



Uleam
UNIVERSIDAD LAICA
ELOY ALFARO DE MANABÍ

UNIVERSIDAD LAICA “ELOY ALFARO” DE MANABÍ
Creada mediante Ley No. 010 Reg. Of 313 del 13 de noviembre de 1985
FACULTAD DE EDUCACIÓN, TURISMO, ARTES Y HUMANIDADES
CARRERA DE EDUCACIÓN BÁSICA

TRABAJO DE INTEGRACIÓN CURRICULAR

“ESTUDIO DE LA COMPRENSIÓN LECTORA EN ESTUDIANTES DEL SUBNIVEL SUPERIOR DE BÁSICA SUPERIOR”

Autores:

Martha Alexandra Delgado López

José Gabriel Vélez Meza

Docente tutor:

Lic. Marjorie Karina Alava Naranjo, Mg

Manta- Manabí- Ecuador

-2025-



Universidad Laica “Eloy Alfaro” de Manabí

Facultad de Educación, Turismo, Artes y Humanidades

Licenciatura en Educación Básica

“ESTUDIO DE LA COMPRENSIÓN LECTORA EN ESTUDIANTES DEL SUBNIVEL SUPERIOR DE BÁSICA SUPERIOR”

Trabajo de Integración Curricular presentado por: Martha Alexandra Delgado López y
José Gabriel Vélez Meza.

Titulación: Licenciatura en Educación Básica.

Tutor: Lic. Marjorie Karina Álava Naranjo, Mg.

CERTIFICADO DE DERECHO DE AUTOR

PROPIEDAD INTELECTUAL

Título del Trabajo de Investigación: *ESTUDIO DE LA COMPRENSIÓN LECTORA EN EL SUBNIVEL SUPERIOR DE BÁSICA SUPERIOR*

Autor: DELGADO LÓPEZ MARTHA ALEXANDRA
VÉLEZ MEZA JOSÉ GABRIEL

Fecha de Finalización: 17/08/2025

Descripción del Trabajo:

El presente trabajo de investigación tiene como objetivo principal de determinar el nivel de comprensión lectora en estudiantes del subnivel superior de básica superior de la Unidad Educativa Fiscomisional FAE # 4 – Manta. Este estudio está sustentado en una metodología cuantitativa no experimental.

Declaración de Autoría:

Yo, DELGADO LÓPEZ MARTHA ALEXANDRA, con número de identificación 1310539026, VÉLEZ MEZA JOSÉ GABRIEL, con número de identificación 1317883500 declaramos que somos autores originales y Marjorie Karina Álava Naranjo, con número de identificación 1307175339, declaro que soy el coautor, en calidad de tutor del trabajo de investigación titulado "ESTUDIO DE LA COMPRENSIÓN LECTORA EN EL SUBNIVEL SUPERIOR DE BÁSICA SUPERIOR". Este trabajo es resultado del esfuerzo intelectual y no ha sido copiado ni plagiado en ninguna de sus partes.

Derechos de Propiedad Intelectual:

El presente trabajo de investigación está reconocido y protegido por la normativa vigente, art. 8, 10 de la Ley de Propiedad Intelectual del Ecuador. Todos los derechos sobre este trabajo, incluidos los derechos de reproducción, distribución, comunicación pública y transformación, pertenecen a los autores y a la Institución a la que represento, Universidad Laica Eloy Alfaro de Manabí.



Firma del Autor:

MARTHA ALEXANDRA DELGADO LÓPEZ
1310539026



Firma del Autor:

VÉLEZ MEZA JOSÉ GABRIEL
1317883500



Firma del coautor:

Marjorie Karina Álava Naranjo
1307175339

Manta 15, septiembre de 2025

CERTIFICACIÓN

En calidad de docente tutor(a) de la Facultad de Educación, turismo, artes y humanidades de la Universidad Laica “Eloy Alfaro” de Manabí.

CERTIFICO:

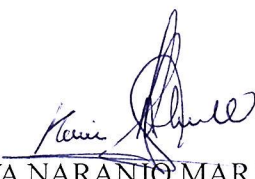
Haber dirigido, revisado y aprobado preliminarmente el Trabajo de Integración Curricular bajo la autoría de los estudiantes Delgado López Martha Alexandra y Vélez Meza José Gabriel legalmente matriculados en la carrera de EDUCACIÓN BÁSICA 2024 AS, período académico 2025 2026(1), cumpliendo el total de 384 horas, cuyo tema del proyecto o núcleo problémico es "ESTUDIO DE LA COMPRENSIÓN LECTORA EN ESTUDIANTES DE BÁSICA SUPERIOR"

La presente investigación ha sido desarrollada en apego al cumplimiento de los requisitos académicos exigidos por el Reglamento de Régimen Académico y en concordancia con los lineamientos internos de la opción de titulación en mención, reuniendo y cumpliendo con los méritos académicos, científicos y formales, y la originalidad del mismo, requisitos suficientes para ser sometida a la evaluación del tribunal de titulación que designe la autoridad competente.

Particular que certifico para los fines consiguientes, salvo disposición de Ley en contrario.

Manta, 12 de agosto, de 2025

Lo certifico,


ÁLAVA NARANJO MARJORIE KARINA
Docente Tutor
Área: Educación

APROBACIÓN DEL TRABAJO

A Haga clic aquí para escribir una fecha. convocados por el H. Consejo de Facultad, se dan cita: Haga clic aquí para escribir texto. delegado/a del Decanato de la Facultad y los docentes Haga clic aquí para escribir texto. y Haga clic aquí para escribir texto. para recibir la sustentación del Trabajo de Integración Curricular “Integración curricular de la práctica preprofesional de la carrera Educación Básica en el Proyecto Contextos familiares comunitarios y aprendizaje de los sujetos educativos del periodo 2016-2”

Una vez discutidas y analizadas las posturas de los miembros del tribunal y previo el cumplimiento de los requisitos de ley, se otorga la calificación de:

Haga clic aquí para escribir texto.

Calificación:

Haga clic aquí para escribir texto.

Calificación:

Haga clic aquí para escribir texto.

Calificación:

SUB TOTAL DE LA DEFENSA: _____

En la ciudad de Manta, a Haga clic aquí para escribir una fecha.

Es legal,

Lic. Octaviana Gutiérrez Cedeño

Secretaría de la Carrera de Educación Básica

DEDICATORIA

Dedico este trabajo, con mucho orgullo, a Dios, por ser mi guía constante, por llenarme de fortaleza en los momentos de incertidumbre y por acompañarme con su luz en cada paso de este camino. A mis padres, por su amor incondicional, por sus enseñanzas de vida y por ser ejemplo de esfuerzo, responsabilidad y compromiso. A mis hijos Diego, Emiliano y Santiago, quienes representan mi mayor inspiración. Este logro es para ustedes, con amor, como símbolo de que todo es posible cuando se lucha con el corazón.

A los directivos y estudiantes de la Unidad Educativa Fiscomisional FAE N.º 4 de Manta, por su valiosa apertura y colaboración en el desarrollo de esta investigación. Y a todos los estudiantes que, en el presente o en el futuro, necesiten del contenido de este trabajo. Que este esfuerzo sea un aporte que inspire, fortalezca y motive a seguir aprendiendo con pasión y compromiso.

Martha Delgado López

Dedico este trabajo a Dios, fuente infinita de sabiduría y fortaleza, quien ha guiado cada paso en este camino académico y personal. A mi querida mamá y papá, por su amor incondicional, sacrificios y enseñanzas que han sido el pilar fundamental en mi vida. A mis hermanos y sobrinas, por su constante apoyo, alegría y motivación que me impulsaron a seguir adelante en los momentos difíciles.

Y a la Lcda. Karina Álava Naranjo, Mg., por su valiosa guía, paciencia y dedicación durante todo el proceso de esta tesis, cuyo acompañamiento ha sido esencial para alcanzar este logro.

José Vélez Meza

RECONOCIMIENTO

Es meritorio el reconocimiento a la Universidad Laica Eloy Alfaro de Manabí, a través de la carrera de Educación, por permitirnos enriquecernos de saberes, se reconoce la valiosa colaboración de la Lcda. Karina Alva Naranjo, Mg., en su calidad de tutora del presente trabajo de titulación, por su compromiso académico y aporte técnico metodológico durante el desarrollo de la investigación.

Asimismo, se deja constancia del reconocimiento a los estudiantes, docentes y directivos de la Unidad Educativa FAE N.º 4 de Manta, por su participación activa y disposición en el proceso de recolección de información, lo que permitió obtener insumos relevantes para el cumplimiento de los objetivos planteados. Este reconocimiento se extiende a todas las personas e instituciones que, con su apoyo, contribuyeron al desarrollo y culminación exitosa de este estudio.

ÍNDICE

CERTIFICACIÓN	i
APROBACIÓN DEL TRABAJO.....	ii
DEDICATORIA.....	iii
RECONOCIMIENTO	iv
Resumen	ix
Abstract.....	x
1. Introducción.....	1
2. Fundamentación teórica.....	5
2.1. Comprensión lectora.....	5
2.1.1. Niveles jerárquicos de la comprensión lectora	8
2.1.2. Técnicas y estrategias de comprensión lectora.....	9
2.1.3. Factores que influyen en la comprensión lectora	9
2.2. La Lectura.....	11
2.2.1. Hábito Lector.....	14
2.2.2. Importancia del hábito lector en la formación académica.....	15
2.3. Plan lector	16
2.3.1. Actores Involucrados.....	18
2.3.2. Estrategias y alcance.....	19
2.3.3. Beneficios educativos, sociales y personales de la práctica Lectora	20
2.4. Marco Legal y Normativo en el sistema educativo ecuatoriano	21
2.4.1. Normativa ecuatoriana sobre comprensión lectora en la Educación Básica Superior	22
3. Metodología.....	23
3.1. Diseño del estudio	23

3.2. Unidades de análisis	24
3.2.1. <i>Población</i>	24
3.2.2. <i>Muestra</i>	24
3.2.3. Caracterización del centro involucrado en el estudio	25
3.3. Instrumentos de recogida de información.....	26
3.4. Proceso de recolección de datos	26
3.5. Consideraciones éticas.....	27
4. Resultados.....	28
4.1. Análisis de los niveles de comprensión lectora desde la percepción y evaluación.....	28
5. Conclusiones.....	38
6. Recomendaciones	39
7. Bibliografía.....	41
8. Anexos	48

ÍNDICE DE TABLAS

TABLA 1. Niveles de comprensión lectora - características	8
TABLA 2. Tabla de población de alumnos evaluados en la Unidad Educativa Fiscomisional “FAE #4 MANTA”	25
TABLA 3. Tabla de población de docentes del subnivel superior de básica superior de la Unidad Educativa Fiscomisional “FAE #4 Manta”	26
TABLA 4. Contrate T para Muestras Independientes: fluides lectora estudiantes	28
TABLA 5. Contraste de Normalidad (Shapiro-Wilk) fluidez lectora: estudiantes	28
TABLA 6. Descriptivos de Grupo fluidez lectora: estudiantes	28
TABLA 7. ANOVA – Total de valoraciones del test aplicada según el grado de formación en los tres niveles de lectura: estudiantes	29
TABLA 8. Descriptivos – Total promedio de valoración según el coeficiente de variación: estudiantes	29
TABLA 9. Comparaciones Post – hoc – Grado de formación: estudiantes	30
TABLA 10. Contraste T para Muestras Independientes	31
TABLA 11. Contraste de Normalidad (Shapiro-Wilk)	31
TABLA 12. Descriptivos de Grupo según el sexo	32
TABLA 13. Estadísticos Descriptivos de las respuestas de los docentes por ítems	33
TABLA 14. Análisis de varianza (ANOVA) para el ítem P11 según frecuencia P4: docentes	34
TABLA 15. Estadísticos descriptivos del ítem P11 según frecuencia P4: docentes	34
TABLA 16. Comparaciones post hoc para P4 en el ítem P11: docentes	34
TABLA 17. Análisis de varianza (ANOVA) para el ítem P10 según tipo de evaluación P17	35

TABLA 18. Estadísticos descriptivos del ítem P10: diferencias según el tipo de evaluación aplicada P17	35
--	----

ÍNDICE DE GRÁFICOS

Gráfico 1. Análisis comparativo y relación de resultados de percepciones y desempeños de estudiantes y docentes	36
Gráfico 2. Cuadro de Comparación y Triangulación de Resultados	37

ÍNDICE DE ANEXOS

Anexos 1. Modelo de encuesta para estudiantes de 8vo año de básica superior	48
Anexos 2. Modelo de encuesta para estudiantes de 9no año de básica superior.	52
Anexos 3. Modelo de encuesta para estudiantes de 10mo año de educación básica superior	56
Anexos 4. Modelo de encuesta a docentes	60
Anexos 5. Valoración de instrumentos de investigación (Encuesta a estudiantes)	63
Anexos 6. Valoración de instrumento de investigación (Encuesta a docentes)	65
Anexos 7. Consentimiento Informado	67
Anexos 8. Proceso de aplicación de encuestas.	68

Resumen

El presente estudio tiene como objetivo determinar el nivel de comprensión lectora en estudiantes del subnivel superior de Educación General Básica de la Unidad Educativa Fiscomisional FAE N.º 4 de Manta. Se utilizó el enfoque cuantitativo, con un diseño descriptivo-comparativo y no experimental de corte transversal. La población de estudio estuvo conformada por 299 estudiantes del subnivel superior correspondiente a octavo, noveno y décimo año básico y 35 docentes que imparten clases en las diferentes asignaturas. La muestra está conformada por 184 estudiantes y 30 docentes. Para la recolección de datos se aplicaron encuestas estructuradas a estudiantes y docentes para conocer las percepciones respecto a la variable investigada, junto con una prueba de comprensión lectora que permitió identificar el nivel de desempeño en las tres dimensiones evaluadas en los educandos. Los resultados evidenciaron diferencias significativas por sexo y grado académico: las adolescentes femeninas obtuvieron puntajes superiores en fluidez lectora y comprensión crítica, los estudiantes de octavo año alcanzaron el mejor rendimiento frente a noveno y décimo año básico. Respecto a la valoración docente, mostró que las prácticas ocasionales fueron mejor calificadas que las aplicadas semanalmente, y que las evaluaciones mediante proyectos recibieron mayor valoración que la observación en clase. Este trabajo aporta evidencia relevante sobre la comprensión lectora y su relación con las prácticas pedagógicas, contribuyendo a la reflexión y mejora de la enseñanza de la lectura en contextos educativos similares.

PALABRAS CLAVE: Comprensión lectora, fluidez lectora, percepciones, prácticas pedagógicas.

Abstract

The present study aims to determine the level of reading comprehension in students of the upper sublevel of Basic General Education at Unidad Educativa Fiscomisional FAE No. 4 in Manta. A quantitative approach was used, with a descriptive-comparative and non-experimental cross-sectional design. The study population consisted of 299 students from the upper sublevel corresponding to eighth, ninth, and tenth grades, along with 35 teachers who teach different subjects. The sample comprised 184 students and 30 teachers. For data collection, structured surveys were administered to both students and teachers to gather perceptions regarding the research variable, along with a reading comprehension test that made it possible to identify performance levels in the three dimensions assessed in the learners. The results showed significant differences by sex and grade level: female adolescents obtained higher scores in reading fluency and critical comprehension, while eighth-grade students achieved better performance compared to ninth and tenth grades. Regarding teacher evaluations, occasional practices were rated higher than those applied weekly, and assessments through projects received better evaluations than classroom observation. This work provides relevant evidence on reading comprehension and its relationship with pedagogical practices, contributing to reflection and improvement in the teaching of reading in similar educational contexts.

KEYWORDS: Reading comprehension, reading fluency, perceptions, pedagogical practices

1. Introducción

La comprensión lectora constituye una de las habilidades fundamentales en el proceso de enseñanza-aprendizaje, ya que permite a los estudiantes no solo decodificar palabras sino también interpretar, analizar y construir significados a partir de los textos leídos. En palabras de (Solé I.,1992), la lectura es un proceso activo que implica múltiples dimensiones cognitivas, lingüísticas y metacognitivas por lo tanto no puede reducirse solamente a la mera decodificación de signos escritos; constituye un proceso activo y complejo en el cual el lector desempeña un rol fundamental al construir el significado del texto.

En el sistema educativo ecuatoriano, la comprensión lectora ha sido identificada como una competencia clave en el currículo nacional, especialmente en el subnivel superior de Educación General Básica, octavo, noveno y décimo año de Educación Básica, etapa donde los estudiantes deben transitar desde una lectura literal hacia niveles más complejos como la inferencia y la crítica.

En este sentido, estudios llevados a cabo en instituciones de educación secundaria en Colombia (García, Arévalo, & Hernández, 2018) identificaron que aproximadamente el 60 % de los estudiantes presentan limitaciones significativas en la comprensión implícita o contextual de textos, especialmente en los niveles inferencial y contextual, Asimismo, se ha identificado una relación significativa entre un mayor dominio de la comprensión lectora y un mejor desempeño en áreas clave como Ciencias, Lengua y Matemáticas.

En República Dominicana (López de Contreras & Encabo Fernández, 2020) analizaron los resultados de pruebas de comprensión lectora aplicadas a una muestra de 90 estudiantes de entre 12 y 15 años en el primer ciclo de secundaria en Bonao. Los hallazgos revelaron que el 53 % de los estudiantes obtuvo puntajes en la categoría de nivel insuficiente *literal*, mientras que el 46,67 % lo hizo en el nivel elemental *inferencial simple*, lo que evidencia un bajo dominio de los procesos cognitivos básicos al leer, y pone de manifiesto la necesidad de políticas educativas que fortalezcan las estrategias de comprensión lectora desde edades tempranas.

En el contexto provincial, los estudios revisados muestran un panorama convergente en Manabí, un levantamiento con 172 docentes y 4.310 estudiantes de 4.º de EGB en Distritos que incluyen Manta–Montecristi–Jaramijó, Portoviejo, Chone–Flavio Alfaro, Jipijapa y El Carmen evidenció disonancias entre lo que reportan docentes y estudiantes sobre las prácticas

de lectura y recomendó actualizar las metodologías para la comprensión de textos, dada la persistencia de enfoques tradicionales (conductistas/cognitivos/constructivistas) en el aula. (Montesdeoca, Gómez, & Espejo, 2020). Resultados afines se registran en otros Distritos de Manabí: con 31 docentes y 818 estudiantes (El Carmen y Jipijapa–Puerto López) se describen estrategias docentes predominantemente convencionales, subrayando la conveniencia de nuevas aproximaciones didácticas a la lectura comprensiva.

En el contexto local en la ciudad de Manta la Unidad Educativa Fiscomisional Fe y Alegría - Manta ha sido objeto de un estudio cuyos resultados revelan claras dificultades en el proceso de comprensión lectora, los alumnos presentan dificultades en procesos de prelectura, lectura y poslectura, como falta de fluidez, reflexión insuficiente y ausencia de criterio al analizar los textos, se evidencia una comprensión superficial, con poca capacidad de relacionar ideas, fomentar análisis profundo o generar interpretaciones autónomas (Lino & Mendoza, 2025).

Sin embargo, diversos estudios y evaluaciones nacionales e internacionales, como las aplicadas por el INEVAL y las pruebas PISA (Programme for International Student Assessment) han evidenciado dificultades significativas persistentes en este ámbito, en los niveles de comprensión lectora, particularmente en el nivel crítico, mientras que los niveles literal e inferencial muestran desempeños apenas aceptables.

El Ministerio de Educación del Ecuador implementó el *Plan Nacional de Lectura (Plan Lector)* como una estrategia institucional para fortalecer los hábitos lectores en todos los niveles educativos. Busca fomentar el gusto por la lectura, desarrollar competencias interpretativas y promover la reflexión crítica a partir de textos literarios y no literarios, constituyéndose en una herramienta pedagógica clave para mejorar los niveles de comprensión lectora (Ecuador M. d., 2023).

En Ecuador, el Instituto Nacional de Evaluación Educativa *INEVAL*, ha desarrollado diversos estudios que confirman las debilidades en comprensión lectora a nivel escolar. En particular, los resultados de evaluaciones como *Ser Bachiller y el Estudio Regional Comparativo y Explicativo ERCE* revelan que los estudiantes del subnivel superior presentan bajos niveles de desempeño, especialmente en las habilidades relacionadas con la *interpretación crítica* y la *elaboración de inferencias* (INEVAL, 2020).

Estos hallazgos ponen en evidencia la necesidad urgente de fortalecer la enseñanza de estrategias lectoras en la educación básica ecuatoriana. En el ámbito internacional, las evaluaciones PISA (Programme for International Student Assessment), desarrolladas por la OCDE, han señalado deficiencias en la comprensión lectora de los estudiantes latinoamericanos entre 12 a 15 años, lo que impacta negativamente en su desempeño escolar y académico, destacando así la necesidad de fortalecer las estrategias pedagógicas que promuevan una lectura activa y reflexiva (OECD, 2019).

