



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

“Estrategias para fortalecer la comprensión lectora en estudiantes
de 6to año de educación general básica”

Autor/a:

Zambrano Pachay Leslie Ariana

Docente tutor:

Dra. Diana Dolores Zambrano Chávez, Mg.

Manta - Manabí - Ecuador

2025



Universidad Laica Eloy Alfaro de Manabí
Facultad de Educación, Turismo, Artes y Humanidades
Licenciatura en Ciencias de la Educación Básica

“Estrategias para fortalecer la comprensión lectora en estudiantes de 6to año de educación general básica.”

Trabajo de Integración Curricular presentado por:
Zambrano Pachay Leslie Ariana
Titulación: Licenciatura en Ciencias de la Educación Básica
Tutor: Dra. Diana Dolores Zambrano Chávez. Mg.

CERTIFICADO DE DERECHO DE AUTOR

PROPIEDAD INTELECTUAL

Título del Trabajo de Investigación: *ESTRATEGIAS PARA FORTALECER LA COMPRENSIÓN LECTORA EN ESTUDIANTES DE 6TO AÑO DE EDUCACIÓN GENERAL BÁSICA*

Autora: ZAMBRANO PACHAY LESLIE ARIANA

Fecha de Finalización: 17/08/2025

Descripción del Trabajo:

El presente trabajo de investigación tiene como objetivo general determinar a qué nivel de comprensión lectora fortalece las estrategias aplicadas por los docentes en estudiantes de 6to año de educación general básica.

Este estudio está sustentado en una metodología no experimental con enfoque mixto.

Declaración de Autoría:

Yo, ZAMBRANO PACHAY LESLIE ARIANA, con número de identificación 1316318987, y declaro que soy autora original y Diana Dolores Zambrano Chávez, con número de identificación 1307614774, declaro que soy la coautora, en calidad de tutora del trabajo de investigación titulado "ESTRATEGIAS PARA FORTALECER LA COMPRENSIÓN LECTORA EN ESTUDIANTES DE 6TO AÑO DE EDUCACIÓN GENERAL BÁSICA". 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 de la Autora:

ZAMBRANO PACHAY LESLIE ARIANA
1316318987

CERTIFICACIÓN

En calidad de docente tutor(a) de la Facultad Ciencias de la Educación de la Universidad Laica “Eloy Alfaro” de Manabí.

CERTIFICO:

Haber dirigido, revisado y aprobado preliminarmente el Trabajo de Integración Curricular bajo

la autoría de la estudiante ZAMBRANO PACHAY LESLIE ARIANA, legalmente matriculada

en la carrera de EDUCACIÓN BÁSICA, período académico 2025-2026(1), cumpliendo el total de 384 horas, cuyo tema del proyecto o núcleo problémico es "ESTRATEGIAS PARA FORTALECER LA COMPRENSIÓN LECTORA EN ESTUDIANTES DE 6TO AÑO DE EDUCACIÓN GENERAL BÁSICA "

El presente trabajo ha sido desarrollado 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, 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, 18 de agosto del 2025.

Lo certifico,



Dra. Diana Dolores Zambrano Chávez, Mg.

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
Secretaria de la Carrera de Educación Básica

DEDICATORIA

Quiero agradecer a Dios, por ser mi guía en todo momento. Porque incluso en los días de duda, de cansancio o de incertidumbre, Él me dio la claridad para no desviarme del camino. Gracias por darme la fuerza, la paciencia y la fe necesarias para seguir adelante, por impulsarme a seguir cuando sentí que ya no podía más, y por recordarme que cada esfuerzo tiene su propósito.

A mis padres, pilares fundamentales de mi vida. Gracias por su amor incondicional, por su apoyo constante y por creer en mí incluso cuando yo dudaba de mis propias capacidades. Ustedes me enseñaron a luchar con humildad, a valorar el estudio como una herramienta de crecimiento, y a levantarme con dignidad cada vez que caía. Esta meta también es de ustedes, porque sin su presencia, este logro no sería posible.

