar ideas principales, inferir significados de palabras desconocidas a partir del contexto y realizar una lectura crítica, lo cual se correlaciona con una escasa motivación lectora y hábitos de lectura limitados fuera del aula. El objetivo del estudio fue diseñar una estrategia didáctica que contribuya al fortalecimiento del aprendizaje de la comprensión lectora en los estudiantes de la Unidad Educativa Rosa Emérita Macay Delgado. Para ello, se empleó una metodología mixta, descriptivo-propositiva, con diseño no experimental y corte transversal, aplicando encuestas a 23 estudiantes y entrevistas a 3 docentes, cuyos datos fueron triangulados para validar los hallazgos. Los resultados diagnósticos revelaron que los estudiantes poseen insuficiencias para comprender palabras nuevas por contexto y no dominan las técnicas para el trabajo con la lectura, lo que indica una baja autonomía lectora y dependencia del docente. A partir de estos datos, se diseñó una estrategia didáctica estructurada en cuatro fases como diagnóstico, planificación, aplicación y evaluación, que incorpora actividades que propiciará una comprensión activa, crítica y significativa en los estudiantes. La propuesta fue valorada mediante el criterio de especialistas, quienes la calificaron con un 100% de pertinencia, factibilidad y efectividad en el uso de recursos tecnológicos, lo que refuerza su solidez pedagógica. En conjunto, el estudio demuestra una estrecha relación entre las insuficiencias lectoras, las prácticas metodológicas limitadas y la necesidad de innovar con estrategias contextualizadas, activas y sostenibles.

Palabras clave: Compresión lectora; Estrategia didáctica; Lectura critica



Abstract

This article presents a significant problem surrounding the low level of reading comprehension among eighth-grade students at the Rosa Emérita Macay Delgado Educational Unit. It shows difficulties in identifying main ideas, inferring the meanings of unknown words from context, and performing critical reading, which is correlated with low reading motivation and limited reading habits outside the classroom. Faced with this reality, the objective of this study was to design a teaching strategy that contributes to strengthening reading comprehension learning among students at the Rosa Emérita Macay Delgado Educational Unit, Tosagua canton. To this end, a mixed, descriptive-propositional methodology was used, with a non-experimental and cross-sectional design, administering surveys to 23 students and interviews with three teachers, whose data were triangulated to validate the findings. The diagnostic results revealed that students have difficulties understanding new words from context and do not master reading techniques, indicating low reading autonomy and dependence on the teacher. Based on these data, a four-phase teaching strategy was designed: diagnosis, planning, implementation, and evaluation. This strategy incorporates activities that foster active, critical, and meaningful comprehension in students. The proposal was evaluated by experts, who gave it a 100% rating for relevance, feasibility, and effectiveness in its use of technological resources, reinforcing its pedagogical soundness. Overall, the study demonstrates a close relationship between reading deficiencies, limited methodological practices, and the need to innovate with contextualized, active, and sustainable strategies.

Keywords: Reading comprehension; Teaching strategy; Critical reading



Introducción

La comprensión lectora constituye una habilidad esencial tanto en el proceso educativo de los estudiantes de Educación Básica Superior como en su vida cotidiana. Esta competencia favorece la ampliación del léxico en diversas áreas del conocimiento y fomenta la formación de individuos críticos, seguros y capaces de interpretar y reflexionar sobre los textos leídos. Comprender un texto implica más que descifrar palabras; supone analizar, comentar y asimilar la información contenida, promoviendo el desarrollo del pensamiento reflexivo y crítico (Alcívar & Mendoza, 2023).

Desde esta perspectiva, el estudio de la comprensión lectora posee una especial relevancia en el contexto educativo actual, ya que un estudiante con buen dominio de esta habilidad destaca en todas las asignaturas y avanza significativamente en su desarrollo integral (Alcívar & Mendoza, 2023). En la Educación Básica Superior, donde los alumnos se enfrentan a textos cada vez más complejos y diversos, se hace imprescindible la aplicación de estrategias didácticas eficaces que faciliten la comprensión y el aprovechamiento de los contenidos académicos.

En el marco normativo ecuatoriano, la Asamblea Nacional (2008) en la Constitución de la República del Ecuador, garantiza una educación de calidad, orientada al fortalecimiento de competencias que propicien un desarrollo integral. Por su parte, la Ley Orgánica de Educación Intercultural (LOEI) enfatiza la importancia de una educación inclusiva y de calidad, que promueva el desarrollo de habilidades cognitivas, como la comprensión lectora, indispensables para el aprendizaje y la integración de los estudiantes en un mundo globalizado (Ministerio de Educación, 2017).

Esta visión reconoce que la educación debe ir más allá de la simple transmisión de conocimientos. Es fundamental centrar los esfuerzos pedagógicos en el fortalecimiento de competencias clave, entre ellas, la comprensión lectora, que no solo facilita el aprendizaje en todas las áreas, sino que también estimula el pensamiento crítico, el análisis y la participación activa en la sociedad. Garantizar una educación de calidad implica, entonces, implementar políticas y estrategias pedagógicas que fomenten el desarrollo de habilidades cognitivas desde las primeras etapas de formación. Solo de esta manera se puede cumplir con el mandato constitucional y formar ciudadanos autónomos, críticos y comprometidos con su entorno.



El desarrollo del lenguaje y el enriquecimiento del vocabulario son factores fundamentales para formar estudiantes capaces de interpretar textos con profundidad, establecer conexiones entre conocimientos previos y nuevos saberes. Fortalecer estas habilidades lingüísticas desde edades tempranas es esencial para alcanzar un alto nivel de comprensión lectora. Aunque algunos estudiantes ya han desarrollado ciertas competencias, es responsabilidad del docente reconocer, potenciar y orientar estas capacidades hacia aprendizajes significativos (Ministerio de Educación, 2016).

El Ministerio de Educación promueve la comprensión lectora mediante la producción de textos adecuados al nivel académico de los estudiantes. Además, impulsa el uso de las tecnologías de la información y la comunicación (TIC) como herramientas para fortalecer las destrezas lectoras. La implementación de políticas y programas educativos ha contribuido al mejoramiento del rendimiento en el área de Lengua y Literatura (Ministerio de Educación, 2016), confirmando que la comprensión lectora es una prioridad en la agenda pedagógica nacional.

A nivel internacional, diversos autores han aportado valiosos enfoques teóricos sobre la comprensión lectora, destacando su carácter multidimensional. Por ejemplo, Cassany (1994) sostiene que, la lectura no debe entenderse únicamente como un proceso cognitivo, centrado en la decodificación y la comprensión literal del texto, sino como una actividad social y cultural, donde intervienen factores contextuales, lingüísticos e interpersonales. Según esta perspectiva, la comprensión lectora implica una interacción activa entre el lector, el texto y su entorno sociocultural, ya que el significado se construye a partir de los conocimientos previos, experiencias personales y la situación comunicativa en la que se produce la lectura. Rosenblatt (1988, como se citó en Marhaeni, 2016), plantea que la comprensión lectora es el resultado de una interacción dinámica entre el lector y el texto. En esta transacción, el lector aporta sus experiencias y conocimientos previos, mientras que el texto proporciona elementos que orientan la interpretación. Este enfoque subraya que el significado no está únicamente en el texto, sino que se construye en el proceso lector, destacando la importancia de formar lectores críticos y reflexivos.

En el contexto ecuatoriano, también se han realizado estudios relevantes. García (2024) enfatiza que, la comprensión lectora debe ser una prioridad en el ámbito escolar, ya que está



directamente relacionada con el rendimiento académico y el desarrollo integral del estudiante. Asimismo, Cantos et al. (2023) reportan que en la evaluación PISA-D de 2017, el 51% de los estudiantes ecuatorianos no alcanzaron el nivel básico de lectura (nivel 2), lo que evidencia un bajo rendimiento nacional en esta área y la urgente necesidad de mejorar las estrategias didácticas y los recursos educativos.

En la Unidad Educativa Rosa Emérita Macay Delgado, se evidencian dificultades en la comprensión lectora en los estudiantes de octavo año de Educación Básica. Entre las principales manifestaciones se encuentran:

- Falta de fluidez lectora.
- Escaso dominio del vocabulario.
- Dificultades para identificar ideas principales y secundarias.
- Limitaciones en la aplicación de metodologías activas por parte de los docentes que contribuyan al desarrollo de la comprensión lectora con calidad en los estudiantes.

Estas problemáticas conducen a la formulación del siguiente problema científico: ¿Cómo contribuir al aprendizaje de la comprensión lectora en los estudiantes de octavo nivel de la Unidad Educativa Rosa Emérita Macay Delgado, de la comunidad El Viento, cantón Tosagua? Para abordar esta interrogante, se establece como campo de acción el aprendizaje de la comprensión lectora y como objeto de estudio el proceso de enseñanza - aprendizaje de la asignatura de Lengua y Literatura en la Educación Básica.

El objetivo general del presente artículo es: Diseñar una estrategia didáctica que contribuya al fortalecimiento del aprendizaje de la comprensión lectora en los estudiantes de la Unidad Educativa Rosa Emérita Macay Delgado, cantón Tosagua.