En coherencia a lo planteado el objetivo general del estudio es determinar el nivel de comprensión lectora en el nivel de básica superior. Así como también identificar los niveles de comprensión lectora literal, inferencial y crítico de los estudiantes mediante evaluaciones de lecturas; conocer las percepciones de la comprensión lectora mediante una encuesta a los estudiantes y docentes; comparar los niveles y la percepción de la comprensión lectora en los estudiantes mediante la triangulación de resultados.

Los estudios reflejan una problemática que exige atención prioritaria por parte de los sistemas educativos, especialmente en lo que respecta al desarrollo de estrategias lectoras profundas y al fortalecimiento del hábito lector. En el caso del subnivel superior de la Educación Básica, se torna aún más crítico, dado que los estudiantes se enfrentan a mayores exigencias cognitivas y a textos de creciente complejidad. Como señala (Benítez & Ricardo, 2021) estas dificultades están asociadas no solo a factores individuales, como la falta de hábitos de lectura, sino también a elementos pedagógicos e institucionales, como la escasa implementación de estrategias lectoras profundas, la limitada formación del profesorado en didáctica de la lectura y la insuficiencia de recursos didácticos adecuados.

En este contexto, la Unidad Educativa FAE N.º 4 - Manta no es ajena a esta problemática, lo que justifica la necesidad de analizar el nivel de comprensión lectora de los estudiantes del subnivel superior, así como las percepciones que estos tienen sobre su propio desempeño, considerando la perspectiva tanto de los estudiantes como de los docentes.

A partir de esta realidad, el presente estudio se guía por las siguientes preguntas de investigación ¿Cuál es el nivel actual de comprensión lectora de los estudiantes?, ¿Qué diferencias existen entre los niveles de comprensión lectora evaluados y las percepciones que tienen los estudiantes sobre su propio desempeño?, ¿Cuál es la percepción de los docentes sobre el desarrollo de la comprensión lectora?

La presente investigación es factible en tanto se dispone de acceso directo a la población estudiantil y docente, además del respaldo institucional necesario para la aplicación de los instrumentos metodológicos. El desarrollo del estudio se sustenta en recursos técnicos, logísticos y temporales disponibles por parte del investigador, lo cual garantiza su viabilidad dentro del calendario académico establecido (Association, 2020).

Diversas investigaciones han señalado deficiencias persistentes en comprensión lectora de estudiantes de básica superior, tanto en el nivel literal como en el inferencial y crítico. Por tanto, resulta indispensable conocer el nivel actual de esta competencia en el contexto institucional específico, así como las percepciones pedagógicas y personales que la condicionan, con base a los actores educativos.

El estudio se centra en una habilidad transversal clave para el aprendizaje integral. La comprensión lectora impacta directamente en la adquisición de conocimientos en todas las áreas curriculares y promueve la formación de estudiantes críticos, capaces de interpretar, analizar y producir textos con autonomía (OECD, 2019). Además, explorar las percepciones de docentes y estudiantes aporta una mirada contextualizada que permite comprender las dinámicas reales que favorecen o limitan esta competencia.

La metodología aplicada en este estudio adopta un enfoque cuantitativo, lo cual permite la elaboración de análisis de promedios y frecuencia en la población, además de la interpretación de datos del fenómeno. El diseño corresponde a un estudio descriptivo-comparativo no experimental y de corte transversal. La población con la que se realizó la investigación es de 299 estudiantes y 35 docentes correspondientes al subnivel superior. Por medio de un muestreo no probabilístico de conveniencia se les aplicó los instrumentos a 184 estudiantes quienes pertenecen a los tres subniveles del nivel básico superior y 30 docentes.

La investigación, siendo de tipo bibliográfica. Según (Hernández, Fernández, & Baptista, 2014) , se recurre a la consulta de diferentes fuentes documentales, tanto físicas como digitales, que brindan antecedentes, bases teóricas y pautas metodológicas. Entre los instrumentos se incluyó la aplicación de una prueba de comprensión lectora y encuestas dirigidas a estudiantes y docentes.

Los resultados indican que, en los estudiantes, el sexo y el grado académico inciden en algunas dimensiones, con ventajas puntuales para adolescentes de sexo femenino y un mejor rendimiento en octavo año básica. En el caso de los docentes, la frecuencia de prácticas y el tipo de evaluación influyen en la valoración de la comprensión lectora, observándose

percepciones más favorables cuando se emplean métodos prácticos y actividades regulares. En ambos grupos, las estrategias didácticas y las evaluaciones metodológicas se perfilan como elementos determinantes para optimizar el aprendizaje.

2. Fundamentación teórica

2.1. Comprensión lectora

La comprensión lectora constituye una capacidad fundamental y esencial para la vida, pues facilita la interacción efectiva con el entorno, favorece la adquisición de conocimientos, impulsa el crecimiento personal y promueve la participación activa en la sociedad (OCDE, 2021). Esta competencia no solo implica la decodificación de palabras, sino que abarca la capacidad de captar, analizar y reflexionar críticamente sobre los textos.

Se ha señalado que el género femenino suele mostrar mejores habilidades en el proceso de la comprensión lectora que el género masculino, lo que se conecta a una óptima predominancia hacia la lectura y a prácticas lectoras frecuentes y fortalecidas. Tal como indica (Solé, 2006) la motivación y el hábito lector son variables clave que inciden directamente en el desarrollo de la comprensión.

Dentro del entorno educativo se identifica como una destreza esencial para que el ente educativo construya por sí mismo sus conocimientos de manera profunda y contextualizada, poniendo en práctica una serie de habilidades cognoscente para lograr aprendizajes significativos en las distintas áreas del conocimiento. Se incluyen entre ellas las habilidades de lograr una correcta fluidez lectora, el dominio de un vocabulario amplio, la competencia de utilizar un determinado contexto para comprender mejor los textos o relacionarlo con otros textos, así también como habilidades para construir inferencias, acoger una postura crítica frente a lo ya leído, siempre y cuando aplicándolas adecuadamente y logrando resultados con el refuerzo constante en su comprensión (UNESCO, 2022).

Es prescindible destacar que, en la etapa escolar, la lectura trasciende la práctica individual y la interacción con otros individuos, lo que fortalece su valor pedagógico y sociocultural. De este modo, la comprensión lectora se configura como un proceso complejo que actúa significativamente en múltiples aspectos de la vida cotidiana, siendo indispensable para el aprendizaje continuo y eficiente.

La comprensión lectora constituye un papel fundamental en la educación secundaria, particularmente en el subnivel superior, donde se les presenta a los estudiantes textos de creciente complejidad y diversidad para poder aprender con ellos. En esta etapa, la lectura va más allá del reconocimiento literal de palabras, exigiendo habilidades interpretativas, análisis crítico y la capacidad de transferir lo leído a diferentes contextos académicos y sociales. Por ello, se convierte en un recurso indispensable para el aprendizaje integral en todas las asignaturas. De acuerdo con lo referido (UNESCO, 2022) un bajo nivel de comprensión lectora no solo afecta el desempeño en el área de Lengua, sino que también incide en el aprendizaje de otras disciplinas, ya que la lectura y la comprensión constituyen las vías principales de acceso a los contenidos. Por ello, las dificultades en esta habilidad impactan de forma directa en la experiencia educativa en su conjunto. Ante este desafío, es imprescindible que los docentes promuevan estrategias lectoras orientadas a la autorregulación de la comprensión, tales como la elaboración de preguntas, la formulación de hipótesis, la síntesis de ideas y la valoración crítica de los contenidos.

Diversos estudios han coincidido en que la habilidad para comprender textos es determinante en el rendimiento académico general, debido a que permite acceder a la información, interpretarla críticamente y transformarla en conocimiento. Los indicadores no verbales como la postura, la mirada fija o el seguimiento ocular sobre un texto también se convierten en señales que permiten al niño identificar cuándo alguien está leyendo, más allá de la lectura en voz alta. Esta aproximación visual, contextual y conductual al acto lector contribuye a la formación temprana del concepto de lectura en el niño.

De acuerdo con lo que señalan (Ferreiro & Teberosky, 2023) comprender un texto no solo implica leerlo silenciosamente, sino también anticipar su contenido según el tipo de soporte en el que se presenta (como un libro, cartel, pantalla, etc.), para ello, es necesario que el lector haya aprendido a interpretar gestos propios del acto lector, así como a escuchar, evaluar y vincular lo leído con el tipo de texto y con claves estilísticas o temáticas que lo hacen apropiado o relevante en ciertos contextos comunicativos. Estas acciones permiten al lector interactuar de manera activa con el texto, lo cual incrementa la retención de información y favorece una comprensión más significativa.

El subnivel superior de la Educación General Básica representa la etapa previa al Bachillerato. En este nivel, los estudiantes son atendidos por docentes especializados en

distintas áreas, y se incrementan tanto la interdisciplinariedad como la complejidad en los aspectos epistemológicos, disciplinares y pedagógico (Ecuador, 2016).

En el ciclo educativo, que abarca a estudiantes entre los 12 y 15 años, correspondiente al subnivel superior de la Educación General Básica en Ecuador, se reconoce una etapa determinante tanto en la formación académica como en el desarrollo personal. Es en esta edad, en la que los adolescentes ya han superado los procesos iniciales de aquella lectura mecánica y logran acceder progresivamente a destrezas de orden superior, como la interpretación de significados, el pensamiento crítico y la construcción de argumentos a partir de diversos textos y contextos,

De acuerdo con lo planteado por (Tapia, 2021) en estudiantes de educación básica superior, el hecho de implementar estrategias metacognitivas, la autorregulación lectora, en conjunto con la correcta planificación y monitoreo de la comprensión, fortalece de manera significativa su disposición para abordar textos más complejos y demandantes.

Se prioriza de esta manera la importancia de trabajar no solo en la comprensión lectora directa de textos, sino también en el desarrollo de los procesos mentales que acompañan directamente al desarrollo de la lectura. En este sentido, es fundamental que los docentes promuevan en sus estudiantes la reflexión sobre cómo leen, qué estrategias aplican y cómo evalúan su entendimiento, especialmente en contextos de mayor exigencia académica.

Es importante enfatizar en que los estudiantes enfrentan una serie de desafíos que afectan su desempeño lector, entre los más comunes se encuentran el nivel desigual de vocabulario, lo cual genera dificultades al enfrentarse a textos que contienen lenguaje técnico o literario que sobrepasa su experiencia cotidiana; la escasa motivación hacia la lectura, influenciada por el predominio del entorno digital, la limitada práctica lectora en el hogar y la presión del sistema escolar; así como la ausencia de estrategias lectoras explícitas, debido a que muchos alumnos no han sido formados para realizar inferencias, formular hipótesis, resumir información o autoevaluar su nivel de comprensión.

Con esta panorámica, el correcto desarrollo de habilidades lectoras debe manejarse desde un enfoque integral que incluya y fortalezca el uso de estrategias metacognitivas, enfocado a la capacidad de reflexionar sobre el propio proceso de comprensión textual; la estimulación de una lectura guiada y autónoma que concuerde con la orientación del docente en diversos espacios en los que se puedan acceder a la elección libre de textos; la promoción de la discusión y la reflexión tanto oral como escrita, mediante procesos como debates, foros

o diarios de lectura; y la incorporación de la lectura multimodal o variada, que incluya también el uso de recursos digitales tales como infografías, podcasts o contenidos en diferentes redes sociales, permitiendo así una conexión más directa con los intereses de los estudiantes y su contexto sociocultural.

2.1.1. Niveles jerárquicos de la comprensión lectora

Distintos enfoques pedagógicos coinciden que comprender un texto va más allá de la simple lectura, conlleva un desarrollo activo y reflexivo por parte del ente lector. Con esta perspectiva, se considera que la comprensión lectora contribuye a la construcción personal de significado a partir del texto mediante una interacción activa del lector, es importante fomentar de manera intencional los tres niveles de comprensión: literal, inferencial y crítico. (Altamirano, 2023)

TABLA 1
Niveles de comprensión lectora-características

Niveles de comprensión lectora	Descripción	Preguntas para desarrollar el nivel
Literal	Permite identificar información explícita en el texto.	¿Qué sucedió?, ¿Quiénes son? ¿Dónde y cuándo? ¿Qué dijo? ¿Cuál es el tema?
Inferencial	Implica deducir significados implícitos.	¿Por qué crees?, ¿Qué podría ocurrir?, ¿Qué intención tiene?, ¿Qué relación hay?, ¿Cuál sería la consecuencia?
Crítico	Consiste en emitir juicios razonados.	¿Estás de acuerdo con?, ¿Por qué?, ¿Qué opinas de?, ¿Cómo se relaciona con la realidad actual?, ¿Qué valor tiene?, ¿Qué argumentos?

Fuente: Elaboración propia a partir del Ministerio de Educación (Educación, 2013/2016/2018/2021/2023)

Entender un texto de forma cabal implica asignarle un sentido global, es decir, integrar sus diferentes partes en una unidad coherente. Con lo mencionado por (Asto, 2022), saber comprender absolutamente un texto implica agregarle un significado general, tanto como la capacidad de extrapolar su contenido, así como inferir información que no se proyecta de forma explícita en lo que se lee. De tal forma se requiere integrar ideas principales para poder relacionarlas con conocimientos previos y poder construir interpretaciones que posibiliten aplicar lo comprendido en diferentes contextos e incluso poder relacionar imágenes, título y temas de otros textos.

De esta manera, el lector no participa como un receptor pasivo, sino como un agente que analiza, sintetiza y reflexiona críticamente sobre el contenido, contribuyendo así un aprendizaje más profundo y duradero.

2.1.2. Técnicas y estrategias de comprensión lectora

Para fortalecer la comprensión lectora se emplean diversas técnicas pedagógicas que facilitan el desarrollo de habilidades lectoras más profundas. Entre estas se encuentran la lectura dirigida, la cual es guiada por el docente y orientada hacia objetivos específicos; la lectura predictiva, que permite anticipar el contenido a partir de títulos o imágenes; el uso de organizadores gráficos como mapas conceptuales, esquemas y cuadros sinópticos para sintetizar y estructurar la información; así como la paráfrasis y el resumen, que consisten en reescribir el contenido con palabras propias para reforzar su comprensión, la formulación de hipótesis durante la lectura, el subrayado y anotación de ideas principales, y la relectura para clarificar significados.

La implementación de estrategias metacognitivas como es el caso del monitoreo del propio proceso de lectura, el subrayar información más relevante, el resumir contenidos y el evaluar la confiabilidad de la información ha evidenciado ser un sólido pronóstico de conciencia y control de los procesos cognitivos propios logrando ser aplicadas entre estudiantes de secundaria y bachillerato, y su operatividad ha sido confirmada en contextos educativos diversos (Ghimire & Mokhtari, 2025).

El conjunto de estas técnicas y estrategias atribuyen el óptimo desarrollo de destrezas cognitivas, reforzando la habilidad del estudiante para reflexionar sobre su debido proceso de comprensión. Bajo esta expectativa, el Ministerio de Educación impulsa el fortalecimiento de las competencias lectoras con la implementación de participaciones lectoras cotidianas y demostrativas dentro del aula, por medio del Plan Lector Institucional, categorizando textos pertinentes e integrados al currículo, que van de acuerdo con el grado y edad del estudiante.

2.1.3. Factores que influyen en la comprensión lectora

El proceso de comprensión lectora es complejo y activo e implica algo más que la simple interpretación de palabras. Integra también la construcción del significado a partir de la relación comunicativa entre el lector, el texto y los conocimientos previos, es en ese mismo

momento en el que se implementan estrategias cognitivas y metacognitivas, a través de circunstancias contextuales y motivacionales (Solé, 1998).

Del mismo modo (Cassani, 2006) menciona que leer es el acto de comprender, por lo tanto, no puede reducirse a un pobre acto mecánico, porque es indispensable que el lector interprete, relacione e infiera a través de su experiencia propia e intención de lectura.

Sin embargo, la comprensión lectora se muestra limitada en diferentes ocasiones por distintos factores que se presentan como *internos*, relacionándolos con las competencias y particularidades propias del lector, así también, *externos*, ligados con el entorno educativo y sociocultural.

Al referirse a los factores internos, se abarca el bagaje de juicios o conocimientos previos que establece conectores entre lo que ya se sabe y la reciente información; las destrezas cognitivas especificando a la memoria de trabajo, la previa atención y la específica capacidad de razonamiento los cuales son fundamentales para procesar y organizar el contenido; y por último, no menos importante la competencia lingüística, que engloba el dominio del vocabulario, la sintaxis y la gramática indispensables para comprender el contenido del texto con precisión (Cassani, 2006).

Así mismo, forman parte de este orden las estrategias metacognitivas, que involucran la autorregulación del proceso lector por medio de la verificación de la que se comprende, la creación de inferencias y sin dejar a un lado la síntesis de la información; así como la motivación, el interés y la autoestima lectora, que determinan el nivel de compromiso y perseverancia en la lectura.

Ahora bien, los factores externos marcan profundamente el entorno familiar, donde es muy esencial la presencia de hábitos de lectura en los sujetos, la disponibilidad y variedad de textos y por supuesto el acompañamiento parental, esto va a incidir significativamente en el continuo desarrollo de las habilidades lectoras; poniendo de referencia el contexto sociocultural, que va a determinar el debido acceso a instrumentos y materiales impresos o digitales, la selección adecuada de textos para el desarrollo de la lectura, el tiempo destinado a aquello y el empleo de metodologías eficaces. Toda esta gestión va acompañada de la calidad de la enseñanza, y va a depender de la formación y capacidad del docente para aplicar estrategias lectoras en sus alumnos; la existencia de recursos educativos, tales como las bibliotecas y plataformas digitales; y se toma en cuenta también las condiciones

socioeconómicas, que actúan en la viabilidad de acceso a herramientas de aprendizaje y experiencias propias (Benítez & Barreto, 2022).

Se toma en cuenta la relación entre factores externos e internos para precisar el nivel de comprensión lectora de cada individuo y poder diseñar intervenciones que certifiquen las fortalezas del lector y disminuyan las brechas que interfieran en su respectivo desempeño. Se requiere de trabajo coordinado sobre las habilidades personales del lector y por ende de las condiciones contextuales que lo rodean.

2.2. La Lectura

La lectura es una habilidad fundamental en el desarrollo cognitivo, académico y social del ser humano. Se define como el proceso de comprensión e interpretación de signos escritos, mediante el cual el lector construye significados a partir de un texto, constituye la base para adquirir conocimientos, desarrollar el pensamiento crítico y comprender el entorno. De acuerdo con lo referido por (Rastle, 2024), la adquisición de fluidez lectora permite que una persona acceda a saberes nuevos y establezca un pilar fundamental entre fortalecerse en un empleo, contribuir en la participación ciudadana, conocer el cuidado de la salud y contribuir con su bienestar holístico a lo largo de toda su vida.

El proceso lector se ha establecido firmemente como uno de los procedimientos más completos y sistemáticos para el desarrollo humano, tanto por su capacidad de transmitir información, como por sus resultados directos sobre la mente, las emociones nuevas que puedan surgir y las relaciones sociales. Dentro del plano emocional y social, se ha demostrado que es un recurso efectivo para reducir el estrés, que con tan solo seis minutos de proceso lector se puede reducir los niveles de tensión física y emocional en un 68%, que relacionándolo, con disfrutar escuchando música 61%, beber una taza de té 54%, salir a dar un paseo 42% o el pasatiempo de video juegos 21% lo hace más efectivo y saludable, ya que los lectores se sumergen entre el mundo de lo real y lo ficticio, entre la tragedia y lo cómico, entre la leyenda, el cuento, la fábula, el mito y la novela lo que activa las áreas cerebrales vinculadas con el movimiento, reproduciendo mentalmente la experiencia de ese momento (Blogs.ncl.ac.uk, 2023).

En cuanto a su efecto neurológico, la lectura activa diferentes áreas cerebrales al mismo tiempo. En el momento de involucrarse en una narración, las regiones vinculadas con el lenguaje, la memoria y la imaginación se coordinan para reconocer el proceso. En primer lugar, la información visual se almacena en la corteza occipital y en el giro fusiforme

izquierdo, en el reconocimiento de palabras. De inmediato, las áreas de Broca y Wernicke ubicadas en los lóbulos frontal y temporal respectivamente intervienen en la producción y comprensión del lenguaje; así conjuntamente las estructuras como el hipocampo y la corteza prefrontal participan en la restauración de significados, la memoria y el pensamiento crítico. (Cañas, 2024)

En el momento en que el texto describe acciones o sensaciones, se activan regiones motoras y somatosensoriales (Fernández-Abascal & Jiménez Sánchez, 2010), que imitan las experiencias narradas, en tanto que el sistema límbico, incluida la amígdala, desarrolla las emociones asociadas al contenido. Comprobando de esta manera que la actividad lingüística al momento de leer se convierte en un proceso multisensorial y emocional procesada de manera global en el cerebro.

En el contexto educativo, la lectura se transforma en una herramienta clave para el proceso del aprendizaje. Saber dominar la lectura crítica y comprensiva le va a permitir al estudiante, a más de adquirir información, también cuestionarla, interpretarla y generar nuevos conocimientos en las diferentes áreas escolares, desde los primeros niveles escolares, incluyendo estrategias como la lectura en voz alta, la lectura compartida, y la lectura autónoma con directriz docente.