Desarrollo

Rochina et al. (2020), plantean que el proceso de enseñar y aprender es una actividad dinámica y compleja, ya que no solo implica la transmisión de conocimientos, sino también un intercambio cultural activo y la creación de nuevos significados. Destacan que enseñar y aprender no deben entenderse como actos separados, sino como una unidad dialéctica que implica una relación continua y recíproca. Esta visión concibe la enseñanza como una

actividad orientada al desarrollo no solo cognitivo, sino también humano, que promueva en los estudiantes una actitud crítica, creativa y científica frente a la realidad.

Por su parte, Osorio et al. (2023) afirman que: "... el proceso de enseñanza - aprendizaje se concibe como un sistema de comunicación deliberado que involucra la implementación de estrategias pedagógicas con el fin de propiciar aprendizajes" (p. 2). En este sentido, el proceso educativo no se limita a la simple transmisión de información, sino que constituye un sistema complejo y planificado, en el que la comunicación, las estrategias pedagógicas y el enfoque en el aprendizaje activo desempeñan un papel esencial.

La función del proceso de enseñanza - aprendizaje es contribuir a la formación integral de la personalidad del estudiante, promoviendo una educación que forme individuos capaces no solo de comprender el mundo, sino de actuar en él con competencia y ética. Este proceso busca transmitir conocimientos, desarrollar habilidades, fomentar la reflexión y la autonomía, y preparar al estudiante para su vida futura (Osorio, Vidanovic, & Finol, 2021). Al respecto, estos autores resaltan el carácter integral del proceso de enseñanza - aprendizaje, argumentando que su finalidad consiste en la transmisión de conocimientos, la formación ética, crítica y autónoma del estudiante. Esta visión responde a una concepción educativa centrada en el desarrollo humano, donde el aprendizaje se convierte en un medio para transformar la realidad y no solo para reproducirla.

En dicho proceso, el docente cumple un rol fundamental, convirtiéndose en el actor principal de la enseñanza. Según Rochina et al. (2020), los docentes son agentes de cambio que, mediante su conocimiento, enriquecen a los estudiantes con valores y saberes fundamentales de la cultura y la sociedad. Además, tienen la responsabilidad de guiar el proceso educativo, planificando actividades, orientando a los estudiantes y evaluando tanto el proceso como sus resultados.

Osorio et al. (2021) sostienen que el docente debe conocer, comprender y dominar todos los elementos del proceso de enseñanza – aprendizaje en el proceso de enseñanza - aprendizaje de la asignatura de Lengua y Literatura, con el fin de seleccionar un modelo pedagógico adecuado y lograr que los objetivos de la asignatura se cumplan al finalizar el período académico. Estos elementos incluyen: actores involucrados, objetivos, currículo,

competencias, contenidos, estrategias de enseñanza, recursos, formas de organización, infraestructura y evaluación.

Desde esta perspectiva, el docente debe organizar, comunicar, expresar y socializar los contenidos de acuerdo con su área y el nivel educativo. El estudiante, por su parte, debe participar activamente mediante la interacción y la verificación de los contenidos a lo largo del proceso de enseñanza - aprendizaje. Ampuero (2022) sostiene que el docente debe identificar los estilos de aprendizaje de sus estudiantes para orientar de mejor manera los métodos y estrategias de enseñanza, favoreciendo un entorno en el que puedan enfrentar retos de manera eficaz y desarrollar una comprensión profunda. Este enfoque propone una educación más holística y personalizada, en la que el docente facilita un aprendizaje significativo y promueve habilidades necesarias para el futuro, incluida la investigación.

El rol del estudiante en este proceso es crucial para su desarrollo personal. Ampuero (2022) destaca que el estudiante debe formarse como un futuro investigador, capaz de adquirir saberes, pero también de construir habilidades críticas y reflexivas. Así, se promueve una formación integral, que trasciende la simple acumulación de información y fomenta la independencia intelectual. Los estudiantes deben ser protagonistas de su propio aprendizaje. Esto requiere del docente la planificación de lecciones que permitan evaluar no solo la adquisición de conocimientos teóricos, sino también la capacidad del estudiante para adaptarse a diferentes contextos y responder a diversas situaciones desde perspectivas críticas (Ampuero, 2022).

El currículo priorizado con énfasis en competencias comunicacionales, matemáticas, digitales y socioemocionales de la Educación General Básica, emitido por el Ministerio de Educación (2021) plantea que el objetivo principal de la asignatura de Lengua y Literatura es que los estudiantes participen en situaciones auténticas de lectura, escritura, investigación e interacción oral, para involucrarse de manera reflexiva en una sociedad global. Se busca desarrollar habilidades, conocimientos y actitudes que les permitan adoptar una visión crítica frente a los discursos escritos y orales en diversas situaciones comunicativas.

Además, articula la comprensión lectora como una competencia comunicacional clave, que se desarrolla mediante estrategias activas de lectura, uso del lenguaje y habilidades evaluativas, incorporando además el uso autónomo de tecnologías y recursos culturales.



Favorece una conciencia lectora crítica, funcional e interdisciplinaria, fundamental para formar estudiantes capaces de entender el mundo y actuar en él con sentido y propósito, siguiendo la visión integral educativa.

García (2024) define la comprensión lectora como: "...la capacidad de leer y comprender el significado de las palabras, las frases y los párrafos de un texto, así como de comprender las ideas principales y los detalles importantes" (p. 38). Estas habilidades son esenciales para interpretar, analizar y aplicar información de forma efectiva en diversos contextos. En este mismo orden, Ramírez (2024) indica que, la comprensión lectora va más allá de decodificar signos gráficos; implica comprender e interpretar profundamente. Esto requiere el uso de estrategias cognitivas que activen los conocimientos previos del lector y los vinculen con el contexto textual, generando nuevos significados.

La comprensión lectora es reconocida como un proceso cognitivo y metacognitivo que permite al lector construir significados mediante la interacción entre el texto y sus conocimientos previos. Según De la Cruz (2025), este proceso implica una decodificación eficiente, la integración de información, la realización de inferencias y la evaluación crítica del contenido. En esta línea, Pineda y Villazhañay (2023) señalan que, los estudiantes pueden acceder con facilidad a una comprensión literal, pero encuentran dificultades para desarrollar niveles inferenciales y críticos, lo cual limita su capacidad para interpretar textos en profundidad y relacionarlos con contextos diversos.

Los elementos esenciales de la comprensión lectora han sido organizados jerárquicamente por diversos autores. Arteaga, Tovalino y Solís (2023) distinguen entre la comprensión literal, la inferencial y la crítica, afirmando que estas dimensiones deben ser trabajadas de manera progresiva en la escuela. De la Cruz Reyes (2025) coincide en que estos niveles permiten diagnosticar la competencia lectora de los estudiantes y diseñar intervenciones específicas para su fortalecimiento. Si bien hay acuerdo en la secuencia de estos niveles, algunos investigadores priorizan el desarrollo temprano del pensamiento crítico, considerando que esta potencia el aprendizaje autónomo y la participación ciudadana activa. Las características de la comprensión lectora también han sido ampliamente descritas en la literatura reciente. Se considera un proceso activo, autorregulado e intencional, que no solo requiere habilidades lingüísticas, sino también cognitivas y afectivas (Simón Rodríguez,



2025). Para Arteaga Cruz et al. (2023), la comprensión lectora involucra la construcción dinámica de significados, lo que implica activar esquemas mentales, realizar inferencias y monitorear la comprensión durante la lectura. En este sentido, De la Cruz Reyes (2025) subraya que el interés, la motivación y la familiaridad con el contenido textual son factores determinantes para que los estudiantes se involucren con el texto de forma significativa.

La función de la comprensión lectora va más allá del ámbito académico; permite a los estudiantes desarrollar competencias para interactuar de forma crítica y reflexiva con su entorno. Según Pineda y Villazhañay (2023), leer no solo es entender lo que dice el texto, sino también dialogar con él, identificar sus intenciones, valorar su contenido y vincularlo con situaciones reales. Por su parte, Simón Rodríguez (2025) argumenta que esta habilidad constituye una herramienta fundamental para el aprendizaje en todas las áreas del conocimiento, y su desarrollo es imprescindible para la formación de ciudadanos críticos y comprometidos con la sociedad.

La comprensión lectora se clasifica en tres niveles: literal, inferencial y crítico (Armijos, Paucar, & Quintero, 2023). El nivel literal comprende la información explícita; el inferencial permite hacer conexiones y deducciones; y el crítico evalúa las ideas del autor basándose en evidencias y razonamientos. García (2024) identifica cinco tipos de comprensión: literal, inferencial, crítica, creativa e intertextual. Esta última permite relacionar diversos textos y construir significados a partir de esas conexiones.

Cassany (2006) plantea que la enseñanza de la comprensión lectora debe centrarse en procesos activos y metacognitivos. Al respecto, este autor aporta una metodología estructurada en tres fases:

- Antes de la lectura (prelectura): En esta etapa, el docente se debe activar el conocimiento previo del estudiante mediante predicciones, anticipación del contenido y contextualización. Esto permite que el estudiante en clase se prepare mental y emocionalmente para interactuar con el texto.
- Durante la lectura (lectura activa): Se recomienda utilizar estrategias como formular hipótesis, releer, subrayar, tomar notas, hacer inferencias, cuestionarse sobre lo leído y verificar la comprensión constantemente. Estas habilidades van a permitir un análisis profundo del contenido de la lectura.



- Después de la lectura (poslectura): Consiste en la reflexión crítica y la interpretación de las ideas del texto. El docente debe procurar que el estudiante realice la reestructuración de ideas y aplique el contenido a nuevos contextos. Esta es la clave de la discusión grupal, la elaboración de resúmenes, mapas conceptuales o reseñas.

De igual forma, este autor establece que los docentes fomenten lecturas significativas en los diversos contextos interdisciplinarios del proceso de enseñanza - aprendizaje, es decir, que lo que se lea tenga como propósito una conexión con el entorno y valor social, para motivar el interés lector y promover la lectura crítica.

Actualmente, los docentes de Educación Básica Superior enfrentan el reto de mejorar sus prácticas lectoras, pero muchas veces carecen de metodologías y fundamentos teóricos que sustenten sus estrategias. Esto limita la replicabilidad y sistematización de experiencias (Ramírez J., 2024). En consecuencia, es vital que los docentes actualicen sus saberes teóricos y prácticos para alinear su metodología a las necesidades del aula. El docente no solo transmite conocimientos, sino que media procesos complejos como la escritura y la lectura comprensiva, guiando al estudiante hacia aprendizajes profundos.

Por otra parte, Armijos et al. (2023) destacan estrategias efectivas para potenciar la comprensión lectora, entre ellas el uso del arborigrama, una herramienta que permite organizar jerárquicamente la información para facilitar su comprensión estructural. Asimismo, recomiendan la formulación de preguntas, el parafraseo y la relectura como recursos metacognitivos que promueven una lectura activa y significativa. Por tanto, el docente debe lograr implementar técnicas como la lectura en voz alta, el subrayado de ideas clave, la elaboración de resúmenes y mapas conceptuales, la lectura guiada y la discusión colectiva. Estas estrategias promueven la comprensión textual y el desarrollo de habilidades críticas y colaborativas.

Material y métodos

El presente estudio se enmarca en un enfoque mixto, el cual combina estrategias cuantitativas y cualitativas para obtener una comprensión más integral del fenómeno educativo, tal como lo proponen Hernández, Fernández y Baptista (2021), quienes afirman que este enfoque



permite captar tanto la medición objetiva de los datos como la profundidad interpretativa de las percepciones de los participantes.

En cuanto a su tipo, se trata de una investigación descriptiva y propositiva, dado que busca no solo caracterizar la situación actual de la comprensión lectora en estudiantes de Educación Básica Superior, sino también formular estrategias orientadas a su mejora, en concordancia con Sampieri et al. (2022), quienes señalan que las investigaciones descriptivas permiten detallar fenómenos educativos tal como ocurren, mientras que las propositivas se orientan hacia la transformación pedagógica.

El diseño adoptado es no experimental y de corte transversal, ya que no se manipulan variables independientes y los datos se recolectan en un solo momento temporal, lo cual permite observar la realidad educativa en su contexto natural sin intervenirla, como lo argumentan Creswell y Plano Clark (2018). En este sentido, el uso de instrumentos como cuestionarios estructurados para la encuesta y guiones semiestructurados para la entrevista, responde a la lógica metodológica del enfoque mixto, al permitir tanto la cuantificación de tendencias como la interpretación de significados.

La población estuvo compuesta por 100 estudiantes de los niveles de octavo, noveno y décimo de Educación General Básica Superior y 7 docentes de la jornada vespertina. Para la selección de la muestra se empleó un muestreo intencional, eligiendo a 23 estudiantes del octavo año que cumplieran con el criterio de haber cursado previamente procesos sistemáticos de lectura en Lengua y Literatura, así como a 3 docentes que imparten dicha asignatura en ese nivel, considerando su conocimiento directo del proceso lector.

Para el levantamiento de la información se aplicaron métodos teóricos como el análisis-síntesis y la revisión bibliográfica, que sirvieron de base conceptual para definir las categorías de análisis. En el plano empírico, se utilizaron tres instrumentos: una encuesta a estudiantes, una entrevista a docentes y una encuesta de valoración a especialistas, los cuales fueron diseñados para recopilar datos desde diferentes perspectivas, lo que permitió realizar una triangulación de información confiable.

La encuesta a estudiante estuvo compuesta por diez preguntas cerradas de opción múltiple, diseñadas para explorar aspectos relacionados con los hábitos de lectura, las habilidades lectoras y las estrategias utilizadas por los estudiantes. Estas preguntas permitieron establecer

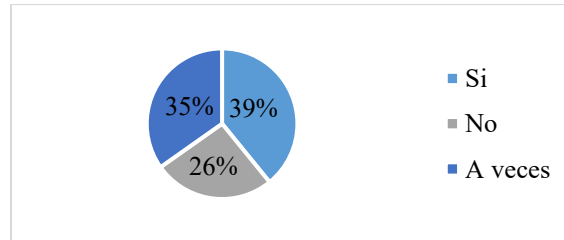


correlaciones entre la frecuencia de lectura y el grado de comprensión, así como entre las preferencias lectoras y las habilidades de análisis textual.

Resultados

Figura 1

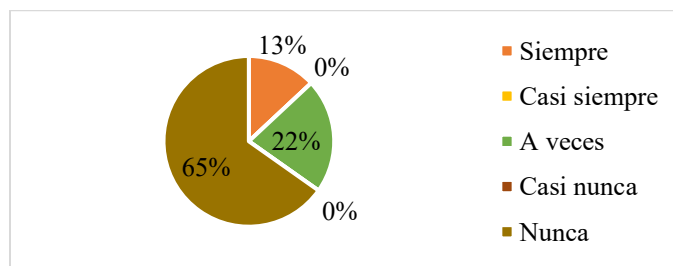
Si posees interés por la lectura



Los datos revelan que el 39 % de los estudiantes manifiestan un interés activo por la lectura, un 35 % lo practica de manera ocasional y un 26 % no muestran ningún interés. Estos datos indican que, más de una cuarta parte del grupo carece de motivación lectora, lo cual sugiere la urgencia de implementar estrategias que fomenten el disfrute y la constancia por la leer. Por tanto, se vuelve fundamental elaborar actividades atractivas, interactivas y contextualizadas que despierten el interés y permitan el desarrollo de esta destreza en los estudiantes.

Figura 2

Frecuencia con que lees textos por tu cuenta (fuera del colegio)

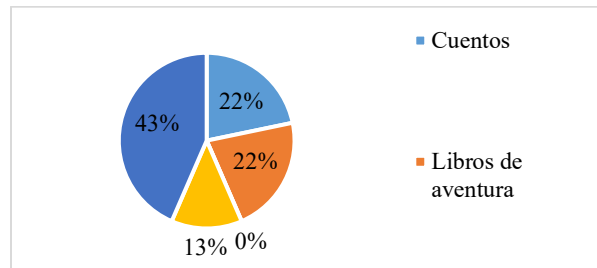


En relación con la frecuencia, solo el 13 % de los alumnos afirman leer siempre por iniciativa propia fuera del colegio, un 22 % lo hace a veces y el 65 % nunca se involucran en la lectura independiente. Esta brecha evidencia la necesidad de promover hábitos lectores que trasciendan el ámbito escolar. Por ello, se vuelve necesario el elaborar actividades que fomenten la lectura desde el interés personal y el disfrute, incorporando materiales atractivos,

tecnologías educativas y espacios de lectura voluntaria que impulsen la práctica constante de la lectura más allá del entorno escolar.

Figura 3

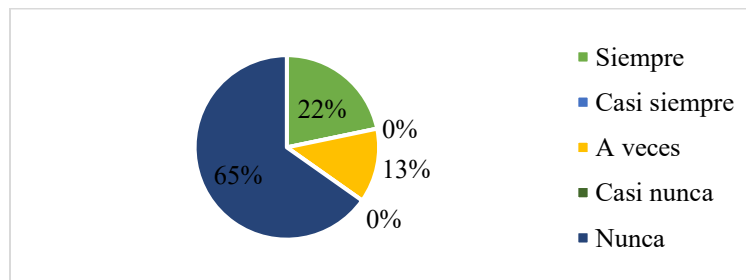
Tipo de textos te gusta leer más



La mayoría (43 %) prefieren noticias e informaciones de redes sociales; un 22 % se inclina por cuentos y por los libros de aventura, mientras que, un 13 % opta por novelas. Sin embargo, ninguno seleccionó revistas. Este patrón de preferencias apunta hacia contenidos digitales breves, aspecto a tomar en cuenta en el diseño de las actividades que contribuya a las preferencias de los estudiantes por otros géneros.