Aprender a leer no solo se trabaja en el ámbito educativo, sino que también es pieza fundamental para la construcción personal, en los contextos sociales, culturales, políticos y emocionales. Su práctica empírica constante aporta al desarrollo de destrezas comunicativas, al enriquecimiento del vocabulario y al fortalecimiento de la autonomía intelectual.

Dentro del entorno educativo, la lectura constituye un instrumento clave para el aprendizaje en las diferentes áreas del conocimiento. Dominar la lectura crítica y comprensiva permite al estudiante no solo adquirir información, sino también cuestionarla, interpretarla y generar nuevos saberes. Debido a esto, se ha determinado la prioridad de promover tácticas lectoras desde los niveles iniciales la enseñanza, tales como: lectura en voz alta, lectura compartida, y lectura individual con orientación docente.

La lectura no solo presenta una real importancia en el ámbito educativo, sino también es fundamental para un para orientar, formar y culturalizar ciudadanos comprensivos, pero sobre todo mantener la precisión en la comprensión de los contextos sociales, culturales y políticos. La práctica continua conlleva al desarrollo de competencias comunicativas,

enriquecimiento del vocabulario y fortalecimiento de la independencia intelectual. Por lo propuesto por (Cassany, 2006) en este sentido, la lectura se convierte en un *proceso activo* en el que el lector interactúa con el contenido, relacionando la información con sus conocimientos previos, va más allá de la simple vocalización de palabras; se convierte además en una *actividad dinámica* en la que el lector participa activamente al establecer conexiones entre el texto, el lector y sus conocimientos previos y el contexto, construyendo significado a partir de esa interacción. A lo largo del proceso, el lector contrasta sus interpretaciones con la información explícita del escrito y reformula continuamente el sentido del mensaje en función del contexto.

Desde una perspectiva psicopedagógica, la lectura es vista como un proceso complejo, interactivo y estratégico que involucra múltiples niveles de procesamiento: perceptivo, léxico, sintáctico, semántico y pragmático. Este enfoque integral resalta la naturaleza activa del proceso lector es decir no se limita únicamente al reconocimiento de palabras o símbolos gráficos, sino que requiere habilidades cognitivas superiores tales como la inferencia, la autorregulación, la integración de conocimientos y la reflexión crítica, que abarcan desde la percepción visual de los signos (nivel perceptivo), el acceso al significado de las palabras (nivel léxico), la organización gramatical (nivel sintáctico), la interpretación del significado global del mensaje (nivel semántico), hasta la comprensión del uso del lenguaje en contextos comunicativos específicos (nivel pragmático), que posibiliten la construcción del significado a partir de la interacción entre el texto, el lector y el contexto. Por ello, el desarrollo de la comprensión lectora en los estudiantes debe ser abordado desde metodologías activas que fomenten la participación, el pensamiento crítico y el aprendizaje significativo.

Desde una perspectiva sociocultural, el desarrollo de competencias como la lectura está estrechamente vinculado al lenguaje y a la interacción social. La evolución del pensamiento y del lenguaje, pueden identificarse claramente una etapa previa al desarrollo intelectual del habla y otra previa al desarrollo lingüístico del pensamiento, y que ambos el lenguaje oral y el lenguaje interno tienden a converger alrededor de los dos años de edad (Vygotsky, 1986). Lo propuesto enfatiza que el conocimiento e interpretación del lenguaje escrito es la base esencial para la comprensión lectora y es el resultado de un proceso de asimilación de funciones psicológicas superiores.

Entendamos que la capacidad para leer con sentido no se adquiere de forma automática, sino que se construye paulatinamente a través de la interacción dentro del

contexto educativo donde el lenguaje se transforma en herramienta de mediación y transformación del pensamiento. De este modo, la comprensión lectora no solo se la observa como una habilidad escolar, sino también como un proceso complejo que identifica el grado de desarrollo cognitivo, lingüístico y social del individuo.

El proceso lector constituye una habilidad compleja que no se limita a reconocer signos escritos. Engloba procesos de comprensión, fomenta el análisis crítico, estimula la correcta interacción con el texto y así mismo fortalece la construcción activa de significados. Esta capacidad desempeña un rol sumamente importante en el desarrollo pleno de la persona, en su desempeño académico y profesional, en el mismo momento en que facilita su participación activa y reflexiva en distintos escenarios de la vida común, no se limita a una etapa específica del aprendizaje, sino que se desarrolla progresivamente y se consolida a través de experiencias significativas y coherentes de lectura, su refuerzo resulta clave para formar individuos más críticos, capaces de participar de manera consciente, eficaz y relativa con la información que reciben en diversos espacios de su vida.

Fomentar el desarrollo de la comprensión lectora en las distintas dimensiones no exclusivamente llega a mejorar el desenvolvimiento académico, sino también permite que los estudiantes sean capaces de actuar con la debida responsabilidad, autonomía y credibilidad de sus pensamientos. En este proceso, la comprensión lectora participa como un elemento indispensable, porque permite al lector interpretar el contenido explícito del texto de una manera recurrente, inferir significados implícitos, Implantar conexiones con sus conocimientos anticipados y argumentar sobre lo dicho y estipulado sobre el autor del texto leído.

2.2.1. Hábito Lector

De acuerdo con lo referido, (Marta, Castro, Mendoza, & Burgos, 2022) destaca que el individuo que fortalece su hábito lector alcanza una autonomía cognitiva que le permitirá prepararse necesariamente para seguir educándose de manera independiente y controlada a partir del acompañamiento académico a lo largo de toda su vida. Adquirir el hábito lector no solo favorece la estimulación, sino que también desempeña un papel importante y esencial en la práctica sostenida y autónoma de leer con una frecuencia, fortalecida por la motivación intrínseca, es decir el interés y el disfrute personal, apoyada por contextos familiares, escolares y comunitarios en conjunto con materiales de lectura diversos como libros, folletos, revistas.

Sin considerar la cantidad de libros, es necesario integrar variedad de géneros y formatos como por ejemplo aquellos narrativos, informativos, digitales e impresos, con distintos propósitos de lectura como el de informar, recrear y generar conocimientos de toda índole, además es esencial emplear estrategias metacognitivas como planificar, monitorear y evaluar la comprensión lectora de cada persona. Consolidar bases del hábito lector favorece la variación del vocabulario, el desarrollo del pensamiento crítico, la autorregulación del aprendizaje y el bienestar socioemocional.

Su práctica establecida depende de rutinas explícitas destacando los tiempos de lectura que se dedica a diario, la elección guiada de textos según intereses y nivel, la correcta mediación docente incluyendo el modelamiento, andamiaje y la generación de preguntas de profundidad y como punto importante las prácticas sociales de lectura como la interacción en clubes, círculos de discusión, lectura compartida, que modifican a la lectura de ser una actividad ocasional a ser un comportamiento estable y significativo.

Aquel ente que lee de forma significativa y constante está mejor preparado para enfrentar diversos desafíos cognitivos, socioemocionales, culturales que le permiten interpretar información heterogénea y construir su autoaprendizaje con una práctica lectora sólida con autonomía cognitiva. Este enfoque refuerza la importancia de fomentar la lectura desde tempranas etapas en el proceso educativo, ya que no solo ayuda a mejorar la comprensión y el pensamiento crítico y secuencial, sino que también promueve el aprendizaje permanente, que son útiles en los contextos actuales de diversos cambios constantes y variados que requieren adaptación y fortalecimiento de conocimientos.

2.2.2. Importancia del hábito lector en la formación académica

El hábito lector constituye un pilar fundamental en el proceso formativo de los estudiantes, dado que influye de manera directa en el desarrollo de competencias cognitivas, lingüísticas y socioemocionales. De acuerdo con (Domínguez, Rodríguez, Torres, & Ruiz, 2015), la lectura frecuente favorece una correcta interpretación de los textos, fortalece la comunicación oral y escrita, y contribuye a la formación integral del individuo, permitiéndole desenvolverse con mayor solvencia en distintos ámbitos académicos y sociales.

Impacta positivamente en el rendimiento académico porque al leer de manera habitual se estimulan diversas áreas del cerebro, se adquiere el dominio del vocabulario, mejora el dominio del pensamiento crítico y favorece crea relatos a través de otros contextos. Estos

beneficios procuran correcciones directamente en el aprendizaje de todas las áreas curriculares, ya que un estudiante estimulado y con buena comprensión lectora aprende a acceder, procesar y aplicar información de manera más efectiva.

El promover el hábito lector desde etapas tempranas no solo contribuye en ser una estrategia pedagógica efectiva, sino también es una inversión a largo plazo en la formación académica y personal del estudiante, tener el hábito lector de forma constante desarrolla la capacidad de participación, fortalece la autogestión del aprendizaje y permite la interacción reflexiva en la sociedad del conocimiento.

La construcción del hábito lector en etapas escolares es la clave crucial para el éxito académico, lo que le permite al estudiante comprender instrucciones, resolver problemas y analizar con profundidad diversos tipos de textos, en todas las disciplinas.

A más de los beneficios académicos, ser un buen lector potencia el desarrollo emocional, social y armónico ya que le permite explorar diferentes perspectivas, tener desarrollo en las habilidades sociales donde pueda desenvolverse dando criterios o puntos de vista, conectarse con otras realidades y pudiéndose conocer mejor a sí mismo. El entorno escolar cumple un rol decisivo en la formación del hábito lector. La implementación de espacios, tiempos y estrategias específicas para la lectura puede marcar una diferencia significativa, especialmente si se involucra también a las familias y se seleccionan textos que conecten con los intereses del estudiante.

2.3. Plan lector

La lectura constituye una herramienta esencial para el aprendizaje y el desarrollo del pensamiento crítico en todos los niveles educativos y resulta fundamental que las prácticas pedagógicas en este nivel educativo promuevan el desarrollo de la comprensión lectora desde un enfoque estratégico y reflexivo, brindando a los estudiantes herramientas que les permitan interactuar con diversos tipos de textos, construir significados, cuestionar, inferir y aplicar lo leído a nuevos contextos.

En este sentido, el Plan Lector Institucional (PLI) se presenta como una política educativa que articula la lectura con el currículo, con el objetivo de convertirla en una práctica cotidiana, significativa y transversal, se enmarca dentro del *Plan Nacional del Libro y la Lectura “José de la Cuadra”* (Ministerio de Cultura y Patrimonio del Ecuador & Ministerio de Educación del Ecuador, 2018), como una estrategia articulada entre ambos ministerios

para fortalecer el hábito lector y la comprensión lectora en el país. De acuerdo con los lineamientos para la conformación del Plan Lector Institucional (Educación, 2023), para que los estudiantes alcancen un nivel crítico de lectura se debe estructurar una planificación estratégica que incluya la selección y organización de lecturas pertinentes para estudiantes y docentes, con un diseño participativo que incorpore a toda la comunidad educativa.

Con la finalidad de fomentar una práctica lectora constante, contextualizada e integrada al currículo, se perfeccionan acciones integrales en las instituciones fiscales y fiscomisionales de nuestro País, implementando directrices con integración en círculos lectores, rincones de lectura, biblioteca institucionales y actividades de análisis de textos que impulsen prácticas pedagógicas sistemáticas, gestión de recursos o materiales didácticos, para que los estudiantes disfruten de la lectura y continúen aprendiendo a lo largo de la vida, vinculados con la familia y la comunidad.

Este modelo involucra la participación colaborativa de docentes, estudiantes y familias en la planificación de lecturas, actividades de animación y organización de eventos comunitarios como los “30 minutos de lectura” y la “Fiesta de la Lectura”, apoyados también por una selección de textos basada en criterios curriculares y culturales. (Ecuador, 2019-2023).

El PLI (Plan Lector Institucional) se configura como una política pública integral y sólida, especialmente orientada al subnivel superior de la Educación General Básica. Esta estrategia articula acciones entre el Ministerio de Educación y el Ministerio de Cultura, consolidando un enfoque interministerial que promueve la lectura como una herramienta pedagógica y cultural. (Educación, 2021).

En el ámbito curricular, el plan impulsa la integración de la literatura en los contenidos de aula, permitiendo que los textos literarios formen parte activa del proceso de enseñanza-aprendizaje en distintas asignaturas. Además, contempla la formación de docentes y bibliotecarios como mediadores de lectura, brindándoles herramientas y estrategias que les permitan guiar el proceso lector de forma crítica y significativa. Otro de sus pilares fundamentales es la dotación de materiales de calidad y el fortalecimiento de los espacios bibliotecarios dentro de las instituciones educativas, reconociendo a la biblioteca como un entorno activo de aprendizaje y encuentro.

Desde su implementación en el régimen Costa en 2018, el Plan ha alcanzado una alta cobertura, beneficiando a cerca de dos millones de adolescentes. Este enfoque integral refleja

el compromiso del Estado ecuatoriano por fomentar una lectura crítica, formativa y contextualizada culturalmente, alineada con los principios de inclusión, equidad y calidad educativa.

2.3.1. Actores Involucrados

En el contexto de la Educación General Básica, particularmente en el subnivel superior, las capacidades lectoras adquieren un valor crucial, dado que los estudiantes se enfrentan a textos académicos más complejos y a demandas cognitivas que requieren una lectura comprensiva, crítica e inferencial.

Sin embargo, múltiples estudios han evidenciado que una parte significativa de estos estudiantes aún presenta dificultades para desenvolverse adecuadamente en tareas que exigen comprensión profunda, lo cual repercute negativamente en su desempeño académico general.

El PLI está diseñado y ejecutado de forma colaborativa por docentes, estudiantes, familias y autoridades educativas. Según refiere el Ministerio de Educación (Ecuador, 2023) el enfoque participativo adoptado posibilita que la selección de textos se ajuste y responda a las particularidades y necesidades del contexto local, lo cual se fundamenta en un enfoque participativo que involucra activamente a docentes, estudiantes, familias y directivos, permitiendo que la selección de textos y actividades lectoras se adapte a las características, intereses y realidades del entorno sociocultural de cada comunidad educativa.

Se han establecido lineamientos claros para la selección de libros en los fondos bibliográficos de las escuelas, asegurando variedad, calidad y pertinencia curricular. (Ministerio de Educación del Ecuador D. N., 2023), con estos lineamientos se fortalecen proyectos como “Juntos leemos” en ciudades como Loja, a través del acompañamiento a bibliotecarios y alianzas intergeneracionales abuelos-nietos. (Ecuador., 2019).

En el régimen Costa, desde 2018, aproximadamente 1 759 214 estudiantes de secundaria han recibido módulos con fragmentos literarios incluidos en sus textos. Para 2019–2020, el beneficio se expandió a cerca de 2 000 000 estudiantes con 16 páginas por asignatura literaria. La distribución de los textos escolares se realiza en dos fases. En la primera fase, que se desarrolla entre el 27 de mayo y el 12 de junio de 2025, se distribuyen 161.834 textos escolares en total en las provincias de El Oro y Loja, correspondientes a las asignaturas de Lengua y Literatura, Matemática y Física.

Esta entrega se realiza en los centros de acopio definidos por las Direcciones Distritales. Del total de textos previstos para esta fase, la provincia de El Oro recibe 125.291 libros, mientras que en Loja se entregan 36.543 libros (Educación, 2025). En el Ecuador el tema de la enseñanza de la lectura y escritura está relacionado directamente con la calidad de la oferta educativa. Si bien se han hecho esfuerzos en las últimas décadas para aumentar la cobertura escolar, el problema de la calidad subsiste.

2.3.2. Estrategias y alcance

El Plan Lector en Ecuador, respaldado por el Ministerio de Educación y articulado con el Ministerio de Cultura y la Organización de Estados Iberoamericanos (OEI), constituye una estrategia nacional orientada a fomentar el hábito lector y mejorar los niveles de comprensión lectora en los estudiantes de todos los niveles educativos, especialmente en educación básica superior, impulsa el desarrollo de actividades interactivas y proyectos escolares que motiven la participación de toda la comunidad educativa. Entre estas se destacan las dramatizaciones, ferias del libro, concursos, y talleres de escritura creativa, así como también poesías, comparsas y todas estas actividades diseñadas para un solo objetivo que es el de involucrar activamente a estudiantes, docentes y familias en el proceso lector garantizado en el currículo.

A través de este planeamiento, el Ministerio busca consolidar una política educativa coherente con los desafíos del siglo XXI, formando lectores críticos, reflexivos y culturalmente conectados con su dominio lector (Educativa, 2023). Asimismo, el Ministerio de Educación impulsa la formación de mediadores de lectura, capacitaciones dirigidas a docentes, bibliotecarios y otros actores educativos, quienes son preparados para actuar como promotores activos del hábito lector dentro del aula.

Estos mediadores reciben herramientas pedagógicas que les permiten dinamizar la lectura, fomentar el pensamiento crítico, y utilizar el texto como un recurso para fortalecer valores, prevenir situaciones de violencia y promover la convivencia pacífica, extendiendo el hábito lector más allá de la asignatura de Lengua y Literatura hacia otras áreas del conocimiento, como Ciencias Naturales, Estudios Sociales y Matemáticas, con el fin de consolidar la lectura como una práctica transversal.

El componente fundamental del Plan Lector prioriza la selección bibliográfica guiada, que se pone en funcionamiento mediante lineamientos técnicos proporcionados a las

instituciones educativas (Educación, 2016). El presente manual otorga el derecho a escoger textos adecuados en función de criterios como la edad correspondiente de los estudiantes, la congruencia multicultural del contenido y muy importante detalle, la calidad literaria de las obras propuestas. La sugerencia bibliográfica para el estudiantado del subnivel básica superior presenta con gran interés y con suma importancia la literatura ecuatoriana, Latinoamérica y universal, marcando importancia también a textos científicos, históricos y de divulgación general, optimizando y promoviendo una diversidad e inclusión de géneros y enfoques.

De igual manera, se promulga el fortalecimiento de las bibliotecas escolares como espacios fundamentales para el aprendizaje autónomo, la interacción entre pares y el acceso democrático a instrumentos de lectura. Las bibliotecas son concebidas no solo como repositorios de libros, sino como espacios vivos que estimulan la creatividad, el pensamiento crítico y el vínculo entre lectura y ciudadanía.

2.3.3. Beneficios educativos, sociales y personales de la práctica Lectora

La lectura, entendida como una actividad compleja y multifacética, constituye un elemento esencial en el desarrollo integral del ser humano. Su relevancia no se limita al simple acceso a la información, sino que abarca la capacidad de estimular el pensamiento crítico, promover la reflexión y potenciar la interpretación consciente del entorno. En el ámbito educativo, la lectura se erige como una herramienta insustituible para la construcción de saberes y el fortalecimiento de competencias que forman ciudadanos autónomos, capaces de participar activamente en la sociedad y resalta el carácter comunicativo de la lectura, no solo como acto de decodificación de signos, sino como un proceso interactivo en el que el lector establece un diálogo activo con el texto, construye significados y los conecta con sus experiencias previas.

De tal forma, la lectura se configura como una práctica intelectual que fomenta el crecimiento mental, enriquece las habilidades sociales comunicativas y facilita la adquisición de nuevos aprendizajes que posibilitan ser compartidos diversos entes en entornos adecuados.

Afianzar hábitos lectores desde edades iniciales entre las múltiples razones que justifican su relevancia, se destacan: el aumento de la curiosidad y del conocimiento, el fortalecimiento de la memoria y la capacidad de aprender, así como la conexión emocional con las experiencias ajenas a través de los personajes y narraciones.

Leer también promueve la autocomprensión, la gestión emocional y el bienestar mental, ya que entretiene, relaja y reduce el estrés. Además, permite explorar el mundo, investigar temas de interés y mantenerse informado. Todo esto convierte a la lectura en una práctica fundamental no solo para el desarrollo académico, sino también para la formación de individuos críticos, empáticos y plenamente conscientes de su entorno y de sí mismos. (Alemana, 2022).

La lectura, a más de ser un material académico de apoyo en el aprendizaje escolar, integra una práctica esencial y sustancial para el desarrollo de una educación integral e inherente. El proceso lector no solo favorece el rendimiento académico, sino también facilita la instrucción de personas reflexivas y críticas, siendo capaces de interpretar su realidad y desenvolverse de forma consciente en ella. Por medio de la lectura, el individuo accede a diversas transformaciones culturales, históricas y sociales, que le permitirá enriquecer y fortalecer su comprensión de sí mismo y del mundo que lo rodea, porque podrá compartir experiencias con los demás.

Asimismo, esta práctica favorece el desarrollo emocional y ético, elementos clave dentro de una formación que no se limita al ámbito cognitivo, sino que abarca dimensiones afectivas, sociales y morales.

2.4. Marco Legal y Normativo en el sistema educativo ecuatoriano

El Marco Legal y Normativo, en el ámbito educativo, se entiende como el conjunto de disposiciones constitucionales, leyes, reglamentos y normativas que regulan, respaldan y orientan las acciones formativas en el sistema educativo nacional. Este conjunto de leyes proporciona legitimidad a las políticas y estrategias educativas, asegurando su relevancia con los principios y objetivos definidos a nivel nacional.