Figura 4

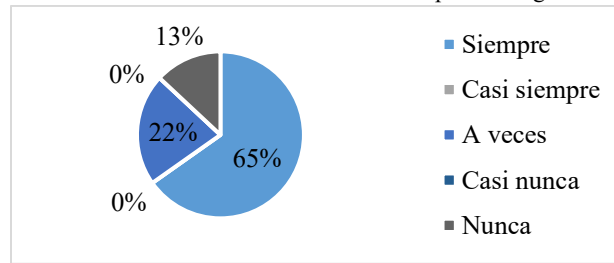
Te sientes en la capacidad de entender palabras desconocidas en el análisis del contexto.



En cuanto a las respuestas de este indicador solo un 22 % de los estudiantes asegura siempre comprender palabras desconocidas mediante pistas contextuales, un 13 % lo hace a veces y un alarmante 65 % nunca logra esta inferencia. La insuficiencia manifestada en esta habilidad clave compromete la autonomía lectora y refuerza la necesidad de ejercicios específicos de análisis de contexto.

Figura 5

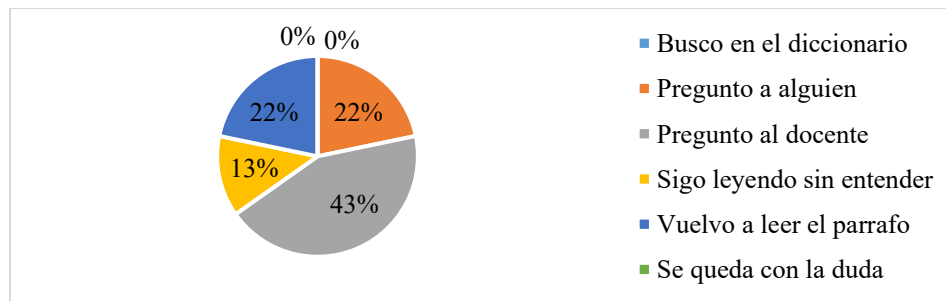
Te resulta fácil identificar la idea principal y las secundarias en un texto.



En cuanto a este indicador, 65 % de respuesta de los estudiantes indican que siempre identifica con facilidad la idea principal y las secundarias del texto, el 22 % lo logra a veces y el 13 % nunca. Estos datos muestran que, aunque se observe un aspecto positivo en cuanto al desarrollo de esta habilidad en los estudiantes, sigue siendo importante reforzar esta destreza en el grupo minoritario que aún presenta dificultades, por lo que se requiere de elaborar actividades de apoyo que refuercen la identificación y organización de ideas en un texto.

Figura 6

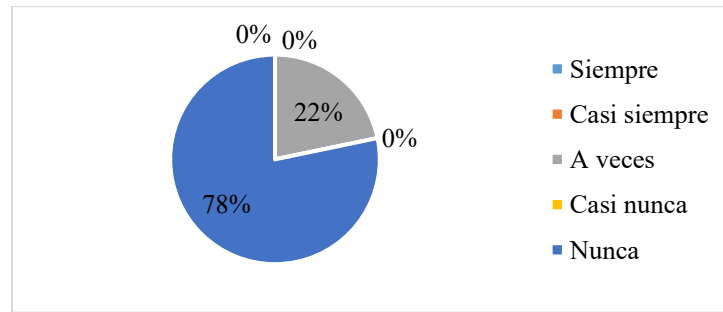
Acciones que realizas si no entiendes una palabra o parte del texto.



En este indicador, el 43 % prefiere preguntar al docente si no entiendes una palabra o parte del texto, un 22 % acude a otro compañero para que le explique, el 22 % de los estudiantes realiza nuevamente la lectura del párrafo y el 13 % continúa la lectura, aunque no comprenda. Esto revela una alta dependencia externa y la necesidad de promover recursos de autorregulación. En resumen, el resultado evidencia que más del 60 % de los estudiantes depende de otros para entender lo que lee, lo que es una señal de baja autonomía lectora. Por eso, se recomienda fortalecer estrategias de autorregulación, como enseñarles a releer, subrayar, usar diccionarios, hacer anotaciones, o inferir por el contexto. Esto mejorará su capacidad para comprender de forma independiente.

Figura 7

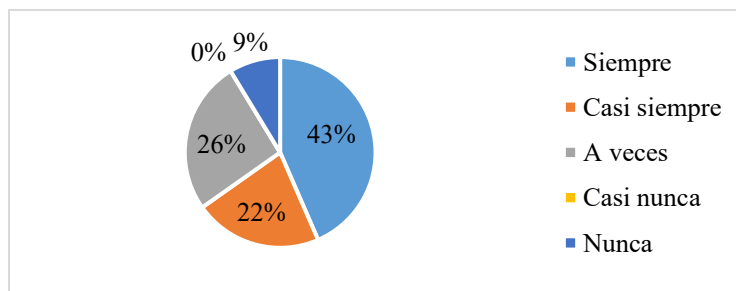
Frecuencia con que sueles hacer resúmenes o esquemas después de leer un texto.



Los datos revelan que el 78 % de los estudiantes nunca elabora resúmenes, ni esquemas tras la lectura. Solo el 22 % lo hace de forma ocasional. La escasa práctica de estas técnicas de síntesis indica que, deben incorporarse rutinariamente como parte de las actividades de aprendizaje en el proceso de enseñanza – aprendizaje ya que constituyen herramientas para afianzar la comprensión y la retención.

Figura 8

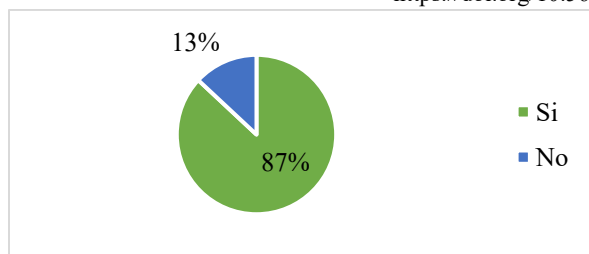
Realizas la valoración crítica del texto cuando el docente lo orienta.



En correspondencia con los datos obtenidos, el 43 % de los estudiantes siempre realiza una valoración crítica del texto, el 22 % lo hace casi siempre, el 26 % lo logra a veces y solo el 9 % lo categoriza como nunca. Aunque la mayoría responde positivamente, es preciso diseñar actividades que estimulen el pensamiento crítico de forma más autónoma.

Figura 9

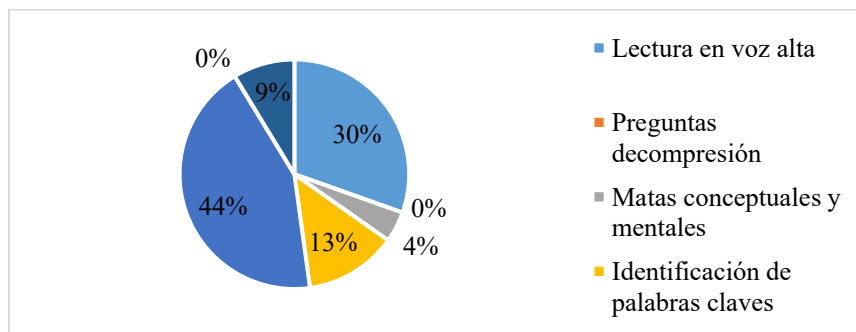
Logras relacionar el contenido de un texto con tus propias experiencias o conocimientos.



En este indicador el 87 % de los estudiantes indica que relacionan el contenido leído con su vida y con sus conocimientos previos, mientras que un 13 % no lo hace. Este alto porcentaje muestra un buen punto de partida para profundizar en la contextualización y la reflexión metacognitiva.

Figura 10

Tipos de actividades que realizas en clase para mejorar la lectura



En cuanto a los tipos de actividades que se realizan en el aula para mejorar la lectura, las más frecuentes son la lectura silenciosa individual representado en un 44 %, luego, la lectura en voz alta indicado por el 30 % de los estudiantes. El 13 % plantea que realizan la identificación de palabras clave, el 9% enfatiza en los resúmenes escritos y el 4 % usa los mapas conceptuales. Estos datos evidencian que las actividades aplicadas en clase priorizan la lectura literal, pero descuidan estrategias más activas y cognitivas, como la elaboración de resúmenes, la organización gráfica del contenido o la realización de ejercicios de análisis. Esto sugiere la necesidad de diversificar y enriquecer las metodologías con prácticas que promuevan una comprensión más crítica, reflexiva y autónoma.

En segundo lugar, se aplicó una entrevista semiestructurada a los docentes del nivel, conformada por cinco preguntas abiertas que indagaron sobre su experiencia, los recursos didácticos empleados y la percepción que tienen los docentes sobre el desarrollo de las

habilidades lectoras de sus estudiantes. A continuación, se presenta el comportamiento de los indicadores analizados.

Tabla 1
Criterios de los docentes.

Nº	Indicador	Docente 1	Docente 2	Docente 3
1	Título de Tercer Nivel	Licenciada en Educación Básica	Licenciada en Ciencias de la Educación, especialización en Educación Básica	Licenciada en Lengua y Literatura
2	Años de experiencia en Educación Básica	14 años de experiencia docente en instituciones fiscales	18 años de experiencia, principalmente en segundo y tercer ciclo	12 años de experiencia en escuelas urbanas y rurales
3	Recursos didácticos utilizados para la comprensión lectora	Cuentos, libros del Ministerio, fichas de lectura, mapas conceptuales	Periódicos, revistas escolares y lecturas adaptadas	Libros de texto oficiales y mapas conceptuales
4	Insuficiencias que poseen los estudiantes en cuanto a la comprensión lectora	No reconocen idea central, ni diferencian partes del texto	Bajo dominio del vocabulario, escasa capacidad crítica	Dificultades para hacer inferencias y relacionar información con su contexto social.
5	Capacitación relacionada con el tratamiento	Ha recibido pocas capacitaciones, no centradas en	Capacitaciones generales, sin profundidad en técnicas lectoras	Talleres esporádicos, no continuos,

metodológico a la	comprensión	ni
comprensión	lectora	especializados
lectora		en
		comprensión
		lectora

A partir del análisis de las entrevistas realizadas a los docentes, se destacan como fortalezas la formación académica sólida, ya que todos los entrevistados poseen título de tercer nivel en Ciencias de la Educación, y cuentan con más de diez años de experiencia en la enseñanza de la Educación Básica, lo cual les otorga conocimiento y trayectoria en el manejo del aula. Además, los docentes indican que usan en la enseñanza de la comprensión lectora, algunos recursos didácticos como libros de texto, cuentos, periódicos y mapas conceptuales, lo que indica cierta apertura a métodos diversos de enseñanza.

Además, se evidencian debilidades en la formación continua del docente relacionadas con el uso de estrategias metodológicas específicas para la comprensión lectora, la cual se da de manera esporádica y no sistemática, lo cual limita la capacidad de aplicar enfoques pedagógicos efectivos y actualizados. Finalmente, se observa que no se aprovechan las potencialidades que ofrecen los recursos tecnológicos disponibles para propiciar el aprendizaje de la comprensión lectora, lo que representa una oportunidad para innovar en el proceso de enseñanza – aprendizaje de la asignatura Lengua y Literatura.

Para constatar la validez de los resultados obtenidos, se aplicó el método de triangulación, el cual permitió contrastar las percepciones de los estudiantes a través de encuestas con las opiniones expresadas por los docentes en entrevistas. Este enfoque posibilitó identificar coincidencias y divergencias entre ambos actores del proceso educativo, proporcionando una visión más integral sobre la comprensión lectora. A partir de este cruce de información, se evidenciaron varias insuficiencias relevantes que limitan el desarrollo lector, tales como:

- Limitado dominio del vocabulario, lo que afecta la interpretación de palabras clave y del mensaje general.
- Insuficiencias en habilidades relacionadas con hacer inferencias y emitir juicios críticos sobre la información leída.



- Baja capacidad de análisis, lo que impide relacionar ideas, comparar información y construir significados más profundos.
- Uso de métodos de enseñanza tradicionales y enfoques pedagógicos no actualizados para propiciar el aprendizaje de la comprensión lectora en los estudiantes.
- Escasa formación continua de los docentes en temas relacionados con la metodología para el trabajo con la comprensión de la lectura.

Análisis de los Resultados

Con el propósito de dar solución a las dificultades detectadas en los niveles de comprensión lectora, se diseñó una estrategia didáctica orientada al fortalecimiento de esta habilidad en los estudiantes de octavo año de la Unidad Educativa Rosa Emérita Macay Delgado.

Una estrategia didáctica se entiende como el conjunto de métodos y procedimientos sistemáticamente planificados por los docentes, cuyo fin es facilitar el proceso de aprendizaje mediante la promoción de conocimientos y habilidades específicas. Se asume el criterio de Granda et al. (2023), quien indica que, constituye un conjunto de acciones organizadas y secuenciadas que orientan el proceso de enseñanza-aprendizaje, las cuales deben ser flexibles, pertinentes al contexto y ajustadas a las necesidades del grupo estudiantil, integrando recursos y actividades diversas que fomenten la participación activa, el pensamiento crítico y la construcción significativa del conocimiento.

En la afirmación de este autor se destacan los componentes esenciales de una estrategia didáctica efectiva, al subrayar que esta debe comprender un conjunto de acciones planificadas, organizadas y secuenciadas que orienten el proceso de enseñanza-aprendizaje de forma estructurada pero flexible. Este planteamiento se fundamenta en enfoques pedagógicos contemporáneos como el aprendizaje significativo Ausubel (1963) y el constructivismo sociocultural de Vygotsky (1978), los cuales sostienen que el conocimiento se construye activamente por el estudiante cuando las experiencias educativas se articulan con sus saberes previos y su contexto social.

El objetivo general de la propuesta es: Preparar a los docentes para contribuir al fortalecimiento de las habilidades de comprensión lectora en los estudiantes de octavo año

de Básica a través de las actividades interactivas que conforman la estrategia didáctica que se sustentan en el uso de herramientas tecnológicas y metodologías activas en el proceso de enseñanza – aprendizaje de la Lengua y Literatura.

La estrategia didáctica diseñada contempla las siguientes características:

Enfoque activo y participativo: Se prioriza la participación del estudiante como agente principal del proceso educativo, mediante actividades que le permitan construir significados de manera autónoma y colaborativa.

- Integración de tecnologías educativas: Se incorporan recursos digitales como videos, aplicaciones y plataformas educativas, con el objetivo de enriquecer el proceso lector y motivar el interés por los textos.
- Diversificación metodológica: Se emplean diversas estrategias pedagógicas, tales como la lectura guiada, el trabajo colaborativo y el análisis de textos, con el fin de atender a los distintos estilos y ritmos de aprendizaje.
- Evaluación formativa y continua: La evaluación se concibe como un proceso sistemático de retroalimentación, que permite valorar el progreso del estudiante y ajustar las acciones pedagógicas en función de sus necesidades.
- Adaptabilidad al contexto: La propuesta se ajusta a las características individuales de los estudiantes y al entorno educativo, garantizando su pertinencia y viabilidad.

La estrategia didáctica para fortalecer la comprensión lectora en el área de Lengua y Literatura, se estructura en cuatro fases tales como: diagnóstico, planificación, aplicación y evaluación.

La primera fase se denomina diagnóstico. En ella se identifican las principales dificultades de los estudiantes en torno a la comprensión lectora, a través de pruebas diagnósticas, encuestas sobre hábitos de lectura y entrevistas a docentes. Esto permite obtener una visión precisa sobre las habilidades desarrolladas y aquellas que requieren fortalecimiento. La segunda fase es la planificación que consiste en la elaboración de las actividades de la estrategia didáctica, alineadas al currículo y orientadas al desarrollo de destrezas como la identificación de ideas principales, la inferencia de información y la interpretación de

contenidos. Asimismo, se seleccionan textos pertinentes y se definen metodologías activas y recursos pedagógicos que propicien una participación significativa del estudiante.

La aplicación constituye la tercera fase, en la cual consiste en la puesta en práctica de las actividades en el aula mediante procedimientos como la lectura guiada, análisis de textos, trabajo en equipo, elaboración de resúmenes, esquemas gráficos y uso de herramientas tecnológicas. El objetivo es fomentar una comprensión lectora profunda y crítica, que permita al estudiante decodificar información y relacionarla con sus experiencias y conocimientos previos. La última fase es la evaluación que va a servir para medir los logros alcanzados. Esta fase tiene como finalidad verificar el cumplimiento de los objetivos planteados y brindar retroalimentación formativa tanto al estudiante como al docente, consolidando un proceso de mejora continua.

En función de los elementos expuestos, se presenta la propuesta de solución al problema identificado. La estrategia didáctica contempla una serie de actividades diseñadas con base en metodologías activas, recursos educativos variados y evaluaciones pertinentes. Estas actividades tienen como finalidad el fortalecimiento de habilidades lectoras como la identificación de ideas principales, la inferencia textual, la interpretación crítica y la conexión del contenido con la experiencia personal del estudiante. A continuación, se detallan dichas actividades, especificando su descripción, recursos necesarios, procedimiento de aplicación y criterios de evaluación.

Actividad 1: La lectura guiada.

Objetivo: Identificar ideas principales y secundarias en un texto fomentando una comprensión lectora.

Participantes: Docente y estudiantes.

Recursos: Texto impreso o digital, pizarra o proyector, marcadores o tizas de colores, cuadernos o dispositivos electrónicos para toma de notas.

Tiempo: 40 minutos.

Procedimiento:

Después de dar la bienvenida.

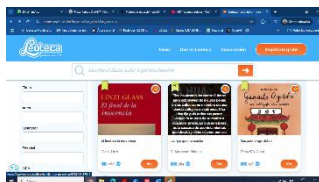


Preparación del texto: Seleccionar un texto pertinente al nivel educativo de los estudiantes que contenga ideas principales y secundarias claramente identificables, y que esté vinculado al contenido curricular.

Se les orienta a los estudiantes con antelación el acceso a la página Web Loeteca, que aparece en el sitio <https://www.leoteca.es/> y allí realizar la lectura del cuento: La hija que no existía.

Figura 1.