La Asamblea Nacional Constituyente establece que la educación es un derecho irrenunciable, un deber ineludible del Estado y una garantía para el desarrollo integral de las personas (art. 26). De igual manera, reconoce la obligatoriedad de la Educación Básica y promueve la calidad, equidad e inclusión en todos los niveles (art. 27) (Ecuador. A. N., 2008)

Por otra parte, la Ley Orgánica de Educación Intercultural desarrolla los principios constitucionales y regula la estructura y funcionamiento del Sistema Nacional de Educación, estableciendo que uno de sus fines es el fortalecimiento de las competencias lectoras y comunicativas como base para el aprendizaje significativo (art. 2 y 3) (Ecuador. A. N., 2011)

Por último, el Reglamento General a la LOEI detalla los procedimientos y lineamientos para la aplicación de la Ley, incorporando directrices específicas para la enseñanza de la lectura y la comprensión lectora como competencias transversales que inciden en el rendimiento académico (Ecuador. M. d., 2012).

En el contexto de la Educación Básica Superior, este marco legal enfatiza el desarrollo de competencias lectoras y comunicativas como elementos esenciales para el aprendizaje integral, reconociendo que la comprensión lectora es una habilidad transversal que impacta en el rendimiento académico de todas las áreas del conocimiento.

2.4.1. Normativa ecuatoriana sobre comprensión lectora en la Educación Básica Superior

La Constitución de la República del Ecuador (2008) en el artículo 26 establece que la educación es un derecho imprescindible de las personas a lo largo de su vida y un deber ineludible e inexcusable del Estado Ecuatoriano (Constituyente, 2008). El *artículo 347*, numeral 6, dispone que el Estado plantea erradicar el analfabetismo puro y fortalecer la educación permanente, funcional, digital, posicionando a la lectura como elemento central para el desarrollo integral.

En la *Ley Orgánica de Educación Intercultural (LOEI)*, el Reglamento General dispone que en la Educación General Básica se deben promover como implementación didáctica la comprensión lectora en los niveles literal, inferencial y crítico, siguiendo los Estándares de Aprendizaje nacionales, en el *artículo 2*, garantiza el derecho de las personas a recibir una educación integral, permanente, de calidad y calidez, con equidad, pertinencia y eficacia (Ecuador A. N., 2011).

Del mismo modo, el *artículo 3, literal b*, establece como uno de sus objetivos desarrollar la capacidad de comprender, razonar, reflexionar, interpretar y expresar críticamente, lo que involucra directamente la comprensión lectora.

La Política Educativa para el Fomento de la Lectura “Juntos Leemos”, implementada por el Ministerio de Educación, busca reforzar la comprensión lectora como competencia transversal para el aprendizaje en todas las áreas del currículo (Educación, 2021), integrando estrategias pedagógicas continuas para el hábito lector, uso de bibliotecas y actividades de fomento lector en la comunidad educativa.

El Plan Lector Institucional (PLI), es de carácter obligatorio, (Ecuador M. d., 2013) establece la planificación anual de actividades lectoras y recursos para todos los niveles educativos. En la Educación Básica Superior, su objetivo es consolidar competencias de comprensión literal, inferencial y crítica, favoreciendo la formación de lectores autónomos y críticos y regular la implementación curricular, evaluación de aprendizajes y estrategias de enseñanza.

3. Metodología

3.1. Diseño del estudio

La investigación adopta un enfoque cuantitativo (Sampieri, Fernández Collado, & Baptista, 2014), donde se utiliza la recolección de datos con base en la medición numérica y el análisis estadístico. El diseño corresponde a un estudio descriptivo-comparativo no experimental de corte transversal, (Arias, 2012), lo cual se orienta a describir y contrastar características de diferentes grupos en un solo momento temporal, sin manipular variables y además se busca caracterizar los niveles de comprensión lectora literal, inferencial y crítico en los estudiantes del subnivel superior de la Unidad Educativa FAE N.º 4 y comparar dichos niveles con las percepciones que sobre ellos tienen los propios estudiantes y sus docentes.

Adicionalmente, se realizó una revisión bibliográfica que, según (Sampieri, Fernández Collado, & Baptista, 2014) consiste en detectar, consultar y obtener la bibliografía y otros materiales útiles para los propósitos del estudio, permitió contextualizar la investigación dentro de los marcos teóricos y estudios previos sobre comprensión lectora. Esta revisión facilitó identificar antecedentes relevantes, enfoques metodológicos utilizados en investigaciones similares y fundamentar los instrumentos aplicados.

Para la recolección de datos se aplicaron encuestas estructuradas dirigidas a estudiantes y docentes, lo cual es coherente con el enfoque cuantitativo, ya que según (Bisquerra, 2014), este tipo de instrumentos permite obtener información estandarizada y sistemática sobre percepciones y contextos educativos, favoreciendo el análisis objetivo de la realidad pedagógica. Paralelamente, se empleó una evaluación lectora con el fin de identificar el nivel de comprensión lectora del estudiantado.

3.2. Unidades de análisis

3.2.1. Población

La población objeto de estudio estuvo conformada por estudiantes y docentes del Subnivel Superior de la Básica Superior de la Unidad Educativa Fiscomisional FAE # 4 de Manta. La institución cuenta con un total de 299 *estudiantes* pertenecientes a los tres niveles del subnivel superior de Educación General Básica: *octavo, noveno y décimo año*. Asimismo, se consideró como parte de la población a 35 *docentes* que laboran en los mismos niveles, impartiendo asignaturas en el subnivel superior y distribuidos en las diferentes áreas de aprendizaje.

3.2.2. Muestra

La muestra del presente estudio estuvo conformada por un total de 184 estudiantes participantes, distribuidos entre los tres niveles de educación básica superior, de octavo año básico 75 estudiantes, de los cuales 52 son adolescentes del sexo masculino y 23 adolescentes del sexo femenino, de noveno año básico 55 estudiantes, de los cuales 29 son adolescentes del sexo masculino y 26 son adolescentes del sexo femenino y de décimo año básico 54 estudiantes de los cuales 29 son adolescentes del sexo masculino y 25 son adolescentes del sexo femenino. Además, se contó con 30 docentes, donde 15 de ellos tienen más de 10 años de experiencia, 12 docentes que poseen entre 6 y 10 años de experiencia y 3 docentes que llevan entre 1 y 5 años de ejercicio docente.

La selección de los estudiantes se realizó mediante un muestreo no probabilístico por conveniencia, considerando su disponibilidad y pertenencia al nivel educativo de interés. De acuerdo con (Sampieri, Fernández Collado, & Baptista, 2014) se seleccionan los casos disponibles a los que el investigador tiene acceso, de manera que se elige a quienes están más cerca o disponibles en un momento dado.

Por su parte, los 30 docentes seleccionados, quienes imparten asignaturas en los grados mencionados, participaron en la aplicación de encuestas estructuradas que permitieron conocer sus percepciones sobre el nivel de comprensión lectora de sus estudiantes, así como las estrategias pedagógicas utilizadas para su fortalecimiento.

Esta muestra permitió obtener una visión integral del estado actual de la comprensión lectora en este subnivel educativo, considerando tanto el desempeño de los estudiantes como la perspectiva los mismos y de docentes.

TABLA 2

Tabla de población de estudiantes evaluados del subnivel superior de básica superior de la Unidad Educativa Fiscomisional FAE #4 de Mant, según sexo.

Cursos	Adolescentes del sexo masculino	Adolescentes del sexo femenino.
Octavo año	52	23
Noveno año	29	26
Décimo año	29	25
Total	110	74

Fuente: Elaboración propia a partir de los datos de la encuesta aplicada (2025).

TABLA 3

Tabla de población de docentes evaluados del subnivel superior de básica superior de la Unidad Educativa Fiscomisional FAE #4 de Manta según años de experiencia.

Años de experiencia	N.º de docentes	% del total
Más de 10 años	15	50%
6 – 10 años	12	40 %
1 – 5 años	3	10 %
Total	30	100 %

Fuente: Elaboración propia a partir de los datos de la encuesta aplicada (2025).

3.2.3. Caracterización del centro involucrado en el estudio

La presente investigación se desarrolló en la Unidad Educativa Fiscomisional FAE N.º 4, ubicada en la ciudad de Manta, provincia de Manabí del Ecuador, perteneciente al Régimen Costa zona 4, distrito 13D02 Manta – Montecristi, bajo la jurisdicción del Ministerio de Educación del Ecuador. Esta institución forma parte de la red de centros educativos fiscomisionales del país y se encuentra bajo la supervisión del Ministerio de Educación. Ofrece servicios educativos en los niveles de Educación General Básica y Bachillerato, acogiendo a una población estudiantil diversa y comprometida con el proceso formativo. Su propuesta educativa se fundamenta en valores institucionales como la disciplina, la responsabilidad, el respeto y la excelencia académica, buscando formar ciudadanos íntegros y competentes para enfrentar los desafíos de la sociedad actual.

La Unidad Educativa cuenta con una planta docente capacitada, instalaciones adecuadas para el desarrollo de actividades académicas y extracurriculares, así como una estructura organizativa que permite una gestión pedagógica eficiente. La comunidad

educativa se caracteriza por su participación activa y su compromiso con la mejora continua del proceso de enseñanza-aprendizaje.

La elección de esta institución como centro del estudio responde a su apertura y disposición para colaborar con investigaciones académicas, el establecimiento funciona exclusivamente en jornada matutina, en la que se desarrollan las actividades académicas y formativas. Su modelo educativo se sustenta en principios de disciplina, compromiso, y excelencia, orientados a fortalecer el proceso de enseñanza-aprendizaje en un entorno seguro y de calidad.

3.3. Instrumentos de recogida de información

En el presente estudio se emplearon diversas técnicas de recolección de datos con el propósito de obtener información tanto de los estudiantes como de los docentes del subnivel superior de la Educación Básica Superior.

Se aplicó una encuesta de percepción a los estudiantes del subnivel superior. La misma estuvo conformada por cuatro dimensiones: fluidez lectora (4 ítems), comprensión literal (4 ítems), comprensión inferencial (5 ítems) y comprensión crítica (7 ítems). Los ítems se respondieron mediante una escala tipo Likert de 1 a 5, donde 1 correspondía a “nunca” y 5 a “siempre”.

Paralelamente se utilizó una prueba de comprensión lectora diferenciada con lecturas, diseñadas de acuerdo con los tres niveles de educación básica superior de los participantes. Este instrumento evaluó tres dimensiones comprensión literal, inferencial y crítica cada una compuesta por tres ítems. La prueba permitió identificar los niveles de desempeño lector de los estudiantes en cada una de las dimensiones.

Adicionalmente, se aplicó una encuesta de percepción dirigida a los docentes del subnivel superior de básica superior con el objetivo de conocer las estrategias pedagógicas relacionadas con la comprensión lectora. Este instrumento estuvo estructurado en tres dimensiones: prácticas en la enseñanza de la comprensión lectora (6 ítems), percepción sobre los estudiantes (5 ítems), y evaluación y seguimiento (4 ítems).

3.4. Proceso de recolección de datos

Para este estudio, el proceso de recolección de datos se llevó a cabo en varias fases que garantizaron la organización, sistematicidad y rigurosidad del estudio. Se realizó la aplicación

de los instrumentos previamente validados por las autoridades del plantel educativo: encuestas estructuradas a estudiantes y docentes, así como la prueba de comprensión lectora a los estudiantes del subnivel superior de la Unidad Educativa Fiscomisional FAE N.º 4 de la ciudad de Manta. La administración de estos instrumentos se efectuó en horario de clases, contando con la autorización institucional y el consentimiento informado de los participantes, de conformidad con los principios éticos de la investigación.

Una vez recolectada la información, se procedió a la tabulación de los datos en Microsoft Excel, lo que permitió organizar las respuestas de los estudiantes y docentes de manera sistemática en tablas y bases de datos. Esta etapa facilitó la limpieza de datos, la verificación de consistencia y la codificación de los ítems de acuerdo con las dimensiones establecidas: fluidez lectora, comprensión literal, inferencial y crítica en los estudiantes; prácticas pedagógicas, percepción sobre los estudiantes, evaluación y seguimiento en los docentes.

Posteriormente, los datos tabulados fueron exportados al software estadístico JASP (Jeffrey's Amazing Statistics Program), utilizado para el análisis descriptivo y comparativo. En este programa se aplicaron pruebas de estadística descriptiva (medias, desviaciones estándar, coeficientes de variación), pruebas de normalidad (Shapiro-Wilk), pruebas paramétricas (t de Student, ANOVA) y no paramétricas (U de Mann-Whitney, comparaciones post hoc de Tukey), de acuerdo con las características de distribución de los datos y los objetivos de investigación planteados.

El uso de Excel como herramienta inicial de organización, junto con el software JASP para el análisis estadístico avanzado, permitió garantizar la confiabilidad de los resultados y una interpretación precisa de las diferencias y similitudes entre los grupos evaluados. Este proceso metodológico aseguró la coherencia entre los objetivos de investigación, los instrumentos aplicados y el análisis de la información obtenida, proporcionando así evidencia empírica sólida para el estudio.

3.5. Consideraciones éticas

La presente investigación se rige por la normativa de la Declaración de Helsinki, 194/2013; los Principios Éticos de los Psicólogos y Código de Conducta de la American Psychological Association (APA, 2010), en cuyas obligaciones consta defender y velar por los derechos de los participantes, tratando de que toda información sea publicada, sin

alteraciones o disminuciones, con el objetivo de dirigir la investigación al lugar a donde el investigado desea bajo un consentimiento informado en que se garantice y preserve su integridad física, moral y psicológica, así como la confidencialidad cuando forme parte del acuerdo.

4. Resultados

4.1. Análisis de los niveles de comprensión lectora desde la percepción y evaluación

TABLA 4.

Contrate T para Muestras Independientes: Análisis de fluidez lectora estudiantes

	T	Gl	P
P1LF	-1.463	181	0.145
P2LF	-2.111	181	0.036
P3LF	-1.827	181	0.069
P4LF	-0.835	181	0.405

Nota. Contraste T de Student para muestras independientes. T = valor de la prueba; gl = grados de libertad; p = nivel de significancia. **Fuente:** Elaboración propia a partir de los datos de la investigación (2025).

^a El contraste de Brown-Forsythe es significativo ($p < .05$), sugiriendo el incumplimiento del supuesto de igualdad de varianzas

TABLA 5.

Contraste de Normalidad (Shapiro-Wilk) fluidez lectora: estudiantes. Verificación de supuestos.

	Errores	W	P
P1LF		0.923	< .001
P2LF		0.924	< .001
P3LF		0.870	< .001
P4LF		0.873	< .001

Nota. Los resultados significativos sugieren una desviación respecto a la Normalidad.

Fuente: Elaboración propia a partir de los datos de la investigación (2025).

TABLA 6.

Estadísticos descriptivos de fluidez lectora en estudiantes según grupo de género

	P1LF		P2LF		P3LF		P4LF	
	1	2	1	2	1	2	1	2
Válido	110	73	110	73	110	73	110	73
Ausente	0	0	0	0	0	0	0	0
Media	3.477	3.712	3.773	4.068	4.109	4.329	3.973	4.082
Desviación Típica	1.101	1.007	1.011	0.788	0.828	0.746	0.913	0.795
Mínimo	1.000	1.000	1.000	2.000	2.000	3.000	2.000	1.000
Máximo	5.000	5.000	5.000	5.000	5.000	5.000	5.000	5.000

Nota. N = número de participantes; DT = desviación típica; ET = error típico. P1LF, P2LF, P3LF y P4LF corresponden a los ítems de fluidez lectora evaluados. **Fuente:** Elaboración propia a partir de los datos de la investigación (2025).

El contraste T para muestras independientes mostró diferencias significativas por sexo únicamente en la pregunta 2 ($p = 0.036 < 0.05$), mientras que en los demás ítems no se encontraron variaciones relevantes, lo que refleja un desempeño similar entre adolescentes de sexo masculino y adolescentes de sexo femenino. El test de normalidad Shapiro-Wilk indicó que los datos no siguen una distribución normal ($p < 0.001$), lo que justificó el uso de pruebas complementarias. Los estadísticos descriptivos evidencian que las adolescentes de sexo femenino obtuvieron puntajes promedio ligeramente superiores en todas las preguntas y una mayor homogeneidad en sus respuestas, en comparación con los varones.

Este análisis coincide con lo señalado por (Mullis, M, & D, 2020) en los informes de PIRLS, donde se reporta un mejor desempeño promedio de las niñas en lectura. De forma similar (Frutos & Renobell Santaren, 2020) identifican que la motivación y el hábito lector explican en parte este rendimiento diferencial.

TABLA 7
ANOVA – Total de valoraciones del test de comprensión lectora según el grado de formación en los tres niveles de lectura: estudiantes

Casos	Suma de Cuadrados	Gl	Cuadrado Medio	F	P
Grado de Formación:	1946.302	2	973.151	1885.697	< .001
Residuals	92.893	180	0.516		

Nota. Análisis de varianza (ANOVA) de un factor. Se presentan los valores de la Suma de Cuadrados Tipo III. **Fuente:** Elaboración propia a partir de los datos de la investigación (2025).

TABLA 8.
Estadísticos Descriptivos – Total promedio de valoración según grado de formación de estudiantes y coeficiente de variación

Grado de Formación:	N	Media	DT	ET	Coeficiente de variación
8	74	9.850	0.417	0.048	0.042
9	55	2.042	0.223	0.030	0.109
10	54	5.746	1.209	0.165	0.210

Nota. N = número de participantes; DT = desviación típica; ET = error típico. Los valores corresponden al promedio de las valoraciones obtenidas en los tres niveles de lectura. **Fuente:** Elaboración propia a partir de los datos de la investigación (2025).

TABLA 9.

Comparaciones Post- Hoc de Tukey sobre el grado de formación en estudiantes

	Diferencia de Medias	ET	Gl	T	p _{Tukey}
9	7.808	0.128	180	61.050	< .001
10	4.104	0.129	180	31.920	< .001
10	3.704	0.138	180	26.914	< .001

Nota. Valor P ajustado para comparar una familia de estimaciones de 3. ET = error típico; gl = grados de libertad. El valor de p fue ajustado para una familia de 3 comparaciones. **Fuente:** Elaboración propia a partir de los datos de la investigación (2025).

El ANOVA (Tabla 7) evidenció diferencias estadísticamente significativas en los puntajes de comprensión lectora entre los tres grados evaluados ($p < 0.001$), lo que confirma la influencia del nivel académico en el desempeño. Los descriptivos (Tabla 8) muestran que los estudiantes de octavo año alcanzaron el promedio más alto ($M = 9.850$), seguidos por décimo ($M = 5.746$), mientras que noveno presentó el promedio más bajo ($M = 2.042$). La prueba post-hoc de Tukey (Tabla 9) reveló que todas las diferencias entre grados son significativas ($p < 0.001$), destacando especialmente la marcada brecha entre octavo y noveno año.

En este análisis se comprueba que el rendimiento en comprensión lectora varía notablemente según el grado, posiblemente influido por factores pedagógicos, curriculares y motivación. Se confirma que el nivel académico influye significativamente en la comprensión lectora, puesto que los estudiantes de octavo año mostraron un mejor rendimiento que los de noveno y décimo. Esta tendencia coincide con lo señalado por (Solé I. , 2006), quien sostiene que el desarrollo lector depende de la práctica sistemática y de la adecuación de las estrategias de enseñanza a las exigencias de cada nivel. De manera complementaria, (Cassany, 2006) enfatiza que la lectura es un proceso activo que requiere mayor dominio cognitivo y estratégico a medida que se avanza en la escolaridad, lo que explica las diferencias encontradas entre los grupos.

TABLA 10.

Contraste U de Mann-Whitney para muestras independientes en las dimensiones de comprensión lectora

	U	Gl	P
LF	3321.500		0.047
CL	4072.500		0.870
CI	3938.000		0.924
CC	3009.500		0.011

Nota. Prueba no paramétrica de Mann-Whitney para muestras independientes.

LF=fluidez lectora; CL = comprensión literal; CI = comprensión inferencial;

CC=comprensión crítica. gl = grados de libertad (no aplicable en esta prueba). **Fuente:**

Elaboración propia a partir de los datos de la investigación (2025).

TABLA 11.

Contraste de Normalidad (Shapiro-Wilk) en las dimensiones de comprensión lectora

	Errores	W	P
LF		0.975	0.002
CL		0.976	0.003
CI		0.980	0.011
CC		0.984	0.042

Nota. Los resultados significativos sugieren una desviación respecto a la Normalidad. Valores de p menores a .05.

W = estadístico de contraste; p = nivel de significancia. **Fuente:** Elaboración propia a partir de los datos de la investigación (2025).

TABLA 12.