Sitio web Leoteca



Luego, el texto es llevado al aula y los estudiantes van a realizar la lectura en voz alta. Primero lo lee el docente realizando pausas estratégicas para favorecer la reflexión. Durante la lectura, se destacan las ideas principales y secundarias mediante el uso del proyector o la pizarra.

Posteriormente se realiza la discusión guiada. Se plantean preguntas orientadoras que estimulen el análisis crítico. Ejemplos: ¿Cuál es la idea principal del párrafo? ¿Qué detalles la sustentan? ¿Cómo se relaciona esta información con conocimientos previos?

Se realizan anotaciones colaborativas y los estudiantes registran en sus cuadernos las ideas identificadas, organizándolas mediante esquemas o mapas conceptuales.

Reflexión final: Se promueve una reflexión grupal acerca del contenido leído, rescatando aprendizajes, intereses despertados y posibles aplicaciones en la vida cotidiana.

Evaluación: Observación directa a través de una lista de cotejo.

Complemento visual: Para reforzar la estrategia de lectura guiada, puedes utilizar el siguiente video de YouTube que explica cómo llevar a cabo una lectura guiada efectiva:

https://www.youtube.com/watch?v=vY_UiHNZdXY

Actividad 2: “Mapa digital de ideas”

Objetivo: Desarrollar en los estudiantes la capacidad de identificar, jerarquizar y organizar las ideas principales y secundarias de un texto, mediante el uso de herramientas digitales de organización visual.

Tiempo: 40 minutos



Recursos: Computadoras, tabletas o teléfonos móviles con acceso a internet, proyector (opcional), cuenta gratuita en la plataforma seleccionada, texto seleccionado (puede ser narrativo o expositivo, preferiblemente impreso y digital).

Procedimiento: Iniciar con la activación de conocimientos previos y el docente realiza la pregunta: ¿Por qué es importante organizar las ideas al leer?

Luego, se realiza una breve discusión guiada y se presentan ejemplos visuales de mapas conceptuales.

Posteriormente se hace una lectura guiada, los estudiantes leen el texto seleccionado de forma individual. Durante la lectura, subrayan o anotan posibles ideas principales y secundarias y el docente puede realizar pausas estratégicas para reforzar el reconocimiento de estructuras textuales (introducción, desarrollo, conclusión).

Para trabajar la organización de ideas, se divide en grupos pequeños (2 o 3 estudiantes) y se crea un mapa de ideas (tema central, ideas principales e incluir detalles o ejemplos. Se debe usar colores, íconos o imágenes para reforzar visualmente la jerarquía de la información.

Al culminar se hace la presentación y socialización y se indica que, con ayuda de computadoras que van a llevar los estudiantes al aula se elaboren los mapas digitales con ayuda del power point, y se compartan con el resto de los estudiantes de la clase a través del proyector o enviando el enlace del mapa al docente.

En el cierre el docente guía una reflexión: *¿Cómo les ayudó esta herramienta digital a entender mejor el texto?* Se anotan las ventajas de organizar la lectura visualmente y cómo esto mejora la comprensión.

Evaluación: Se aplica la técnica PNI (positivo, negativo e interesante).

Actividad 3: Debate crítico

Objetivo: Fomentar la valoración crítica de un texto argumentativo.

Participantes: Estudiantes organizados en grupos.

Recursos: Texto base, fichas para preparar argumentos, cronómetro.

Duración: 60 minutos.

Procedimiento: En primer lugar, los estudiantes leen el texto base, que presenta un tema controvertido, lo que les permite familiarizarse con el contenido y formar sus propias opiniones. Luego, en preparación de argumentos, los estudiantes se agrupan y desarrollan



argumentos tanto a favor como en contra del tema, utilizando las fichas proporcionadas para estructurar sus ideas.

En la etapa de desarrollo del debate, cada grupo presenta sus argumentos, responde a las intervenciones del otro grupo y defiende sus puntos de vista, promoviendo la argumentación lógica y el respeto por las ideas ajenas. Finalmente, en la reflexión final, se lleva a cabo una discusión grupal en la que se analizan los diferentes puntos de vista presentados, permitiendo que los estudiantes reflexionen sobre las distintas perspectivas y la importancia del diálogo respetuoso en temas controversiales.

Se indica como recurso de apoyo observar el siguiente video: mapa conceptual comprensión lectora (<https://www.youtube.com/watch?v=NBoGPYFjmLI>).

Evaluación: Rúbrica que mida la calidad de la argumentación, uso del texto y respeto por las ideas ajenas.

Actividad 4: Taller “Uso de herramientas TIC para desarrollar la comprensión lectora”

Objetivo: Capacitar a los docentes en el uso pedagógico de herramientas TIC que potencien la comprensión lectora, mediante estrategias activas e interactivas adaptadas a distintos niveles educativos.

Participantes: Docentes

Recursos: Computadoras o tablets, plataformas como Kahoot, Quizizz o EdPuzzle.

Duración: 30 minutos.

Procedimiento: El taller se estructura en dos sesiones de dos horas cada una.

En la primera, se abordarán fundamentos breves sobre los niveles de comprensión lectora y se explorarán herramientas TIC como Kahoot, Edpuzzle, ReadTheory, Padlet y Canva, mediante demostraciones prácticas. Estas plataformas permiten dinamizar la lectura, personalizar el aprendizaje, reforzar la comprensión audiovisual y representar visualmente las ideas del texto.

La segunda sesión estará orientada al diseño de actividades. En grupos, los docentes elaborarán una propuesta didáctica de comprensión lectora, integrando una herramienta digital adecuada al nivel de sus estudiantes. Posteriormente, presentarán sus propuestas y recibirán retroalimentación para fortalecer su aplicación en el aula.



La evaluación se realizará mediante una rúbrica que valore la coherencia didáctica, el uso pertinente de la herramienta y la aplicabilidad de la propuesta. Al finalizar, los docentes contarán con una actividad lista para implementar y recibirán una guía digital con recursos y tutoriales.

Actividad 5. Taller “Metodología efectivas para fortalecer la comprensión lectora en los estudiantes”

Objetivo: Capacitar a los docentes en el uso de metodologías activas que favorezcan la comprensión lectora a través del uso pedagógico de las Tecnologías de la Información y la Comunicación (TIC)

Participantes: Docentes

Recursos: proyector y equipo de sonido, internet, materiales impresos (guías, hojas de trabajo, ejemplos de textos), pizarras o rotafolios para trabajo en grupo.

Duración: 4 horas distribuidas en dos sesiones de 2 horas cada una.

Recursos: computadora, proyector, internet, equipos con acceso a plataformas digitales, materiales impresos y pizarras para trabajo colaborativo.

Procedimiento: La propuesta responde a la necesidad de mejorar las habilidades lectoras en estudiantes de Educación Básica y Media, integrando recursos digitales que favorezcan una lectura significativa, estructurada y crítica.

El taller tiene una duración de cuatro horas, distribuidas en dos sesiones de dos horas cada una. Está dirigido a docentes de distintas áreas, especialmente aquellos que enseñan Lengua y Literatura, Ciencias Sociales o cualquier asignatura que implique comprensión de textos. La primera sesión se enfocará en los fundamentos de la comprensión lectora y en la revisión de metodologías eficaces que pueden ser fortalecidas con TIC. Iniciará con una dinámica de reflexión en la que los docentes compartirán los principales obstáculos que enfrentan sus estudiantes al leer. Visualizar el video Técnicas para mejorar tu comprensión lectora.

Figura 2.

Técnicas para mejorar la comprensión de la lectura.





Luego, se presentarán estrategias respaldadas por la investigación, como la enseñanza explícita de vocabulario, la lectura guiada con andamiaje, el uso de organizadores gráficos y la lectura compartida con discusión crítica.

Cada estrategia será vinculada con herramientas digitales específicas como ReadTheory para el trabajo autónomo de comprensión (<https://readtheory.org/districts-and-schools>).

Figura 3.

Web Readtheory .



En la segunda sesión, los docentes trabajarán en grupos para diseñar una actividad de comprensión lectora contextualizada a su realidad educativa, incorporando al menos una herramienta TIC. El trabajo incluirá la selección de un texto, la definición de los objetivos de lectura, la elección de la estrategia metodológica y la integración de la herramienta digital. Posteriormente, se socializarán las propuestas en plenaria, permitiendo la retroalimentación colectiva y la reflexión pedagógica sobre su viabilidad, pertinencia e impacto.

Evaluación: Técnica: Lluvia de ideas.

Otra etapa del proceso investigativo consistió en determinar la pertinencia y factibilidad de la propuesta, la cual se aplicó se aplicó el método Criterio de Especialista. Para ello, se seleccionaron 13 especialistas, los cuales fueron seleccionados tomando en cuenta los siguientes criterios:

- Tener título de tercer nivel en el área de Lengua y Literatura o Literatura y Castellano.
- Contar con cinco años o más de experiencia en Educación Básica.
- Poseer título de cuarto nivel en Maestría o Doctorado en Educación.



A partir de estos criterios, de los 14 especialistas, el 100% son graduados en Licenciatura en Educación, 11 en Licenciatura en Educación Básica, 2 son de Licenciatura en Educación Inicial y uno es Ingeniero Informático.

El 100% tiene entre 5 y 10 años de experiencia como docentes de la Educación Básica y 12 poseen maestría en Entornos Digitales y 2 tienen doctorado en esta área del conocimiento.

Se utilizó una encuesta de valoración con la escala: nada, poco, regular, bastante y mucho.

Los indicadores considerados fueron:

- Relación de los objetivos con las actividades.
- Las actividades promueven el desarrollo de habilidades en la lectura comprensiva.
- Las actividades se corresponden con el nivel educativo.
- Nivel de pertinencia y factibilidad de la propuesta.
- Integración y efectividad del uso de recursos tecnológicos en las actividades sobre la lectura comprensiva.

Una vez aplicado el instrumento se obtuvieron los siguientes resultados:

Figura 4.

Respuestas de los especialistas

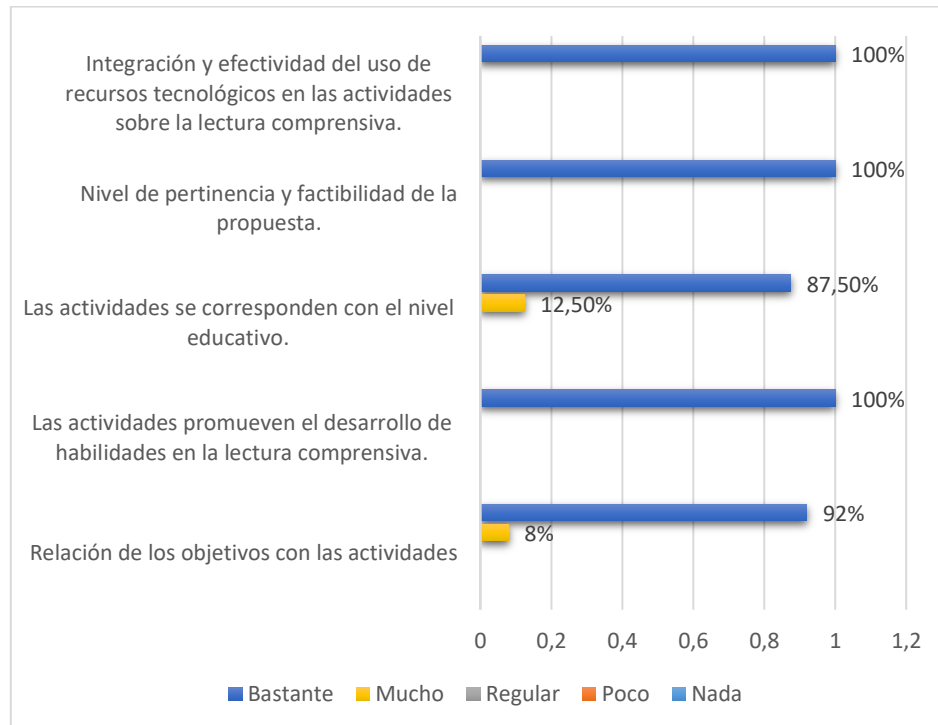


Tabla 2.

Resultados encuesta a expertos.

Indicadores	Nada	Poco	Regular	Mucho	Bastante
Relación de los objetivos con las actividades				8%	92%
Las actividades promueven el desarrollo de habilidades en la lectura comprensiva.					100%
Las actividades se corresponden con el nivel educativo.				12,5%	87,5%
Nivel de pertinencia y factibilidad de la propuesta.					100%
Integración y efectividad del uso de recursos tecnológicos en las actividades sobre la lectura comprensiva.					100%

Los resultados de la encuesta aplicada evidencian una valoración ampliamente positiva por parte de los encuestados en relación con las actividades propuestas para fortalecer la comprensión lectora.

En cuanto a la relación entre los objetivos de aprendizaje y las actividades planteadas, el 92% de los participantes consideró que existe una correspondencia “bastante” clara, mientras que el 8% la valoró como “mucho”. Esto indica que las actividades mantienen una alineación efectiva con las metas educativas, lo cual favorece la planificación y ejecución coherente del proceso de enseñanza.

Asimismo, el 100% de los encuestados coincidió en que las actividades diseñadas promueven el desarrollo de habilidades específicas de lectura comprensiva. Este dato refleja que, las estrategias utilizadas responden adecuadamente a las necesidades lectoras de los estudiantes,



permitiendo fortalecer competencias como la identificación de ideas principales, la inferencia de significados y la comprensión global del texto.

En relación con la adecuación de las actividades al nivel educativo de los estudiantes, un 87,5% manifestó que dicha correspondencia es “bastante” adecuada, mientras que, el 12,5% la consideró en el nivel de “mucho”. Estos resultados ratifican que las actividades están diseñadas tomando en cuenta las características cognitivas del grupo meta, sin representar barreras de acceso al contenido.

Por otra parte, la totalidad de los encuestados (100%) valoró la propuesta como pertinente y factible para ser implementada en el aula. Este resultado sugiere que las actividades no solo responden a un enfoque pedagógico bien estructurado, sino que también son viables en contextos reales de enseñanza, considerando los recursos disponibles.

Finalmente, la integración y efectividad del uso de recursos tecnológicos en el desarrollo de las actividades fue valorada también en un 100% como “bastante”. Este indicador revela que el uso de herramientas TIC ha sido bien recibido y cumple una función significativa en el fortalecimiento de la comprensión lectora, generando entornos interactivos, dinámicos y contextualizados.

Discusión

El artículo aborda una problemática profundamente arraigada: el bajo nivel de comprensión lectora en estudiantes de octavo año de Educación Básica, lo cual se correlaciona directamente con dificultades para identificar ideas principales, inferir el significado de palabras desconocidas a partir del contexto y realizar una lectura crítica. Este hallazgo no es un caso aislado, sino que refleja una crisis educativa nacional, ya que, como señalan Cantos et al. (2023), el 51% de los estudiantes ecuatorianos no alcanzan el nivel básico de lectura según PISA-D 2017, lo que evidencia una urgencia pedagógica que trasciende el aula y compromete el sistema educativo en su conjunto. Esta realidad se vincula estrechamente con una teórica que va más allá de la decodificación mecánica, tal como lo plantea Cassany (1994) , quien sostiene que la lectura es una actividad social y cultural, y con Rosenblatt (1988, citada en Marhaeni, 2016) , quien enfatiza que la comprensión surge de una visión dinámica entre el lector y el texto, donde el significado se construye activamente a partir de



los conocimientos previos y el contexto sociocultural, lo que explica por qué las dificultades detectadas no son solo técnicas, sino de desconexión entre el texto y la vida del estudiante.

Esta perspectiva teórica se fortalece con el respaldo de enfoques pedagógicos como el constructivismo sociocultural de Vygotsky (1978) y el aprendizaje significativo de Ausubel (1963), que permiten entender que el conocimiento se construye desde los saberes previos, lo cual es fundamental para diseñar estrategias que promuevan la reflexión y la transformación. En este marco, el artículo adopta la clasificación de Armijos, Paucar y Quintero (2023) sobre los niveles de comprensión lectora como literal, inferencial y crítica, cuyos resultados diagnósticos revelan una fuerte evaluación entre el dominio del nivel literal (65% identifican ideas principales) y las deficiencias en niveles superiores, como la inferencia contextual, donde el 65% de los estudiantes nunca comprende palabras desconocidas por contexto (Figura 4). Esta brecha es consistente con lo señalado por Pineda y Villazhañay (2023), quienes afirman que los estudiantes acceden fácilmente a la comprensión literal, pero enfrentan barreras en niveles inferenciales y críticos, limitando su capacidad de análisis, evaluación y argumentación, habilidades esenciales para una ciudadanía democrática.

La metodología mixta del estudio en línea con Hernández, Fernández y Baptista (2021), permite una comprensión integral del fenómeno y evidencia una estrecha relación entre las deficiencias lectoras y las prácticas pedagógicas limitadas. La triangulación de datos revela un uso insuficiente de estrategias activas, baja autonomía lectora y escasa formación continua del docente, hallazgos que coinciden con Ramírez J. (2024), quien señala que la falta de fundamentos teóricos limita la innovación y replicabilidad de experiencias pedagógicas. Frente a esta realidad, la propuesta de estrategia didáctica, inspirada en Granda et al. (2023), se estructura en cuatro fases (diagnóstico, planificación, aplicación y evaluación) y se correlaciona directamente con un enfoque activo y participativo, alineado con Ampuero (2022), quien plantea que el estudiante debe ser un protagonista que construye conocimiento crítico y reflexivo.

Las actividades propuestas como la lectura guiada, mapa digital de ideas, debate crítico y uso de TIC, fortalecen la comprensión, sino que promueven la colaboración, la argumentación y la autorregulación, lo cual se potencia con herramientas como Kahoot, Edpuzzle,



ReadTheory y Padlet, en concordancia con las directrices del Ministerio de Educación (2016). Esta integración tecnológica se vincula con el rol del docente como agente de cambio, destacado por Rochina et al. (2020), y reforzado mediante talleres específicos para su capacitación. Finalmente, la valoración por 13 especialistas de un 100% de respuestas, indican la pertinencia, factibilidad y efectividad del uso de recursos tecnológicos, lo que confirma la solidez y viabilidad de la propuesta en contextos reales. En conjunto, el estudio demuestra una clara comprensión entre la crisis lectora, las prácticas pedagógicas tradicionales y la necesidad de innovar con estrategias contextualizadas, activas y sostenibles, en línea con la visión de García (2024), para quien la comprensión lectora es una prioridad estratégica para el desarrollo integral del estudiante.