Estadísticos descriptivos de las dimensiones de comprensión lectora según sexo

	Grupo		Media	DT	ET	Coefficiente de variación	Media Rango	Suma Rango
FL	Adolescentes de sexo masculino	10	3.833	0.655	0.062	0.171	85.695	9426.500
	Adolescentes de sexo femenino	3	4.048	0.560	0.066	0.138	101.500	7409.500
CL	Adolescentes de sexo masculino	10	3.591	0.693	0.066	0.193	92.523	10177.500
	Adolescentes de sexo femenino	3	3.586	0.556	0.065	0.155	91.212	6658.500

Grupo		Media	DT	ET	Coefficiente de variación	Media Rango	Suma Rango
CI	Adolescentes de sexo masculino	10	3.778	0.662	0.063	0.175	91.300
	Adolescentes de sexo femenino	71	3.775	0.623	0.074	0.165	90.535
CC	Adolescentes de sexo masculino	106	3.632	0.773	0.075	0.213	81.892
	Adolescentes de sexo femenino	73	3.932	0.560	0.066	0.142	101.774

Nota. *N* = número de participantes; *DT* = desviación típica; *ET* = error típico. *LFL* = fluidez lectora; *CCL* = comprensión literal; *CCI* = comprensión inferencial; *CCC* = comprensión crítica. Los valores de media de rangos y suma de rangos corresponden a la prueba de Mann-Whitney. **Fuente:** Elaboración propia a partir de los datos de la investigación (2025).

El contraste U de Mann-Whitney (Tabla 10) evidenció diferencias significativas por sexo únicamente en fluidez lectora ($p = 0.047$) y comprensión crítica ($p = 0.011$), mientras que en comprensión literal e inferencial no se encontraron diferencias relevantes. El test de Shapiro-Wilk (Tabla 11) confirmó que los datos no siguen una distribución normal ($p < 0.05$), lo que justificó el uso de pruebas no paramétricas. Los descriptivos (Tabla 12) muestran que las adolescentes de sexo femenino obtuvieron medias ligeramente superiores en todas las dimensiones, con ventajas más claras en fluidez lectora ($M = 4.048$ vs. $H=3.833$) y comprensión crítica ($M = 3.932$ vs. $H=3.632$). Estas diferencias se reflejan también en los rangos y sumas de rango, que apoyan el mejor desempeño femenino en estas habilidades.

Los análisis evidencian que, aunque los adolescentes de ambos sexos obtienen desempeños similares en la mayoría de las dimensiones, las adolescentes de sexo femenino presentan una ligera ventaja en fluidez lectora y comprensión crítica. Este hallazgo coincide con los estudios internacionales PIRLS y PISA, que señalan un mejor rendimiento femenino en lectura por factores como la motivación y la frecuencia del hábito lector (Mullis, M, & D, International Results in Reading., 2020).

De acuerdo con (Solé I. , 2006) y (Cassany, 2006), esta diferencia puede vincularse a la práctica constante y a una mayor disposición hacia la lectura, lo que favorece la consolidación de estas habilidades.

TABLA 13.
Estadísticos Descriptivos de las respuestas de los docentes por ítems

	Válido	Ausente	Media	Desviación Típica	Mínimo	Máximo
P8	30	0	3.633	0.556	2.000	4.000
P9	30	0	3.100	0.481	2.000	4.000
P10	30	0	3.667	0.547	2.000	4.000
P11	30	0	2.367	0.490	2.000	3.000
P13	30	0	3.567	0.504	3.000	4.000
P14	30	0	3.000	0.525	2.000	4.000
P15	30	0	3.300	0.535	2.000	4.000
P16	30	0	2.933	0.365	2.000	4.000

Nota: Los valores corresponden a la media, desviación típica, mínimo y máximo de cada ítem.

Fuente: Elaboración propia a partir de los datos de la investigación (2025).

La Tabla 13 muestra que los ítems P10 ($M = 3.667$) y P8 ($M = 3.633$) obtienen las valoraciones más altas, reflejando una percepción docente favorable hacia estos aspectos, posiblemente asociados a prácticas ya consolidadas. En contraste, P11 ($M = 2.367$) registra el promedio más bajo, lo que señala un área de mejora prioritaria.

Las desviaciones típicas (0.365–0.556) evidencian baja variabilidad, lo que indica consenso entre los docentes, probablemente derivado de experiencias comunes en el entorno institucional. En general, los resultados muestran percepciones mayormente positivas, aunque con aspectos específicos que requieren atención para fortalecer el desempeño docente.

Los hallazgos reflejan que los docentes valoran positivamente ciertos aspectos de su práctica pedagógica (P10 y P8). Sin embargo, la menor puntuación en P11 evidencia un área de mejora que requiere atención prioritaria.

En esta línea, (Vaillant & García, 2015) destacan que el desarrollo profesional docente no solo depende de fortalezas individuales, sino también de la identificación y superación de limitaciones específicas en el contexto institucional. Asimismo, (Murillo, 2006) subraya que la mejora educativa se logra al atender las percepciones del profesorado, dado que estas inciden directamente en la calidad de la enseñanza y en la satisfacción laboral.

Por lo tanto, si bien existe un consenso favorable en torno a varios ítems, resulta indispensable trabajar en aquellos aspectos con menor valoración para consolidar prácticas pedagógicas más equitativas y sostenibles.

TABLA 14.

Análisis de varianza (ANOVA) del ítem P11 según la frecuencia de P4 en docentes

Casos	Suma de Cuadrados	gl	Cuadrado Medio	F	P
P4	1.892	2	0.946	5.032	0.014
Residuals	5.075	27	0.188		

Nota. ANOVA de un factor. Suma de Cuadrados Tipo III. gl = grados de libertad; F = estadístico de contraste; p = nivel de significancia. **Fuente:** Elaboración propia a partir de los datos de la investigación (2025).

TABLA 15.

Estadísticos descriptivos del ítem P11 según la frecuencia de aplicación de habilidades de comprensión lectora P4

P4	N	Media	DT	ET	Coefficiente de variación
Diariamente	8	2.625	0.518	0.183	0.197
Ocasionalmente	2	3.000	0.000	0.000	0.000
Semanalmente	20	2.200	0.410	0.092	0.187

Nota. N = número de participantes por categoría; DT = desviación típica; ET = error típico. El coeficiente de variación se calculó como la razón entre la desviación típica y la media de cada grupo. **Fuente:** Elaboración propia a partir de los datos de la investigación (2025).

TABLA 16.

Comparaciones post hoc de Tukey para P4 en el ítem P11 en docentes

		Diferencia de Medias	ET	Gl	T	pTukey
Diariamente	Ocasionalmente	-0.375	0.343	27	-1.094	0.526
	Semanalmente	0.425	0.181	27	2.343	0.067
Ocasionalmente	Semanalmente	0.800	0.322	27	2.488	0.049

Nota. Comparaciones post hoc mediante prueba de Tukey para el ítem P11 en función de la frecuencia de P4. ET = error típico; gl = grados de libertad. El valor de p fue ajustado para una familia de 3 comparaciones. **Fuente:** Elaboración propia a partir de los datos de la investigación (2025).

TABLA 17.
Análisis de varianza (ANOVA) del ítem P10 según el tipo de evaluación P17 en docentes

Casos	Suma de Cuadrados	gl	Cuadrado Medio	F	P
P17	1.307	1	1.307	4.971	0.034
Residuals	7.360	28	0.263		

Nota. ANOVA de un factor. Suma de Cuadrados Tipo III. gl = grados de libertad; F = estadístico de contraste; p = nivel de significancia. *Fuente:* Elaboración propia a partir de los datos de la investigación (2025).

TABLA 18.
Estadísticos descriptivos del ítem P10: diferencias según el tipo de evaluación aplicada en docentes

P17	N	Media	DT	ET	Coefficiente de variación
Observación en clase	5	3.200	0.837	0.374	0.261
Proyectos o trabajos prácticos	25	3.760	0.436	0.087	0.116

Nota. N = número de participantes por categoría; DT = desviación típica; ET = error típico. El coeficiente de variación se calculó como la razón entre la desviación típica y la media de cada grupo. *Fuente:* Elaboración propia a partir de los datos de la investigación (2025).

El ANOVA del ítem P11 (Tabla 14) muestra diferencias significativas según la frecuencia de la actividad P4 ($F(2, 27) = 5.032$, $p = .014$). Los docentes que la realizan “ocasionalmente” obtienen la media más alta ($M = 3.000$), seguidos por “diariamente” ($M = 2.625$) y “semanalmente” ($M = 2.200$). El post hoc de Tukey (Tabla 16) confirma que la única diferencia significativa se da entre “ocasionalmente” y “semanalmente” ($p = .049$), evidenciando que la frecuencia influye en la valoración de P11.

En el ítem P10, el ANOVA (Tabla 17) revela diferencias en función del tipo de evaluación (P17), $F(1, 28) = 4.971$, $p = .034$. Los descriptivos (Tabla 18) indican mejores valoraciones cuando se utilizan “proyectos o trabajos prácticos” ($M = 3.760$) frente a la “observación en clase” ($M = 3.200$).

En conjunto, los resultados sugieren que tanto la frecuencia de las prácticas docentes como el tipo de evaluación inciden en las valoraciones de los ítems P11 y P10, lo que aporta evidencia para orientar mejoras metodológicas en la enseñanza.

El ANOVA del ítem P11 mostró diferencias significativas según la frecuencia de la actividad P4, destacando que los docentes que la realizan “ocasionalmente” la valoran más

que quienes la aplican “semanalmente”. Esto coincide con lo expuesto por (Hernández, Fernández,& Baptista, 2014), quienes señalan que la regularidad en las prácticas pedagógicas influye en su percepción y efectividad.

En cuanto al ítem P10, los resultados evidencian que las evaluaciones basadas en proyectos o trabajos prácticos son mejor valoradas que la observación en clase. Este hallazgo se relaciona con lo planteado por (Zabala & Arnau 2007), quienes sostienen que las estrategias evaluativas prácticas favorecen aprendizajes más significativos y positivos.

Gráfico 1.

Análisis comparativo y relación de resultados de percepciones y desempeños de estudiantes y docentes

ESTUDIANTES	DOCENTES
Fluidez Lector: En el subnivel superior de educación básica, se observaron diferencias estadísticamente significativas en favor de las adolescentes de sexo femenino en un ítem de fluidez lectora ($p= 0,036$).	Ítem P11 – Frecuencia de una práctica: Los docentes que realizan ocasionalmente una práctica obtuvieron puntuaciones superiores en P11 en comparación con quienes la realizan semanalmente ($p= 0,049$)
Valoración Según Grado Académico: El puntaje total del test de comprensión lectora varió significativamente entre octavo, noveno y décimo ($p < 0,001$).	Ítem P10 – Tipo de evaluación: La valoración en el ítem P10 fue más alta entre quienes utilizan proyectos o trabajos prácticos como tipo de evaluación ($p = 0,034$)

Nota. Los resultados se derivan del análisis comparativo de percepciones y desempeños de estudiantes y docentes en el subnivel superior de Educación General Básica de la Unidad Educativa Fiscomisional FAE N.º 4 de Manta. **Fuente:** Elaboración propia a partir de los datos obtenidos en la investigación (2025).

Gráfico 2.

Cuadro de Comparación y Triangulación de Resultados

Dimensión / Variable	Resultados en Estudiantes	Resultados en Docentes	Coincidencias / Divergencias	Interpretación / Triangulación
Fluidez lectora	Adolescentes de sexo femenino con medias más altas ($p = 0.036$). Mayor homogeneidad en respuestas.	Docentes perciben fluidez como habilidad trabajada frecuentemente, pero identifican dificultades en algunos estudiantes.	Coincidencia: en que adolescentes de sexo femenino tienen mejor desempeño. Divergencia: docentes ven necesidad de reforzar en ambos sexos.	Triangulación: confirma ventaja femenina, pero docentes perciben rezagos generales necesidad de estrategias diferenciadas.
Comprensión literal	Diferencias no significativas entre sexos. Promedios similares.	Docentes valoran comprensión literal como parte básica de las prácticas lectoras, útil pero no suficiente.	Coincidencia: no hay brechas significativas. Divergencia: docentes enfatizan necesidad de fortalecerla más.	Se interpreta que los estudiantes tienen un nivel medio aceptable, pero docentes piden reforzarla en el plan lector.

Comprensión inferencial	Adolescentes de sexo femenino con ligera ventaja, pero sin significancia estadística.	Docentes reportan que es una de las áreas más desafiantes.	Coincidencia: reconocen dificultad en inferir información.	Triangulación: estudiantes muestran desempeño moderado, docentes lo validan como un punto débil a mejorar.
Comprensión crítica	Adolescentes de sexo femenino mejor puntuadas ($p = 0.011$). Diferencia significativa.	Docentes perciben baja motivación hacia actividades críticas. P11 tuvo la valoración más baja.	Coinciden en debilidad de esta habilidad. Divergencia: estudiantes muestran leve avance femenino, docentes ven poco desarrollo global.	Triangulación confirma comprensión crítica como la dimensión más deficitaria, con percepción docente alineada al bajo rendimiento.
Grado académico	Octavo > Décimo > Noveno ($p < 0.001$). Octavo con mejores resultados.	Docentes reconocen que nivel académico influye, pero ven limitaciones de recursos.	Coinciden en que hay diferencias claras por grado. Divergencia: docentes asocian bajo rendimiento a carencia de apoyo.	Triangulación: los estudiantes de octavo destacan, noveno con rezago notable → urge reforzar currículo y acompañamiento.
Prácticas pedagógicas	—	Docentes aplican más lectura en voz alta, organizadores gráficos. Uso ocasional de recursos tecnológicos.	Divergencia: estudiantes no reportan directamente estrategias.	Triangulación: la frecuencia y variedad de prácticas son claves, pero limitadas por falta de capacitación docente.
Evaluación	—	Docentes valoran mejores proyectos que observación ($p = 0.034$).	Coincidencia parcial con motivación estudiantil hacia actividades prácticas.	Triangulación: proyectos prácticos fortalecen comprensión, deberían priorizarse sobre observación pasiva.

Nota. El cuadro presenta la comparación y triangulación de resultados entre estudiantes y docentes en las dimensiones de fluidez lectora, comprensión literal, inferencial y crítica, así como en la variable grado académico, prácticas pedagógicas y evaluación. *Fuente:* Elaboración propia a partir de los resultados obtenidos en la investigación (2025).

Los resultados evidencian que las adolescentes de sexo femenino destacan en fluidez y comprensión crítica, mientras que en comprensión literal e inferencial no se registran diferencias significativas, aunque los docentes señalan la necesidad de reforzarlas. La comprensión crítica aparece como la dimensión más deficitaria, lo que demanda estrategias específicas.

Por grado académico, los estudiantes de octavo año obtienen mejores resultados que noveno y décimo, lo cual alerta sobre un retroceso que debe atenderse con un acompañamiento progresivo. En cuanto a prácticas pedagógicas, los docentes privilegian lectura en voz alta y organizadores gráficos, pero reconocen mayor efectividad en proyectos prácticos que en observación pasiva.

En conjunto, la triangulación muestra que el plan lector debe fortalecerse con estrategias diferenciadas por grado, actividades prácticas y proyectos, además de metodologías activas que favorezcan la comprensión crítica e inferencial, superando la simple decodificación del texto.

Como análisis comparativo se muestra que en los estudiantes existen diferencias significativas en comprensión lectora según sexo y grado académico: adolescentes de sexo femenino superan a los adolescentes de sexo masculino en fluidez ($p = 0,036$) y los de octavo obtienen mejores puntajes que noveno y décimo ($p < 0,001$). Esto coincide con lo señalado por (Solé I. , 2006), quienes destacan que el rendimiento lector depende de la motivación, el hábito lector y la práctica sistemática.

En los docentes, la percepción varía según la frecuencia de prácticas (mejor valoradas las ocasionales, $p = 0,049$) y el tipo de evaluación (más positiva en proyectos que en observación, $p = 0,034$). Esto confirma lo planteado por (Hernández R. F., 2014), al destacar que la efectividad pedagógica depende de la pertinencia y diversidad metodológica.

5. Conclusiones

De acuerdo con los resultados obtenidos se evidencia que los estudiantes del subnivel superior de educación básica presentan desempeños diferenciados en las tres dimensiones de la comprensión lectora. Mientras que la comprensión literal e inferencial alcanzan niveles aceptables, la comprensión crítica se constituye como la mayor debilidad, mostrando un rendimiento global bajo y coincidiendo con la percepción docente respecto a la falta de motivación hacia actividades de análisis crítico.

Se comprueban diferencias significativas en función del sexo, donde las adolescentes del sexo femenino superaron a los adolescentes del sexo masculino en fluidez lectora ($p = 0.036$) y en comprensión crítica ($p = 0.011$). Asimismo, el grado académico marcó diferencias notorias, siendo los estudiantes de octavo año quienes alcanzaron mejores resultados, seguidos de décimo y, finalmente, noveno ($p < 0.001$). Esto confirma que el desarrollo de la comprensión lectora no es homogéneo y que factores tanto de género como de formación influyen directamente en el rendimiento.

Los docentes valoraron mejor las prácticas ocasionales que las aplicadas de manera semanal ($p = 0.049$), lo que evidencia la necesidad de repensar la frecuencia y calidad de las estrategias lectoras. En cuanto a la evaluación, los proyectos o trabajos prácticos recibieron mayor valoración que la observación en clase ($p = 0.034$), lo que resalta la importancia de metodologías activas y contextualizadas en el proceso lector.

La triangulación de resultados mostró coincidencia en identificar a la comprensión crítica como la dimensión más deficitaria, así como en reconocer la ventaja femenina en fluidez y el peso del grado académico. Sin embargo, surgieron divergencias: mientras los

estudiantes reflejan avances parciales, los docentes perciben rezagos generalizados, lo que revela la necesidad de ajustar las percepciones institucionales con la evidencia empírica.

El presente estudio confirma que la efectividad de la enseñanza de la lectura depende de la diversidad metodológica, la pertinencia de las estrategias y la motivación estudiantil. La implementación del Plan Lector constituye un marco necesario, pero su aplicación requiere fortalecerse con estrategias diferenciadas, evaluación práctica y capacitación docente permanente. Y además responde al objetivo general al determinar que los estudiantes presentan un nivel heterogéneo de comprensión lectora, con debilidades críticas y diferencias según sexo y grado; a los objetivos específicos, al identificar los niveles literal, inferencial y crítico, conocer las percepciones de estudiantes y docentes y comparar los resultados mediante triangulación; y a las preguntas de investigación, al clarificar tanto el nivel actual de desempeño lector como las percepciones que condicionan su desarrollo en el contexto de la Unidad Educativa Fiscomisional FAE N.º 4 de la ciudad de Manta.

6. Recomendaciones

Con base en los hallazgos obtenidos en el presente estudio, que evidencian diferencias significativas en los niveles de comprensión lectora de los estudiantes según sexo y grado académico, así como percepciones diferenciadas de los docentes en cuanto a prácticas y evaluaciones, se plantean las siguientes recomendaciones.

Implementar estrategias didácticas diversificadas que incluyan lectura crítica, análisis inferencial y actividades de reflexión, evitando limitar la práctica lectora a la decodificación literal.

- Favorecer la aplicación de proyectos y trabajos prácticos como modalidad de evaluación, dado que fomentan la participación activa de los estudiantes y han demostrado generar mejores valoraciones que la simple observación en clase.
- Desarrollar estrategias diferenciadas por género, fortaleciendo las habilidades de fluidez y crítica en los varones, sin descuidar el impulso a adolescentes de sexo femenino en la consolidación de hábitos lectores.
- Planificar las prácticas lectoras con regularidad y continuidad, evitando que la aplicación ocasional sea más efectiva que la sistemática, a fin de garantizar un proceso progresivo y sostenido en el tiempo.

- Fomentar el hábito lector autónomo, incentivando la lectura diaria de textos literarios y no literarios con actividades de análisis, discusión y producción escrita.
- Participar activamente en estrategias de lectura colaborativa y crítica, que potencien la capacidad de relacionar ideas, generar interpretaciones propias y sustentar opiniones con argumentos sólidos.
- Desarrollar la motivación intrínseca hacia la lectura, vinculando los textos con sus intereses personales, contextuales y académicos.
- Fortalecer la implementación del Plan Lector Institucional, asegurando su articulación con las prácticas pedagógicas cotidianas y promoviendo su adaptación a las necesidades de los diferentes grados.
- Ofrecer programas de formación y actualización docente en didáctica de la lectura y en estrategias de comprensión crítica, garantizando que el profesorado disponga de recursos metodológicos actualizados.
- Invertir en la dotación de materiales y recursos tecnológicos, como bibliotecas escolares, plataformas digitales y organizadores gráficos interactivos, que favorezcan el desarrollo de habilidades de lectura crítica e inferencial.
- Generar un sistema de seguimiento y evaluación institucional del progreso lector de los estudiantes, que permita monitorear avances y retroalimentar la práctica pedagógica en cada grado.

Finalmente, se recomienda consolidar una cultura lectora integral en la institución, entendida no solo como un requisito académico, sino como un eje formativo que atraviese todas las asignaturas y contextos escolares, favoreciendo el pensamiento crítico, la creatividad y la autonomía de los estudiantes, en estrecha colaboración entre docentes, familias y comunidad educativa.

7. Bibliografía

- Alemana, C. (2022). *La lectura y sus positivos efectos para la salud mental*.
<https://www.clinicaalemana.cl/articulos/detalle/2022/la-lectura-y-efectos-positivospara-la-salud-mental>.
- Altamirano, W. P. (2023). *Análisis de la comprensión lectora en la educación*. *Horizontes. Revista de Investigación en Ciencias de la Educación*, 7.
<file:///C:/Users/HP/Downloads/articulo-37-horizontes-n31v7.pdf>
- Altamirano, W. P. (2023). Análisis de la comprensión lectora en la educación. *Horizontes. Revista de Investigación en Ciencias de la Educación*, 7(31).
- Association, A. P. (2020). *Publication manual of the American Psychological Association* (7.^a ed.). Washington, DC.
https://www.caribbean.edu/Base_de_datos/Nuevas_Normas_del_Manual_APA7.pdf
- Asto, J. L. (12 de abril de 2022). Comprensión lectora y rendimiento académico. *Tecno Humanismo*, 2, 68.
- Benítez, W. E., & Ricardo, C. (2021). factores que afectan la comprensión lectora en estudiantes de educación básica y su relación con las tics. *Íkala, Revista de Lenguaje y Cultura*.
<https://revistas.udea.edu.co/index.php/ikala/article/view/346886/20808036>
- Benítez, w. P., & Barreto, R. (2022). Factores que afectan la comprensión lectora de estudiantes de educación básica y su relación con las TICS. *Íkala*.
<https://doi.org/10.17533/udea.ikala.v27n2a03>
- Blogs.ncl.ac.uk. (2023). *Leer reduce el estrés. Es un hecho*. Medicina en la literatura: una colección de libros sobre salud, sanación y humanidad | Biblioteca Walton, Universidad de Newcastle, Reino Unido:
<https://blogs.ncl.ac.uk/medlit/2023/01/19/reading-reduces-stress-fact/>
- Cañas, M. (2024). *Neuropsicología de la Atención, Memoria y Funciones Ejecutivas*. Riobamba, Ecuador: UNACH. <https://editorial.unach.edu.ec/index.php/Editorial>
- Cassany, D. (2006). *Estrategias de la Lectura*.
- Cassany, D. (2006). *Tras las líneas: Sobre la lectura contemporánea*. Barcelona: Anagrama.
https://www.researchgate.net/publication/337526721_CASSANY_DANIEL_2006
- Cassany, D. (2006). *Tras las líneas. Sobre la lectura contemporánea*. Anagrama, Barcelona.
<https://media.utp.edu.co/referencias-bibliograficas/uploads/referencias/libro/295-tras-las-lineaspdf-WB5V4-articulo.pdf>

- Cassany, D. (2006). *Tras las líneas: sobre la lectura contemporánea*. Barcelona: Anagrama.
- Cassany, D. (2006). *Tras las líneas: sobre la lectura contemporánea*. Barcelona: Anagrama. Barcelona : Anagrama.
- Comercio., E. (2024). *Plan nacional de lectura para el Ecuador*. Ecuador.
<https://www.elcomercio.com/tendencias/cultura/plan-lectura-ecuador-cultura/>
- Constituyente, A. N. (2008). *Constitución de la República del Ecuador*.
<https://educacion.gob.ec/wp-content/uploads/downloads/2013/03/Reglamento-General-a-la-Ley-Organica-de-Educacion-Intercultural.pdf>
- Creswell, J. W., & Plano Clark, V. (2018). *Diseño y realización de la investigación de métodos mixtos* (3ª ed. ed.). Thousand Oaks, CA: SAGE Publications.
- Domínguez, I., Rodríguez, L., Torres, Y., & Ruiz, M. (2015). Importancia de la lectura y la formación del hábito de leer en la formación inicial. *Estudios del Desarrollo Social: Cuba y América Latina*, 3(1), 1-15.
<https://www.redalyc.org/pdf/5523/552357190012.pdf>
- Ecuador, A. N. (2011). *Ley Orgánica de Educación Intercultural*.
https://educacion.gob.ec/wpcontent/uploads/downloads/2017/02/Ley_Organica_de_Educacion_Intercultural_LOEI_codificado.pdf
- Ecuador, M. d. (2013). *Plan Lector Institucional*.
<http://educacion.gob.ec/wpcontent/uploads/downloads/2019/08/Lineamientos-para-orientar-la-conformaciondel-Plan-lector.pdf>
- Ecuador, M. d. (2016). *Currículo de la Educación General Básica: Subnivel superior*. Ministerio de Educación: <https://educacion.gob.ec/wpcontent/uploads/downloads/2019/09/EGB-Superior.pdf>
- Ecuador, M. d. (2019). “*La lectura, un componente esencial para el aprendizaje*”. Quito.
<https://educacion.gob.ec/textos-escolares-y-lectura-en-el-sistemaeducativo>
- Ecuador, M. d. (2019-2023). *Lineamientos para orientar la conformación del Plan Lector Institucional*. Ministerio de Educación:
<https://educacion.gob.ec/wpcontent/uploads/downloads/2019/08/Lineamientos-para-orientar-la-conformaciondel-Plan-lector.pdf>
- Ecuador, M. d. (2023). *Lineamientos para orientar la conformación del plan lector institucional*. (S. p. Vivir, & D. N. Pedagógico., Productores) Ministerio de Educación:
<https://educacion.gob.ec/wpcontent/uploads/downloads/2023/06/lineamientos-conformacion-plan-lectorinstitucional.pdf>

- Ecuador, M. d. (2023). *Lineamientos para orientar la selección de libros de lectura para el Plan Lector de Estudiantes y Docentes*. Ministerio de Educación:
<https://educacion.gob.ec/wpcontent/uploads/downloads/2023/06/lineamientosconformacion-plan-lector-institucional.pdf>
- Ecuador., A. N. (2008). *Constitución de la República del Ecuador*.
https://www.oas.org/juridico/pdfs/mesicic4_ecu_const.pdf
- Ecuador., A. N. (2011). *Ley Orgánica de Educación Intercultural*.
<https://educacion.gob.ec/wpcontent/uploads/downloads/2012/08/Ley-Organica-de-Educacion-Intercultural.pdf>
- Ecuador., M. d. (2012). *Reglamento General a la Ley Orgánica de Educación Intercultural*.
<https://educacion.gob.ec/wp-content/uploads/downloads/2013/03/Reglamento-General-a-la-Ley-Organica-de-Educacion-Intercultural.pdf>
- Ecuador., M. d. (2019). “*La lectura, un componente esencial para el aprendizaje*”. Quito,.
<https://educacion.gob.ec/la-lectura-un-componente-esencial-para-elaprendizaje/>
- Educación, M. d. (2013). *LECTURA CRÍTICA: Estrategias de Comprensión Lectora*. Ministerio de Educación: <https://educacion.gob.ec/wpcontent/uploads/downloads/2013/03/SiProfe-Lectura-critica-1.pdf>
- Educación, M. d. (2013/2016/2018/2021/2023). *POLÍTICA EDUCATIVA PARA EL FOMENTO DE LA LECTURA "JUNTOS LEEMOS"*.
https://educacion.gob.ec/wpcontent/uploads/downloads/2021/04/politica_educativa_de_fomento_de_la_lectura_juntos_leemos.pdf
- Educación, M. d. (2016). *Guía de funcionamiento de*.
<https://educacion.gob.ec/wpcontent/uploads/downloads/2019/08/Guia-de-bibliotecas-escolares.pdf>
- Educación, M. d. (2021). *POLÍTICA EDUCATIVA PARA EL FOMENTO DE LA LECTURA "JUNTOS LEEMOS"*.
https://educacion.gob.ec/wpcontent/uploads/downloads/2021/04/politica_educativa_de_fomento_de_la_lectura_juntos_leemos.pdf
- Educación, M. d. (2021). *POLÍTICA EDUCATIVA PARA EL FOMENTO DE LA LECTURA "JUNTOS LEEMOS"*.

https://educacion.gob.ec/wpcontent/uploads/downloads/2021/04/politica_educativa_de_fomento_de_la_lectura_juntos_leemos.pdf

Educación, M. d. (2023). *Lineamientos para orientar la selección de libros de lectura para el Plan lector de estudiantes y docentes*. Quito: JUNTOS LEEMOS.

<https://educacion.gob.ec/wp-content/uploads/downloads/2023/06/lineamientosconformacion-plan-lector-institucional.pdf>

Educación, M. d. (2025). *Ministerio de Educación entrega kits de textos escolares a estudiantes del régimen Costa-Galápagos en El Oro y Loja. Manual para la implementación. Feria de proyectos escolares*. Ministerio de Educación:

<https://educacion.gob.ec/wp-content/uploads/downloads/2023/08/manual-ferias-de-proyectos-escolares.pdf>

Fernández-Abascal, E., & Jiménez Sánchez, M. (2010). PSICOLOGÍA DE LA EMOCIÓN. UNED. <https://www.cerasa.es/media/areces/files/book-attachment-2986.pdf>

Frutos, S. F., & Renobell Santaren, V. (2020). El papel del sexo en comprensión lectora.

Evidencias desde PISA y PIRLS. *UVIGO*. <https://doi.org/10.35869/reined.v18i2.2837>

García, M., Arévalo, M., & Hernández, C. A. (2018). La comprensión lectora y el rendimiento escolar. *Cuadernos de Lingüística Hispánica*.

Ghimire, N., & Mokhtari, k. (2025). Evaluating the predictive power of metacognitive reading strategies across diverse educational contexts. *Large-scale Assessments in Education*, 13. <https://doi.org/10.1186/s40536-025-00240-3>

Goodman. (1996). *On Reading*. Richmond Hill, ON: Scholastic Canada; Portsmouth, NH: Heinemann.

Goodman, K. (1982). *Language and Literacy: The Selected Writings of Kenneth S. Goodman*. (Vols. Volume I: Process, Theory, Research). Boston: Routledge and Kegan Paul.

Hernández, R., & Fernández, C. B. (2014). *Metodología de la Investigación*. México D.F.: McGraw-Hill.

Hernández, R., Fernández, , C., & Baptista, P. (2014). *Metodología de la investigación*. México: McGraw-Hill.

Hernández, R., Fernández, C., & Baptista, P. (2014). *Metodología de la investigación*. (P. B. Lucio, Ed.) McGraw-Hill Education,.

Iberoamericanos., O. d. (2018-2022). *“Fortalecimiento del Plan Nacional del Libro y la*

- Lectura José de la Cuadra*". Ecuador. Obtenido de
<https://oei.int/oficinas/ecuador/proyectos/fortalecimiento-del-plan-nacional-del-libro-y-la-lectura-jose-de-la-cuadra/>
- INEVAL. (2020). *Informe de resultados de la evaluación Ser Bachiller y participación de Ecuador en el Estudio Regional Comparativo y Explicativo (ERCE)*. Quito:
 INEVAL. <https://www.evaluacion.gob.ec/>
- INEVAL. (2020). *Resultados de la Evaluación Nacional ERCE Ecuador*.
<https://www.evaluacion.gob.ec/>
- IPAC. (2024). *Enseñando para la Vida*.
<https://ipac.edu.ec/importancia-y-beneficios-de-la-lectura/>
- Lino, M., & Mendoza, K. (2025). *Informe sobre la comprensión lectora en estudiantes de quinto grado de educación general básica media*.
<https://dialnet.unirioja.es/descarga/articulo/10051245.pdf>
- López de Contreras, R., & Encabo Fernández, E. (2020). Nivel de comprensión lectora en estudiantes de Educación Secundaria. *Congreso Caribeño De Investigación Educativa*.
<https://congresos.isfodosu.edu.do/index.php/ccie/article/view/781>
- Marta, I., Castro, G., Mendoza, J., & Burgos, D. (2022). El hábito lector en el desarrollo integral desde una visión de sostenibilidad en estudiantes de Educación Básica Superior. *Revista Multidisciplinaria*.
- Ministerio de Cultura y Patrimonio del Ecuador, & Ministerio de Educación del Ecuador. (2018). *Plan Nacional del Libro y la Lectura "José de la Cuadra" 2018–2022*. Quito: Ministerio de Cultura y Patrimonio del Ecuador.
<https://educacion.gob.ec/wpcontent/uploads/downloads/2023/06/lineamientosconformacion-plan-lector-institucional.pdf>
- Ministerio de Educación del Ecuador, D. N. (2023). *Lineamientos para orientar la selección de libros para el Plan lector de estudiantes y docentes*. Ministerio de Educación:
<https://educacion.gob.ec/wp-content/uploads/downloads/2023/06/lineamientos-conformacion-plan-lectorinstitucional.pdf>
- Ministerio de Educación del Ecuador, O. d. (2024). *Educación, Cultura y OEI: alianza estratégica para el fomento de la lectura en la era digital*. <https://educacion.gob.ec/educacion-cultura-y-oei-alianza-estrategica-para-elfomento-de-la-lectura-en-la-era-digital/>
- Montesdeoca, D., Gómez, M., & Espejo, R. (2020). Estrategias de enseñanza de la comprensión lectora aplicadas y percibidas. *EduVerso*.
<https://revistas.uma.es/index.php/revistaSL/article/view/12238>

- Mullis, I., & Martin, M. (2020). *Assessment Framework. TIMSS & PIRLS International Study Center*. Boston: PIRLS 2021.
- Mullis, I., M, M., & D, K. (2020). *International Results in Reading*. PIRLS 2016.n
<https://pirls2021.org/wp-content/uploads/2022/files/PIRLS-2021-International-Results-in-Reading.pdf>
- Mullis, I., M, M., & D, K. (2020). *International Results in Reading*. PIRLS 2016.
- Murillo, F. (2006). La investigación sobre eficacia escolar en Iberoamérica: magnitud, características y retos. *Revista Iberoamericana sobre Calidad, Eficacia y Cambio en Educación*.
- OCDE. (2019). *PISA 2018: Resultados principales*.
<https://www.oecd.org/pisa/publications/pisa-2018-results.htm>
- OCDE. (2021). *Lectores del siglo XXI: Desarrollo de habilidades de alfabetización en un mundo digital*. PISA. OECD Publishing, <https://doi.org/10.1787/a83d84cb-es>
- OCDE. (2021). *Lectores del siglo XXI: Desarrollo de habilidades de alfabetización en un mundo digital*. PISA. OECD Publishing,.
[file:///C:/Users/HP/Downloads/a83d84cb-en%20\(1\).pdf](file:///C:/Users/HP/Downloads/a83d84cb-en%20(1).pdf)
- OECD. (2019). *PISA 2018 results (Volume I): What students know and can do*. Paris: OECD Publishing. Obtenido de
https://www.oecd.org/content/dam/oecd/en/publications/reports/2019/12/pisa-2018results-volume-i_947e3529/5f07c754-en.pdf
- OECD. (2019). *Resultados de PISA 2018*.
https://www.oecd.org/en/publications/pisa-2018-results-volume-i_5f07c754-en.html
- Rastle, k. (2024). *La ciencia de la lectura puede ayudar a revertir la crisis lectora en países de ingresos bajos y medios*. Banco Mundial.Blogs:
<https://blogs.worldbank.org/es/voices/The-science-of-reading-can-help-to-turnaround-reading-crisis>
- Saldívar, E. A., & Manqueros, J. M. (2021). El diseño de la instrucción para la comprensión lectora en Educación Primaria: un estudio de caso. *Educación*, vol. 45, núm. 1.
- Sampieri, R. H., Fernández Collado, C., & Baptista, P. (2014). *Metodología de la investigación*. México: McGraw-Hill.
- Sampieri, R. H., Fernández Collado, C., & Baptista, P. (2014). *Metodología de la Investigación*. McGraw-Hill.

- Sampieri, R. H., Fernández Collado, C., & Baptista, P. (2014). *Metodología de la Investigación*.
- Sánchez Carlessi, H. (2013). La comprensión lectora, base del desarrollo del pensamiento crítico. Segunda parte. *Sánchez Carlessi, H., (2013). La comprensión lectora, base del desarrollo del pensamiento Horizonte de la Ciencia*, Sánchez Carlessi, H., (2013). La comprensión lectora, base del desarrollo del pensamie3(5), 31-38.
- Solé. (1987). *Estrategias de lectura*. Barcelona, España.
<https://www.uv.mx/rmipe/files/2016/08/estrategias-de-lectura.pdf>
- Solé, I. (1992). *ESTRATEGIAS DE LECTURA*. Barcelona: Editorial Graó.
- Solé, I. (2006). *Estrategias de la Lectura*. Barcelona.
- Tapia, J. (2021). Estrategias metacognitivas con la comprensión lectora en estudiantes de educación secundaria. *Conrado*, 17(79), 62-60.
http://scielo.sld.cu/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1990-86442021000200062
- UNESCO. (2022). *El estudio ERCE 2019 y los niveles de aprendizaje en Lectura*.
<https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000382747>
- UNESCO. (2022). *El estudio ERCE 2019 y los niveles de aprendizaje en Lectura*.
<https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000382747/PDF/382747spa.pdf.multi>
- Vaillant, D., & García, M. (2015). El ABC y D de la formación docente. *Dialnet*.
- Vygotsky. (1986). *Thought and language (A.Kozulin, Ed.; E. Hanfmann & G. Vakar, Trad.)*. (Editor: A. Kozulin; Traductores: E. Hanfmann & G. Vakar ed.). Cambridge, MA: The MIT Press. <https://img3.reoveme.com/m/bac6393f496a1d08.pdf>
- Vygotsky, L. S. (1987). *Mind in Society: The Development of Higher Psychological Processes*. Cambridge, MA: Harvard University Press.
- Zabala, A., & Arnau, , L. (2007). *Cómo aprender y enseñar competencias*. Barcelona: Graó.
- Zabala, A., & Arnau, L. (2007). *11 ideas clave: cómo aprender y enseñar competencias*. Barcelona: Graó.

8. Anexos

Anexos I.

Modelo de encuesta para estudiantes de 8vo año de básica superior

ENCUESTA DE PERCEPCIÓN Y EVALUACIÓN PARA ESTUDIANTES DE 8VO AÑO BÁSICO SOBRE: ESTUDIO DE LA COMPRENSIÓN LECTORA EN EL SUBNIVEL SUPERIOR DE BÁSICA SUPERIOR DE LA UNIDAD EDUCATIVA FISCOMISIONAL FAE NRO. 4 – MANTA

Estimado(a) estudiante: Reciba un cordial saludo de quienes hacemos la carrera de Educación Básica de la Universidad Laica Eloy Alfaro de Manabí. La siguiente encuesta tiene como objetivo: DETERMINAR EL NIVEL DE COMPRENSIÓN LECTORA EN EL SUBNIVEL SUPERIOR DE BÁSICA SUPERIOR.

La información que nos proporciones es de absoluta confidencialidad, siendo utilizada únicamente con fines de investigación. Agradecemos su tiempo y cooperación en este estudio.

Datos Informativos

Nombre de la institución: _____

Ciudad: _____

Sexo: _____

Edad: _____

Grado de formación: _____

Instrucciones Generales: Lea cada afirmación cuidadosamente. Indique su nivel de respuesta con cada selección, en una escala de respuestas de 1 a 5 donde 1 = Nunca | 2 = Casi Nunca | 3 = A veces | 4 = Casi Siempre | 5 = Siempre

I. Fluidez Lectora

Pregunta 1. ¿Me siento cómodo al leer en voz alta frente a otras personas?

- 1 = Nunca
- 2 = Casi Nunca
- 3 = A veces
- 4 = Casi Siempre
- 5 = Siempre

Pregunta 2. ¿Aprovecho al máximo el tiempo asignado al plan lector en la jornada escolar?

- 1 = Nunca
- 2 = Casi Nunca
- 3 = A veces
- 4 = Casi Siempre
- 5 = Siempre

Pregunta 3. ¿Soy capaz de leer respetando signos de puntuación?

- 1 = Nunca
- 2 = Casi Nunca
- 3 = A veces
- 4 = Casi Siempre
- 5 = Siempre

Pregunta 4. ¿Utilizo pausas y entonación adecuadas al leer en voz alta para transmitir el significado del texto?

- 1 = Nunca
- 2 = Casi Nunca
- 3 = A veces
- 4 = Casi Siempre
- 5 = Siempre
-

II. Comprensión Literal

Pregunta 5. ¿Las actividades del plan lector ayudan a mejorar mi capacidad para comprender textos complejos?

- 1 = Nunca
- 2 = Casi Nunca

- 3 = A veces
- 4 = Casi Siempre
- 5 = Siempre

Pregunta 6. ¿Encuentro que mi comprensión del texto disminuye cuando leo en voz alta en comparación con la lectura silenciosa?

- 1 = Nunca
- 2 = Casi Nunca
- 3 = A veces
- 4 = Casi Siempre
- 5 = Siempre

Pregunta 7. ¿El plan lector me ayuda a formular preguntas basadas en información que no está explícitamente mencionada en los textos?