Conclusiones

Los fundamentos teóricos permitieron constatar que, la comprensión lectora es una actividad cognitiva, metacognitiva y social profundamente enraizada en el contexto del lector. Se sustenta en enfoques pedagógicos contemporáneos como el constructivismo sociocultural de Vygotsky y el aprendizaje significativo de Ausubel, que destacan la importancia de los saberes previos y la interacción social en la construcción del conocimiento. Además, autores se enfatizan en analizar la lectura como un proceso de transacción dinámica entre el lector y el texto, donde el significado se construye activamente. Esta base teórica permite entender que una estrategia efectiva para desarrollar la comprensión lectora debe ser activa, crítica y contextualizada, promoviendo no solo la interpretación, sino también la reflexión y la transformación de la realidad.

El diagnóstico realizado en la Unidad Educativa Rosa Emérita Macay Delgado reveló insuficiencias en la comprensión lectora de los estudiantes de octavo año, de manera especial en las insuficiencias con el vocabulario, la selección de las ideas central y secundarias del texto, el poco dominio de técnicas para hacer resúmenes, lo que evidencia una baja comprensión y autonomía lectora en los estudiantes. Además, se verifica un uso limitado de metodologías activas y una formación insuficiente en los docentes, lo cual limita la capacidad para guiar procesos de aprendizaje profundo. Estos hallazgos confirman la urgencia de intervenir con una propuesta pedagógica innovadora y sostenible.



La estrategia didáctica diseñada se presenta como una respuesta integral, contextualizada y basada en evidencia para fortalecer la comprensión de la lectora. Estructurada en cuatro fases como diagnóstico, planificación, aplicación y evaluación. Además, incorpora metodologías activas como la lectura guiada, el mapa digital de ideas y el debate crítico. Esta propuesta busca mejorar las habilidades lectoras y formar ciudadanos críticos, reflexivos y autónomos. La validación de la propuesta mediante el criterio de especialistas arrojó una valoración altamente positiva, reforzando su pertinencia, factibilidad y efectividad. A partir de la valoración por los especialistas se demostró que las actividades promueven el desarrollo de habilidades en la lectura comprensiva, que son adecuadas al nivel educativo y que la integración de recursos tecnológicos es efectiva, la cual fue calificada en los rangos “bastante” o “mucho”, lo que permite declararla como factible para su implementación en el aula.

Referencias bibliográficas

- Alcívar, M., & Mendoza, J. (2023). Fortalecimiento de la comprensión lectora en estudiantes de educación básica. *Revista Educativa Científica*, 8 (2), 45–58. <https://doi.org/10.56789/reci.2023.08.02>
- Armijos, A., Paucar, M. y Quintero, L. (2023). Niveles de comprensión lectora: Propuesta para su desarrollo en la educación secundaria. *Revista Iberoamericana de Educación y Comunicación*, 12 (3), 112–128. <https://www.riec.com.ar/articulo/niveles-compension-lectora>
- Arteaga, J., Tovalino, R., & Solís, M. (2023). Estrategias para el desarrollo de la comprensión lectora crítica en adolescentes. *Revista de Investigación en Lectura y Escritura*, 9 (1), 77–90. <https://doi.org/10.3402/riyle.v9i1.12345>
- Asamblea Nacional de la República del Ecuador. (2008). Constitución de la República del Ecuador. <https://www.asambleanacional.gob.ec/documentos/constitucion>
- Ampuero, M. (2022). El estudiante como investigador: Hacia una educación crítica y autónoma. *Revista Latinoamericana de Educación*, 15 (4), 203–217. <https://doi.org/10.4067/S0718-22282022000400203>
- Ausubel, DP (1963). *La psicología del aprendizaje verbal significativo*. Grune y Stratton.



- Cantos, G., Paredes, M. y Vargas, L. (2023). Evaluación PISA-D 2017: Resultados en comprensión lectora en Ecuador. Informe Nacional de Educación , 5 (1), 33–49.
<https://educacion.gob.ec/wp-content/uploads/2023/02/pisa-d-2017-ecuador.pdf>
- Cassany, D. (1994). Tras las líneas: Sobre la lectura contemporánea . Anagrama.
- Cassany, D. (2006). Glosas. Sobre la lectura y el conocimiento del lenguaje . Anagrama.
- Creswell, J. W., y Plano Clark, V. L. (2018). Diseño y conducción de investigación con métodos mixtos (3.^a ed.). Publicaciones SAGE.
<https://doi.org/10.4135/9781506364038>
- De la Cruz Reyes, J. (2025). Procesos cognitivos y metacognitivos en la comprensión lectora. Revista de Psicología Educativa, 30 (1), 15–30.
<https://doi.org/10.1016/j.rpse.2025.01.002>
- García, R. (2024). La comprensión lectora como eje del desarrollo integral del estudiante. Revista Educación y Futuro, 26 (1), 35–50.
<https://www.educacionyfuturo.es/index.php/revista/article/view/1201>
- Granda, M., Silva, T. y Mora, L. (2023). Estrategias didácticas en el contexto educativo: Diseño, implementación y evaluación. Revista Pedagógica Innovadora , 11 (2), 67–82. <https://doi.org/10.5555/rpi.2023.11.2.67>
- Hernández, R., Fernández, C., & Baptista, P. (2021). Metodología de la investigación (7^a ed.). McGraw-Hill.
<https://www.mheducation.es/9781456270105/metodologia-de-la-investigacion>
- Marhaeni, IKA (2016). El rol de la respuesta del lector en el desarrollo de habilidades de lectura crítica. English Language Teaching and Linguistics Journal, 1 (1), 45–60. <https://doi.org/10.21462/eltlj.v1i1.12>
- Ministerio de Educación del Ecuador. (2016). Lineamientos para el fortalecimiento de la comprensión lectora. <https://educacion.gob.ec/wp-content/uploads/2016/09/lineamientos-comprension-lectora.pdf>
- Ministerio de Educación del Ecuador. (2017). Ley Orgánica de Educación Intercultural (LOEI). https://educacion.gob.ec/wp-content/uploads/2017/06/LOEI_actualizada.pdf

- Ministerio de Educación del Ecuador. (2021). Currículo priorizado con énfasis en competencias comunicacionales, matemáticas, digitales y socioemocionales. <https://educacion.gob.ec/wp-content/uploads/2021/03/curriculo-priorizado-egb.pdf>
- Osorio, J., Vidanovic, D. y Finol, C. (2021). El proceso de enseñanza-aprendizaje en la formación integral del estudiante. *Revista de Educación y Desarrollo*, 10 (2), 88–102. <https://doi.org/10.56789/edudev.2021.10.2.88>
- Osorio, J., Vidanovic, D. y Finol, C. (2023). Comunicación deliberada y estrategias pedagógicas en el aula. *Revista de Innovación Educativa*, 14 (3), 134–149. <https://doi.org/10.3402/rie.v14i3.2023.134>
- Pineda, K., & Villazhañay, M. (2023). Niveles de comprensión lectora en estudiantes ecuatorianos: Un análisis crítico. *Revista Científica de Lengua y Literatura*, 7 (2), 55–70. <https://doi.org/10.5555/rcll.2023.7.2.55>
- Ramírez, J. (2024). Más allá de la decodificación: Hacia una comprensión lectora profunda. *Revista de Pedagogía Crítica*, 18 (1), 22–37. <https://pedagogiacritica.edu.ec/index.php/revista/article/view/89>
- Rochina, M., Martínez, L., & Pérez, A. (2020). El docente como agente de cambio en el proceso educativo. *Revista Iberoamericana de Docencia*, 13 (4), 101–115. <https://doi.org/10.5555/rid.2020.13.4.101>
- Rosenblatt, LM (1988). *Escritura y lectura: La teoría transaccional*. Centro para el Estudio de la Lectura, Universidad de Illinois. <https://files.eric.ed.gov/fulltext/ED298486.pdf>
- Sampieri, RH, Collado, CB y Lucio, MP (2022). *Metodología de la investigación* (7ª ed.). McGraw-Hill. <https://www.mheducation.es/9781456270112/metodologia-de-la-investigacion-7e>
- Simón Rodríguez, A. (2025). Características actuales de la comprensión lectora en educación básica. *Revista de Didáctica de la Lengua*, 22 (1), 40–55. <https://doi.org/10.5555/rdl.2025.22.1.40>
- Vygotsky, LS (1978). *La mente en la sociedad: El desarrollo de los procesos psicológicos superiores*. Harvard University Press.

Conflicto de intereses:

Los autores declaran que no existe conflicto de interés posible.

Financiamiento:

No existió asistencia financiera de partes externas al presente artículo.

Agradecimiento:

N/A

Nota:

El artículo no es producto de una publicación anterior.