- 1 = Nunca
- 2 = Casi Nunca
- 3 = A veces
- 4 = Casi Siempre
- 5 = Siempre

Pregunta 8. ¿Pienso que soy capaz de recordar hechos y detalles específicos sin revisar un texto nuevamente?

- 1 = Nunca
- 2 = Casi Nunca
- 3 = A veces
- 4 = Casi Siempre
- 5 = Siempre

III. Comprensión Inferencial

Pregunta 9. ¿Los ejercicios del plan lector desarrollan mi habilidad para anticipar o predecir posibles desenlaces en los textos?

- 1 = Nunca
- 2 = Casi Nunca
- 3 = A veces
- 4 = Casi Siempre
- 5 = Siempre

Pregunta 10. ¿Anticipo el contenido de un texto leyendo el título, subtítulos o viendo imágenes?

- 1 = Nunca
- 2 = Casi Nunca
- 3 = A veces
- 4 = Casi Siempre
- 5 = Siempre

Pregunta 11. ¿Puedo identificar pistas o detalles sutiles en el texto para identificar el personaje principal?

- 1 = Nunca
- 2 = Casi Nunca
- 3 = A veces
- 4 = Casi Siempre
- 5 = Siempre

Pregunta 12. ¿Después de leer el texto, puedo interpretar el mensaje subyacente o la lección moral?

- 1 = Nunca
- 2 = Casi Nunca
- 3 = A veces
- 4 = Casi Siempre
- 5 = Siempre

Pregunta 13. Gracias al plan lector, ¿puedo establecer conexiones entre diferentes lecturas y otras asignaturas?

- 1 = Nunca
- 2 = Casi Nunca
- 3 = A veces
- 4 = Casi Siempre
- 5 = Siempre

IV. Comprensión Crítica

Pregunta 14. ¿Creo que soy capaz de evaluar críticamente la información presentada en un texto y tomar un juicio propio sobre su validez?

- 1 = Nunca
- 2 = Casi Nunca
- 3 = A veces
- 4 = Casi Siempre
- 5 = Siempre

Pregunta 15. ¿Considero que las ilustraciones de un libro ayudan a entender mejor la historia que se narra?

- 1 = Nunca
- 2 = Casi Nunca
- 3 = A veces
- 4 = Casi Siempre
- 5 = Siempre

Pregunta 16. ¿Subrayo ideas principales, secundarias o palabras claves mientras leo?

- 1 = Nunca
- 2 = Casi Nunca
- 3 = A veces
- 4 = Casi Siempre
- 5 = Siempre

Pregunta 17. ¿Utilizo organizadores gráficos o resúmenes para organizar las ideas del texto?

- 1 = Nunca
- 2 = Casi Nunca
- 3 = A veces
- 4 = Casi Siempre
- 5 = Siempre

Pregunta 18. ¿Consulto un diccionario o recurso digital para comprender palabras desconocidas?

- 1 = Nunca
- 2 = Casi Nunca
- 3 = A veces
- 4 = Casi Siempre
- 5 = Siempre

Pregunta 19. ¿Reflexiono sobre el contenido del texto después de leer?

- 1 = Nunca
- 2 = Casi Nunca
- 3 = A veces
- 4 = Casi Siempre
- 5 = Siempre

Pregunta 20. ¿Participo en actividades grupales o discusiones sobre los textos que leo?

- 1 = Nunca
- 2 = Casi Nunca
- 3 = A veces
- 4 = Casi Siempre
- 5 = Siempre

V. **Lectura Evaluativa**

Texto: 'El Guardián del Río'

En un pequeño pueblo rodeado de montañas, corría un río cristalino que daba vida a todo lo que tocaba. Los habitantes lo llamaban “El Corazón Azul”, pues sin él no habría cosechas, animales ni agua para beber. Un día, comenzaron a aparecer botellas, bolsas plásticas y otros desperdicios flotando en el río. Los peces se alejaron, las plantas acuáticas murieron y el agua ya no era segura. Muchos culpaban al vecino, a la ciudad, o simplemente decían que “eso siempre pasa”.

Sin embargo, Tomás, un joven de 13 años, decidió hacer algo. Cada tarde, después de la escuela, recogía la basura del río con una red vieja que su abuelo le había dado. Al principio, muchos se burlaban de él, pero con el tiempo, otros niños se le unieron.

Un mes después, el río empezó a verse diferente. Volvieron los peces, el agua olía bien y las aves regresaron a cantar. Un día, la maestra de ciencias dijo con orgullo: “Gracias a los guardianes del río, tenemos otra vez nuestro Corazón Azul”. Desde entonces, Tomás y sus amigos colocaron letreros que decían: “¡Cuida el río, cuida tu vida!”. Y aunque eran jóvenes, comprendieron que los cambios grandes comienzan con acciones pequeñas.

Nivel Literal

1. **¿Cómo se llamaba el río del pueblo?**
 - ☐ Río Cristalino
 - ☐ El Corazón Azul
 - ☐ Río Guardián
 - ☐ Río Verde
2. **¿Qué usaba Tomás para recoger la basura del río?**
 - ☐ Una pala
 - ☐ Una red vieja
 - ☐ Un balde
 - ☐ Un costal
3. **¿Qué animales regresaron cuando el río se limpió?**
 - ☐ Cerdos y vacas
 - ☐ Osos y zorros
 - ☐ Gatos y perros
 - ☐ Aves y peces

Nivel Inferencial

4. **¿Por qué otros niños empezaron a ayudar a Tomás?**
 - ☐ Porque vieron que su esfuerzo daba resultados
 - ☐ Porque querían salir en la televisión
 - ☐ Porque su maestro los obligó
 - ☐ Porque querían competir
5. **¿Qué representa el río en esta historia?**
 - ☐ Un simple lugar de paseo
 - ☐ Un recurso vital para la comunidad
 - ☐ Un obstáculo en el camino
 - ☐ Una fuente de juegos
6. **¿Qué enseñanza nos deja la acción de Tomás?**
 - ☐ Que los adultos deben solucionar los problemas
 - ☐ Que no vale la pena ayudar si otros no lo hacen
 - ☐ Que una persona puede inspirar el cambio
 - ☐ Que es mejor quedarse en casa

Nivel Crítico

7. **¿Qué opinas de que los adultos no hicieran nada al inicio?**

- ☐ Fue correcto, porque no era su problema
 - ☐ No estuvo bien, debieron dar el ejemplo
 - ☐ Es normal, los niños deben limpiar
 - ☐ Estuvieron ocupados y no podían ayudar
8. **¿Qué otras acciones podrían tomarse para cuidar el río?**
- ☐ Ignorar la contaminación
 - ☐ Echar más basura si nadie ve
 - ☐ Organizar campañas y educación ambiental
 - ☐ Esperar a que el río se limpie solo
9. **¿Cuál sería el mensaje más importante del texto?**
- ☐ No te burles de los demás
 - ☐ El río puede limpiarse solo
 - ☐ Solo los jóvenes pueden cuidar el ambiente
 - ☐ Las pequeñas acciones pueden generar grandes cambios

Anexos 2.

Modelo de encuesta para estudiantes de 9no año de básica superior.

ENCUESTA DE PERCEPCIÓN Y EVALUACIÓN PARA ESTUDIANTES DE 9NO AÑO BÁSICO SOBRE: ESTUDIO DE LA COMPRENSIÓN LECTORA EN EL SUBNIVEL SUPERIOR DE BÁSICA SUPERIOR DE LA UNIDAD EDUCATIVA FISCOMISIONAL FAE NRO. 4 – MANTA

Estimado(a) estudiante: Reciba un cordial saludo de quienes hacemos la carrera de Educación Básica de la Universidad Laica Eloy Alfaro de Manabí. La siguiente encuesta tiene como objetivo: DETERMINAR EL NIVEL DE COMPRENSIÓN LECTORA EN EL SUBNIVEL SUPERIOR DE BÁSICA SUPERIOR.

La información que nos proporciones es de absoluta confidencialidad, siendo utilizada únicamente con fines de investigación. Agradecemos su tiempo y cooperación en este estudio.

Datos Informativos

Nombre de la institución: _____

Ciudad: _____

Sexo: _____

Edad: _____

Grado de formación: _____

Instrucciones Generales: Lea cada afirmación cuidadosamente. Indique su nivel de respuesta con cada selección, en una escala de respuestas de 1 a 5 donde 1 = Nunca | 2 = Casi Nunca | 3 = A veces | 4 = Casi Siempre | 5 = Siempre

I. Fluidez Lectora

Pregunta 1. ¿Me siento cómodo al leer en voz alta frente a otras personas?

- 1 = Nunca
- 2 = Casi Nunca
- 3 = A veces
- 4 = Casi Siempre
- 5 = Siempre

Pregunta 2. ¿Aprovecho al máximo el tiempo asignado al plan lector en la jornada escolar?

- 1 = Nunca
- 2 = Casi Nunca
- 3 = A veces
- 4 = Casi Siempre
- 5 = Siempre

Pregunta 3. ¿Soy capaz de leer respetando signos de puntuación?

- 1 = Nunca
- 2 = Casi Nunca
- 3 = A veces
- 4 = Casi Siempre
- 5 = Siempre

Pregunta 4. ¿Utilizo pausas y entonación adecuadas al leer en voz alta para transmitir el significado del texto?

- 1 = Nunca
- 2 = Casi Nunca
- 3 = A veces
- 4 = Casi Siempre
- 5 = Siempre

II. Comprensión Literal

Pregunta 5. ¿Las actividades del plan lector ayudan a mejorar mi capacidad para comprender textos complejos?

- 1 = Nunca
- 2 = Casi Nunca
- 3 = A veces
- 4 = Casi Siempre
- 5 = Siempre

Pregunta 6. ¿Encuentro que mi comprensión del texto disminuye cuando leo en voz alta en comparación con la lectura silenciosa?

- 1 = Nunca
- 2 = Casi Nunca
- 3 = A veces
- 4 = Casi Siempre
- 5 = Siempre

Pregunta 7. ¿El plan lector me ayuda a formular preguntas basadas en información que no está explícitamente mencionada en los textos?

- 1 = Nunca
- 2 = Casi Nunca
- 3 = A veces
- 4 = Casi Siempre
- 5 = Siempre

Pregunta 8. ¿Pienso que soy capaz de recordar hechos y detalles específicos sin revisar un texto nuevamente?

- 1 = Nunca
- 2 = Casi Nunca
- 3 = A veces
- 4 = Casi Siempre
- 5 = Siempre

III. Comprensión Inferencial

Pregunta 9. ¿Los ejercicios del plan lector desarrollan mi habilidad para anticipar o predecir posibles desenlaces en los textos?

- 1 = Nunca
- 2 = Casi Nunca
- 3 = A veces
- 4 = Casi Siempre
- 5 = Siempre

Pregunta 10. ¿Anticipo el contenido de un texto leyendo el título, subtítulos o viendo imágenes?

- 1 = Nunca
- 2 = Casi Nunca
- 3 = A veces
- 4 = Casi Siempre
- 5 = Siempre

Pregunta 11. ¿Puedo identificar pistas o detalles sutiles en el texto para identificar el personaje principal?

- 1 = Nunca
- 2 = Casi Nunca
- 3 = A veces
- 4 = Casi Siempre

- 5 = Siempre

Pregunta 12. ¿Después de leer el texto, puedo interpretar el mensaje subyacente o la lección moral?

- 1 = Nunca
- 2 = Casi Nunca
- 3 = A veces
- 4 = Casi Siempre
- 5 = Siempre

Pregunta 13. Gracias al plan lector, ¿puedo establecer conexiones entre diferentes lecturas y otras asignaturas?

- 1 = Nunca
- 2 = Casi Nunca
- 3 = A veces
- 4 = Casi Siempre
- 5 = Siempre

IV. Comprensión Crítica

Pregunta 14. ¿Creo que soy capaz de evaluar críticamente la información presentada en un texto y tomar un juicio propio sobre su validez?

- 1 = Nunca
- 2 = Casi Nunca
- 3 = A veces
- 4 = Casi Siempre
- 5 = Siempre

Pregunta 15. ¿Considero que las ilustraciones de un libro ayudan a entender mejor la historia que se narra?

- 1 = Nunca
- 2 = Casi Nunca
- 3 = A veces
- 4 = Casi Siempre
- 5 = Siempre

Pregunta 16. ¿Subrayo ideas principales, secundarias o palabras claves mientras leo?

- 1 = Nunca
- 2 = Casi Nunca
- 3 = A veces
- 4 = Casi Siempre
- 5 = Siempre

Pregunta 17. ¿Utilizo organizadores gráficos o resúmenes para organizar las ideas del texto?

- 1 = Nunca
- 2 = Casi Nunca
- 3 = A veces
- 4 = Casi Siempre
- 5 = Siempre

Pregunta 18. ¿Consulto un diccionario o recurso digital para comprender palabras desconocidas?

- 1 = Nunca
- 2 = Casi Nunca
- 3 = A veces
- 4 = Casi Siempre
- 5 = Siempre

Pregunta 19. ¿Reflexiono sobre el contenido del texto después de leer?

- 1 = Nunca
- 2 = Casi Nunca
- 3 = A veces
- 4 = Casi Siempre
- 5 = Siempre

Pregunta 20. ¿Participo en actividades grupales o discusiones sobre los textos que leo?

- 1 = Nunca
- 2 = Casi Nunca
- 3 = A veces
- 4 = Casi Siempre
- 5 = Siempre

V. Lectura Evaluativa

Texto: 'La flor de la Cantuta'

Cuenta una antigua leyenda inca que, hace muchos siglos, dos grandes reinos se enfrentaron en una guerra sin fin. Los reyes de ambos pueblos eran poderosos y orgullosos, y ninguno quería ceder. El odio creció tanto que incluso sus hijos, el príncipe Illimani y el príncipe Huáscar, fueron obligados a pelear, aunque no lo deseaban.

Un día, ambos jóvenes se encontraron en el campo de batalla. Al reconocerse, bajaron sus armas. No querían luchar. Pero los soldados, al verlos dudar, los atacaron sin saber quiénes eran. Los príncipes murieron juntos, abrazados como hermanos.

Cuando los pueblos descubrieron lo ocurrido, lloraron su pérdida y comprendieron lo inútil de tanta violencia. Para honrar a los príncipes, los dioses hicieron brotar una flor hermosa donde cayeron sus cuerpos: la cantuta, flor sagrada de los Andes, símbolo de paz y unidad.

Desde entonces, se dice que donde hay una cantuta, hay esperanza de reconciliación.

Nivel Literal

1. **¿Quiénes eran Illimani y Huáscar?**
 - ☐ Dos soldados enemigos
 - ☐ Dos príncipes obligados a luchar
 - ☐ Dos dioses de los Andes
 - ☐ Dos hermanos campesinos
2. **¿Qué causó la guerra entre los dos reinos?**
 - ☐ El orgullo de los reyes que no querían ceder
 - ☐ Una discusión entre los príncipes
 - ☐ La aparición de la flor cantuta
 - ☐ La traición de uno de los pueblos
3. **¿Qué flor nació donde murieron los príncipes?**
 - ☐ La rosa
 - ☐ La margarita
 - ☐ La cantuta
 - ☐ El girasol

Nivel Inferencial

4. **¿Por qué los príncipes bajaron sus armas al encontrarse?**
 - ☐ Porque estaban cansados de luchar
 - ☐ Porque no querían pelear entre ellos
 - ☐ Porque sabían que iban a perder
 - ☐ Porque los soldados se lo ordenaron
5. **¿Qué representa la muerte de los príncipes para sus pueblos?**
 - ☐ El fin de la guerra y una oportunidad de paz
 - ☐ Una gran victoria militar
 - ☐ Una traición entre reinos
 - ☐ Una señal de debilidad
6. **¿Qué puede simbolizar la flor de la cantuta en la historia?**
 - ☐ La belleza de la naturaleza
 - ☐ La esperanza de reconciliación y la unidad
 - ☐ La tristeza eterna de los pueblos
 - ☐ El orgullo de los reyes

Nivel Crítico

7. **¿Crees que esta leyenda tiene un mensaje válido para el mundo actual? ¿Por qué?**
 - ☐ Sí, porque enseña que el odio y la guerra solo traen dolor

- ☐ No, porque es una historia antigua sin relevancia hoy
- ☐ No, porque los príncipes no hicieron nada importante
- ☐ Sí, pero solo para los pueblos andinos
- 8. **¿Qué opinas sobre el sacrificio de los príncipes?**
 - ☐ Fue inútil porque no pudieron evitar la guerra
 - ☐ Fue valiente, porque intentaron evitar la violencia
 - ☐ Fue cobarde porque no quisieron pelear
 - ☐ Fue una estrategia política
- 9. **¿Cómo aplicarías el símbolo de la cantuta en tu vida o en tu comunidad?**
 - ☐ Usando flores para decorar espacios
 - ☐ Rechazando cualquier tipo de tradición
 - ☐ Promoviendo la paz y la unión entre las personas
 - ☐ Plantando flores sin significado

Anexos 3.

Modelo de encuesta para estudiantes de 10mo año de educación básica superior

ENCUESTA DE PERCEPCIÓN Y EVALUACIÓN PARA ESTUDIANTES DE 10MO AÑO BÁSICO SOBRE: ESTUDIO DE LA COMPRENSIÓN LECTORA EN EL SUBNIVEL SUPERIOR DE BÁSICA SUPERIOR DE LA UNIDAD EDUCATIVA FISCOMISIONAL FAE NRO. 4 – MANTA

Estimado(a) estudiante: Reciba un cordial saludo de quienes hacemos la carrera de Educación Básica de la Universidad Laica Eloy Alfaro de Manabí. La siguiente encuesta tiene como objetivo: DETERMINAR EL NIVEL DE COMPRENSIÓN LECTORA EN EL SUBNIVEL SUPERIOR DE BÁSICA SUPERIOR.

La información que nos proporciones es de absoluta confidencialidad, siendo utilizada únicamente con fines de investigación. Agradecemos su tiempo y cooperación en este estudio.

Datos Informativos

Nombre de la institución: _____

Ciudad: _____

Sexo: _____

Edad: _____

Grado de formación: _____

Instrucciones Generales: Lea cada afirmación cuidadosamente. Indique su nivel de respuesta con cada selección, en una escala de respuestas de 1 a 5 donde 1 = Nunca | 2 = Casi Nunca | 3 = A veces | 4 = Casi Siempre | 5 = Siempre

I. Fluidez Lectora

Pregunta 1. ¿Me siento cómodo al leer en voz alta frente a otras personas?

- 1 = Nunca
- 2 = Casi Nunca
- 3 = A veces
- 4 = Casi Siempre
- 5 = Siempre

Pregunta 2. ¿Aprovecho al máximo el tiempo asignado al plan lector en la jornada escolar?

- 1 = Nunca
- 2 = Casi Nunca
- 3 = A veces
- 4 = Casi Siempre
- 5 = Siempre

Pregunta 3. ¿Soy capaz de leer respetando signos de puntuación?

- 1 = Nunca

- 2 = Casi Nunca
- 3 = A veces
- 4 = Casi Siempre
- 5 = Siempre

Pregunta 4. ¿Utilizo pausas y entonación adecuadas al leer en voz alta para transmitir el significado del texto?

- 1 = Nunca
- 2 = Casi Nunca
- 3 = A veces
- 4 = Casi Siempre
- 5 = Siempre

II. Comprensión Literal

Pregunta 5. ¿Las actividades del plan lector ayudan a mejorar mi capacidad para comprender textos complejos?

- 1 = Nunca
- 2 = Casi Nunca
- 3 = A veces
- 4 = Casi Siempre
- 5 = Siempre

Pregunta 6. ¿Encuentro que mi comprensión del texto disminuye cuando leo en voz alta en comparación con la lectura silenciosa?

- 1 = Nunca
- 2 = Casi Nunca
- 3 = A veces
- 4 = Casi Siempre
- 5 = Siempre

Pregunta 7. ¿El plan lector me ayuda a formular preguntas basadas en información que no está explícitamente mencionada en los textos?

- 1 = Nunca
- 2 = Casi Nunca
- 3 = A veces
- 4 = Casi Siempre
- 5 = Siempre

Pregunta 8. ¿Pienso que soy capaz de recordar hechos y detalles específicos sin revisar un texto nuevamente?

- 1 = Nunca
- 2 = Casi Nunca
- 3 = A veces
- 4 = Casi Siempre
- 5 = Siempre

III. Comprensión Inferencial

Pregunta 9. ¿Los ejercicios del plan lector desarrollan mi habilidad para anticipar o predecir posibles desenlaces en los textos?

- 1 = Nunca
- 2 = Casi Nunca
- 3 = A veces
- 4 = Casi Siempre
- 5 = Siempre

Pregunta 10. ¿Anticipo el contenido de un texto leyendo el título, subtítulos o viendo imágenes?

- 1 = Nunca
- 2 = Casi Nunca
- 3 = A veces
- 4 = Casi Siempre
- 5 = Siempre

Pregunta 11. ¿Puedo identificar pistas o detalles sutiles en el texto para identificar el personaje principal?

- 1 = Nunca
- 2 = Casi Nunca
- 3 = A veces

- 4 = Casi Siempre
- 5 = Siempre

Pregunta 12. ¿Después de leer el texto, puedo interpretar el mensaje subyacente o la lección moral?

- 1 = Nunca
- 2 = Casi Nunca
- 3 = A veces
- 4 = Casi Siempre
- 5 = Siempre

Pregunta 13. Gracias al plan lector, ¿puedo establecer conexiones entre diferentes lecturas y otras asignaturas?

- 1 = Nunca
- 2 = Casi Nunca
- 3 = A veces
- 4 = Casi Siempre
- 5 = Siempre

IV. Comprensión Crítica

Pregunta 14. ¿Creo que soy capaz de evaluar críticamente la información presentada en un texto y tomar un juicio propio sobre su validez?

- 1 = Nunca
- 2 = Casi Nunca
- 3 = A veces
- 4 = Casi Siempre
- 5 = Siempre

Pregunta 15. ¿Considero que las ilustraciones de un libro ayudan a entender mejor la historia que se narra?

- 1 = Nunca
- 2 = Casi Nunca
- 3 = A veces
- 4 = Casi Siempre
- 5 = Siempre

Pregunta 16. ¿Subrayo ideas principales, secundarias o palabras claves mientras leo?

- 1 = Nunca
- 2 = Casi Nunca
- 3 = A veces
- 4 = Casi Siempre
- 5 = Siempre

Pregunta 17. ¿Utilizo organizadores gráficos o resúmenes para organizar las ideas del texto?

- 1 = Nunca
- 2 = Casi Nunca
- 3 = A veces
- 4 = Casi Siempre
- 5 = Siempre

Pregunta 18. ¿Consulto un diccionario o recurso digital para comprender palabras desconocidas?

- 1 = Nunca
- 2 = Casi Nunca
- 3 = A veces
- 4 = Casi Siempre
- 5 = Siempre

Pregunta 19. ¿Reflexiono sobre el contenido del texto después de leer?

- 1 = Nunca
- 2 = Casi Nunca
- 3 = A veces
- 4 = Casi Siempre
- 5 = Siempre

Pregunta 20. ¿Participo en actividades grupales o discusiones sobre los textos que leo?

- 1 = Nunca
- 2 = Casi Nunca
- 3 = A veces
- 4 = Casi Siempre
- 5 = Siempre

V. Lectura Evaluativa

Texto: 'Pablo Neruda, el poeta de los sentimientos del pueblo'

Pablo Neruda, seudónimo de Ricardo Eliécer Neftalí Reyes Basoalto, nació en Chile en 1904. Desde muy joven, mostró un profundo interés por la poesía. A los 20 años, publicó Veinte poemas de amor y una canción desesperada, obra que lo consagró como uno de los poetas más importantes de habla hispana. Su estilo directo, sensible y comprometido con la realidad social, lo llevó a convertirse en una voz del pueblo.

Además de su labor literaria, fue diplomático y político. Vivió el exilio y denunció las injusticias del mundo a través de sus palabras. Ganó el Premio Nobel de Literatura en 1971, no solo por su talento, sino por haber sido fiel a sus ideales. Neruda murió en 1973, poco después del golpe militar en Chile, dejando un legado de amor, lucha y poesía.

Nivel Literal

1. **¿Cuál era el nombre real de Pablo Neruda?**
 - ☐ Neftalí Ricardo Basoalto
 - ☐ Ricardo Eliécer Neftalí Reyes Basoalto
 - ☐ Ricardo Pablo Neruda Reyes
 - ☐ Ricardo Elías Neruda
2. **¿En qué año ganó Pablo Neruda el Premio Nobel de Literatura?**
 - ☐ 1945
 - ☐ 1960
 - ☐ 1971
 - ☐ 1973
3. **¿Qué profesión además de poeta tuvo Neruda?**
 - ☐ Médico
 - ☐ Pintor
 - ☐ Científico
 - ☐ Diplomático

Nivel Inferencial

4. **¿Qué se puede inferir sobre la obra de Neruda?**
 - ☐ Solo escribió poemas de amor.
 - ☐ Sus poemas ignoraban la realidad social.
 - ☐ Su poesía reflejaba tanto emociones como temas sociales.
 - ☐ Se enfocó únicamente en la política.
5. **¿Qué sugiere el texto sobre la relación entre su vida y la política?**
 - ☐ Que su vida fue indiferente a la política.
 - ☐ Que su poesía evitaba temas políticos.
 - ☐ Que su vida estuvo influenciada por el compromiso político.
 - ☐ Que fue político solo por obligación.
6. **¿Qué se puede deducir sobre la muerte de Neruda?**
 - ☐ Murió por causas naturales en plena paz.
 - ☐ Murió justo después de ser elegido presidente.
 - ☐ Murió cerca de un evento político importante.
 - ☐ Murió mientras estaba en el exilio.

Nivel Crítico

7. **¿Crees que el compromiso social de un escritor es importante en su obra?**
 - ☐ No, porque solo debería entretener.
 - ☐ Depende del estilo que elija.
 - ☐ Sí, pero solo si escribe novelas.
 - ☐ No, porque la política arruina la literatura.

8. ¿Qué opinas del uso de un seudónimo como el de Neruda?
- ☐ Es innecesario y engañoso.
 - ☐ Solo sirve para ocultar identidad.
 - ☐ Es una forma válida de construir una identidad literaria.
 - ☐ Debería estar prohibido.
9. ¿Por qué crees que Neruda fue una 'voz del pueblo'?
- ☐ Porque hablaba solo de amor.
 - ☐ Porque escribía en inglés.
 - ☐ Porque representó los sentimientos y luchas del pueblo en su obra.
 - ☐ Porque fue presidente de Chile.

Anexos 4.

Modelo de encuesta a docentes del subnivel superior

Encuesta Para Docentes Sobre: Estudio De La Comprensión Lectora En El Subnivel Superior Básica Superior De La Unidad Educativa FAE Nro.4

Estimado(a) docente:

Reciba un cordial saludo de quienes hacemos la carrera de Educación Básica de la Universidad Laica Eloy Alfaro de Manabí. La siguiente encuesta tiene como objetivo: DETERMINAR EL NIVEL DE COMPRENSIÓN LECTORA EN EL SUBNIVEL SUPERIOR DE BÁSICA SUPERIOR.

La información que nos proporciones es de absoluta confidencialidad, siendo utilizada únicamente con fines de investigación.

Agradecemos su tiempo y cooperación con este estudio.

INSTRUCCIONES:

Por favor, responda las siguientes preguntas con sinceridad. Su opinión nos ayudará a conocer las estrategias pedagógicas relacionadas con la comprensión lectora.

Marque con una X la respuesta que considere.

Sección 1 – Información General

Pregunta 1. Nivel Educativo en el que enseña:

- ☐ Básica Media
- ☐ Básica Superior
- ☐ Bachillerato
- ☐ Otra...

Pregunta 2. Años de experiencia como docente:

- ☐ Menos de 1 año
- ☐ 1 - 5 años
- ☐ 6 - 10 años
- ☐ Más de 10 años

Pregunta 3. Área de enseñanza principal:

- ☐ Lengua y Literatura
- ☐ Ciencias Sociales
- ☐ Ciencias Naturales
- ☐ Otra...

Sección 2 – Prácticas en la Enseñanza de la Comprensión Lectora

Pregunta 4. ¿Con qué frecuencia trabaja habilidades de comprensión lectora en su aula?

- ☐ Diariamente
- ☐ Semanalmente
- ☐ Mensualmente

☐ Ocasionalmente

Pregunta 5. ¿Qué estrategias utiliza con mayor frecuencia?

☐ Lectura en voz alta

☐ Organizadores gráficos

☐ Subrayar ideas principales, secundarias

☐ Palabras claves

☐ Preguntas inferenciales

☐ Resúmenes y síntesis

☐ Otra...

Pregunta 6. ¿Qué tipo de textos emplea mayormente para desarrollar la comprensión lectora?

☐ Narrativos

☐ Expositivos

☐ Poéticos

☐ Científicos

☐ Otra...

Pregunta 7. ¿Incorpora recursos digitales o tecnológicos?

☐ Sí

☐ No

En caso afirmativo explique cuáles (seleccionando la opción 'otra')

☐ Otra...

Pregunta 8. ¿Cómo evalúa las estrategias de evaluación incluidas en el plan lector?

☐ Muy útiles

☐ Útiles

☐ Poco útiles

☐ Inútiles

☐ Otra...

Pregunta 9. ¿Cuenta con los recursos necesarios para implementar el plan lector?

☐ Sí, siempre

☐ Sí, en la mayoría de los casos

☐ No, en algunos casos

☐ No, nunca

Sección 3 – Percepción sobre los Estudiantes

Pregunta 10. ¿Considera que el plan lector fomenta la participación activa de los estudiantes?

☐ Siempre

☐ Frecuentemente

☐ Ocasionalmente

☐ Nunca

Pregunta 11. ¿Considera que sus estudiantes tienen dificultad para comprender lo que leen?

☐ Siempre

☐ Frecuentemente

☐ A veces

☐ Nunca

Pregunta 12. ¿Qué aspectos considera más desafiantes para sus estudiantes?

☐ Identificar ideas principales

☐ Inferir información implícita

☐ Ampliar vocabulario

☐ Relacionar textos con experiencias previas

☐ Otra...

Pregunta 13. ¿Cómo percibe el impacto del plan lector en el desarrollo de habilidades críticas y analíticas de los estudiantes?

☐ Muy positivo

☐ Positivo

- ☐ Poco positivo
- ☐ No tiene impacto

Pregunta 14. ¿Qué tan motivados están los estudiantes hacia las actividades del plan lector?

- ☐ Muy motivados
- ☐ Motivados
- ☐ Poco motivados
- ☐ Nada motivados

Sección 4 – Evaluación y Seguimiento

Pregunta 15. ¿Cómo evalúa la educación de los textos seleccionados para el plan lector en relación con el nivel educativo de los estudiantes?

- ☐ Muy adecuados
- ☐ Adecuados
- ☐ Poco adecuados
- ☐ No son adecuados

Pregunta 16. ¿El tiempo asignado al plan lector es suficiente para alcanzar los objetivos planteados?

- ☐ Siempre es suficiente
- ☐ Generalmente suficiente
- ☐ Rara vez suficiente
- ☐ Nunca es suficiente

Pregunta 17. ¿Con qué recursos evalúa el progreso en comprensión lectora?

- ☐ Pruebas escritas
- ☐ Proyectos o trabajos prácticos
- ☐ Observación en clase
- ☐ Otra...

Pregunta 18. ¿Utiliza instrumentos específicos para medir la comprensión lectora? (rúbricas, guías, etc.)

- ☐ Sí
- ☐ No

Anexos 5.

Valoración de instrumentos de investigación (Encuesta a estudiantes)



Facultad de Educación, Turismo,
Artes y Humanidades

Carrera de Educación Básica

Valoración de Instrumento de Investigación (Encuesta a estudiantes)

Estimado/a evaluador/a:

Adjunto a la presente, sírvase a encontrar el formato de una encuesta a estudiantes cuyo tema es el siguiente: **ESTUDIO DE LA COMPRENSIÓN LECTORA EN EL SUBNIVEL SUPERIOR DE BÁSICA SUPERIOR EN LA UNIDAD EDUCATIVA FISCOMISIONAL FAE NRO. 4**, la cual tiene como objetivo: Determinar el nivel de comprensión lectora en el subnivel superior de básica superior de la Unidad Educativa Fiscomisional FAE Nro. 4.

Este instrumento consta de 20 preguntas, en donde cada afirmación está valorada en escala de Likert donde 1= Nunca, 2= Casi nunca, 3= A veces, 4= Casi siempre, 5= Siempre, las cuales consolidan los aspectos más relevantes del estudio. Se incluye además una hoja de trabajo donde los estudiantes responderán lo comprendido a través de una lectura.

Se agradece su colaboración en la evaluación de los parámetros propuestos, desde su criterio científico y profesional:

INSTRUMENTO DE VALIDACIÓN POR EXPERTOS							
Información Específica: Lea detenidamente cada una de las preguntas anexo al presente documento y coloque un visto en la alternativa que acorde a su criterio, corresponda.							
Preguntas	Congruencia		Claridad		Tendenciosidad		Observación
	Si	No	Si	No	Si	No	
1	/		/		/		
2	/		/		/		
3	/		/		/		
4	/		/		/		
5	/		/		/		
6	/		/		/		
7	/		/		/		
8	/		/		/		
9	/		/		/		
10	/		/		/		
11	/		/		/		
12	/		/		/		
13	/		/		/		
14	/		/		/		
15	/		/		/		
16	/		/		/		
17	/		/		/		
18	/		/		/		
19	/		/		/		
20	/		/		/		
Total							

Nombres y Apellidos del Evaluador:

Cargo que desempeña en la actualidad:

Mario Rincay
Firma



Valoración de Instrumento de Investigación (Encuesta a estudiantes)

Estimado/a evaluador/a:

Adjunto a la presente, sirvase a encontrar el formato de una encuesta a estudiantes cuyo tema es el siguiente: **ESTUDIO DE LA COMPRENSIÓN LECTORA EN EL SUBNIVEL SUPERIOR DE BÁSICA SUPERIOR EN LA UNIDAD EDUCATIVA FISCOMISIONAL FAE NRO. 4**, la cual tiene como objetivo: **Determinar el nivel de comprensión lectora en el subnivel superior de básica superior de la Unidad Educativa Fiscomisional FAE Nro. 4.**

Este instrumento consta de 20 preguntas, en donde cada afirmación está valorada en escala de Likert donde 1= Nunca, 2= Casi nunca, 3= A veces, 4= Casi siempre, 5= Siempre, las cuales consolidan los aspectos más relevantes del estudio. Se incluye además una hoja de trabajo donde los estudiantes responderán lo comprendido a través de una lectura.

Se agradece su colaboración en la evaluación de los parámetros propuestos, desde su criterio científico y profesional:

INSTRUMENTO DE VALIDACIÓN POR EXPERTOS							
Información Específica: Lea detenidamente cada una de las preguntas anexado al presente documento y coloque un visto en la alternativa que acorde a su criterio, corresponda.							
Preguntas	Congruencia		Claridad		Tendenciosidad		Observación
	Si	No	Si	No	Si	No	
1	/		/		/		
2	/		/		/		
3	/		/		/		
4	/		/		/		
5	/		/		/		
6	/		/		/		
7	/		/		/		
8	/		/		/		
9	/		/		/		
10	/		/		/		
11	/		/		/		
12	/		/		/		
13	/		/		/		
14	/		/		/		
15	/		/		/		
16	/		/		/		
17	/		/		/		
18	/		/		/		
19	/		/		/		
20	/		/		/		
Total	/		/		/		

Nombres y Apellidos del Evaluador:

Cargo que desempeña en la actualidad:

Firma

Anexos 6.

Valoración de instrumento de investigación (Encuesta a docentes)



Facultad de Educación, Turismo,
Artes y Humanidades
Carretera de Educación Básica

Valoración de Instrumento de Investigación (Encuesta a docentes)

Estimado/a evaluador/a:

Adjunto a la presente, sírvase a encontrar el formato de una encuesta a docentes cuyo tema es el siguiente: **ESTUDIO DE LA COMPRENSIÓN LECTORA EN EL SUBNIVEL SUPERIOR DE BÁSICA SUPERIOR DE LA UNIDAD EDUCATIVA FISCOMISIONAL FAE NRO. 4**, la cual tiene como objetivo: **Determinar el nivel de comprensión lectora en el subnivel superior de básica superior.**

Este instrumento consta de 20 preguntas, en donde 18 preguntas se solicita señalar con una X y las dos últimas preguntas son de criterio personal que consolidan los aspectos más relevantes del estudio.

Se agradece su colaboración en la evaluación de los parámetros propuestos, desde su criterio científico y profesional:

INSTRUMENTO DE VALIDACIÓN POR EXPERTOS						
Información Específica: Lea detenidamente cada una de las preguntas anexo al presente documento y coloque un visto en la alternativa que acorde a su criterio, corresponda.						
Preguntas	Congruencia		Claridad		Tendenciosidad	
	SI	No	SI	No	SI	No
1	/		/		/	
2	/		/		/	
3	/		/		/	
4	/		/		/	
5	/		/		/	
6	/		/		/	
7	/		/		/	
8	/		/		/	
9	/		/		/	
10	/		/		/	
11	/		/		/	
12	/		/		/	
13	/		/		/	
14	/		/		/	
15	/		/		/	
16	/		/		/	
17	/		/		/	
18	/		/		/	
19	/		/		/	
20	/		/		/	
TOTAL	/		/		/	
Observación						

Nombres y Apellidos del Evaluador:

Cargo que desempeña en la actualidad:

Firma



Valoración de Instrumento de Investigación (Encuesta a docentes)

Estimado/a evaluador/a:

Adjunto a la presente, sírvase a encontrar el formato de una encuesta a docentes cuyo tema es el siguiente:
ESTUDIO DE LA COMPRENSIÓN LECTORA EN EL SUBNIVEL SUPERIOR DE BÁSICA SUPERIOR DE LA UNIDAD EDUCATIVA FISCOMISIONAL FAE NRO. 4, la cual tiene como objetivo: **Determinar el nivel de comprensión lectora en el subnivel superior de básica superior.**

Este instrumento consta de 20 preguntas, en donde 18 preguntas se solicita señalar con una X y las dos últimas preguntas son de criterio personal que consolidan los aspectos más relevantes del estudio.

Se agradece su colaboración en la evaluación de los parámetros propuestos, desde su criterio científico y profesional:

INSTRUMENTO DE VALIDACIÓN POR EXPERTOS							
Información Específica: Lea detenidamente cada una de las preguntas anexado al presente documento y coloque un visto en la alternativa que acorde a su criterio, corresponda.							
Preguntas	Congruencia		Claridad		Tendenciosidad		Observación
	Sí	No	Sí	No	Sí	No	
1	/		/		/		
2	/		/		/		
3	/		/		/		
4	/		/		/		
5	/		/		/		
6	/		/		/		
7	/		/		/		
8	/		/		/		
9	/		/		/		
10	/		/		/		
11	/		/		/		
12	/		/		/		
13	/		/		/		
14	/		/		/		
15	/		/		/		
16	/		/		/		
17	/		/		/		
18	/		/		/		
19	/		/		/		
20	/		/		/		
TOTAL							

Nombres y Apellidos del Evaluador:

Cargo que desempeña en la actualidad:

Marisa Pincay
Firma

Anexos 7.

Consentimiento Informado



Facultad de Educación, Turismo,
Artes y Humanidades
Carrera de Educación Básica

Miñata, 27 de mayo de 2025

Señor
CRNL. EMT. AVC. PAÚL ARMAS RAMÍREZ
Rector
Unidad Educativa Fiscomisional FAE N.º 4
Presente. -

De mi consideración:

Reciba un cordial saludo de quienes hacemos la carrera de Educación Básica de la Facultad de Educación, Turismo, Arte y Humanidades, a la vez auguro éxitos en su gestión y liderazgo en el accionar educativo.

Por medio del presente solicito a usted permita realizar la investigación a los estudiantes Delgado López Martha Alexandra con C.I. 131053902-6 y Vélez Meza José Gabriel con C.I. 131788350-0 el tema de la investigación es: "Estudio de la comprensión lectora en estudiantes en el subnivel superior de la básica superior de la Unidad Educativa Fiscomisional FAE Nro. 4"; el objetivo del estudio es: **Determinar el nivel de la comprensión lectora en el subnivel superior de la básica superior.**

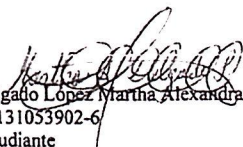
Contando con su aprobación, los estudiantes asignados pueden culminar la fase de titulación de su carrera profesional, que consiste en aplicar los instrumentos para la recogida de información: encuestas a estudiantes correspondiente a: octavo, noveno y décimo año básico y finalmente una entrevista dirigida a la autoridad.

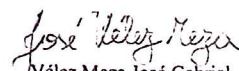
Acogiéndose a las directrices del Distrito 13D02, tanto estudiantes como docentes de la carrera de Educación Básica hemos recibido la capacitación sobre "Las rutas y protocolos sobre violencia" que solicitaron como requisito para ingresar en las instituciones.

La asistencia de los estudiantes investigadores se dará con previa coordinación junto con las autoridades de la institución.

Por su atención quedamos muy agradecidos y con el compromiso de transformar la educación.

Atentamente,


Delgado López Martha Alexandra
C. 131053902-6
Estudiante


Vélez Meza José Gabriel
C. 131788350-0
Estudiante


Lio. Marjorie Karina Alava Naranjo Mg.
Tutor de Trabajo de Integración Curricular
C. 130717533-9

Av. Circunvalación Vía a San Mateo
www.uileam.edu.ec



*Recibido por
Fiscom-Miñata
30/05/2025
12h50*

Anexos 8.

Proceso de aplicación de encuestas en estudiantes