Y a mí misma, por no rendirme. Por cada lágrima que me convertí en impulso, por cada noche de desvelo que transformé en aprendizaje, y por cada obstáculo que logré superar con determinación. Me agradezco haber tenido el coraje de continuar, la voluntad de aprender y la esperanza de seguir creciendo. Hoy me abrazo con orgullo, sabiendo que todo el esfuerzo ha valido la pena.

Leslie Ariana

INDICE

CERTIFICACIÓN.....	iii
APROBACIÓN DEL TRABAJO.....	iv
DEDICATORIA	v
RECONOCIMIENTO.....	vi
RESUMEN	viii
1. Introducción	1
2. Fundamentación teórica	5
2.1 Comprensión lectora	5
2.2 Niveles de Comprensión Lectora	7
2.3 Procesos Cognitivos de la Comprensión Lectora	8
2.4 Factores que influyen en la comprensión lectora	10
2.5 Estrategias para Desarrollar Habilidades de Comprensión Lectora	12
2.6 Comprensión lectora y pensamiento crítico: una relación bidireccional.....	13
3. Metodología.....	15
3.1. Diseño del estudio.....	15
3.3. Unidades de análisis	17
3.4. Caracterización del centro involucrado en el estudio.....	17
3.5. Instrumentos de recogida de información.....	18
3.6. Procesamiento de análisis	19
3.7. Consideraciones éticas	20
4. Análisis de resultados	20
4.1. Estrategias para desarrollar comprensión lectora.....	20
4.2. Nivel de comprensión lectora.	21
4.2 Comprensión lectora logro por nivel.....	24
5. Alcance de objetivos	26
6. Conclusiones	28
Recomendaciones.....	29
Fuentes y referencias.....	31

RESUMEN

La presente investigación tuvo como objetivo analizar las estrategias que fortalecen la comprensión lectora en los estudiantes de sexto grado de educación general básica de la Escuela de Educación Básica “República del Ecuador”. La comprensión lectora es una habilidad fundamental para el desarrollo académico, y su fortalecimiento requiere del uso de estrategias metodológicas adecuadas por parte del docente. Para esta investigación se aplicó un enfoque mixto, con diseño descriptivo y no experimental. Se utilizaron como instrumentos una entrevista dirigida a las docentes del nivel y una prueba diagnóstica (test) aplicada a 60 estudiantes. La entrevista permitió identificar las estrategias utilizadas en el aula para promover la comprensión lectora, mientras que el test permitió medir el nivel de comprensión en tres dimensiones: literal, inferencial y crítica. Los resultados fueron procesados y analizados con el software estadístico PSPP, mediante el cual se identificaron tendencias de logro y dificultad. Se evidenció que el nivel inferencial obtuvo el mayor porcentaje de aciertos (82,23%), mientras que el nivel literal alcanzó un 56,14% y el crítico un 51,7%, reflejando que los estudiantes presentan mayores dificultades en tareas que requieren interpretación directa del texto y pensamiento crítico. Se concluye que sí existe una relación directa entre el uso sistemático de estrategias activas por parte del docente y el desarrollo de la comprensión lectora, especialmente en los niveles donde se promueven actividades reflexivas. Se recomienda fortalecer el uso de estrategias diferenciadas según el nivel lector y acompañar pedagógicamente a los estudiantes con mayor dificultad.

Palabras clave:

Comprensión lectora, educación básica, estrategias lectoras, niveles de lectura.
<https://vocabularies.unesco.org/browser/thesaurus/es/>

1. Introducción

Dentro de las actividades escolares, el desarrollo de la lectura comprensiva de textos se ha consolidado como una de las más importantes, dado que esta habilidad es fundamental en el aprendizaje a lo largo de la vida. Al igual que otras competencias, el saber leer comprensivamente el texto proporciona acceso al conocimiento, fomentando a su vez la reflexión analítica, la independencia intelectual, así como la capacidad de interactuar con su entorno de manera productiva. Como futura docente, entiendo que enseñar a comprender lo que se lee es un reto urgente y prioritario, sobre todo en situaciones donde hay una necesidad crítica de elevación de los niveles de logro lector y que demanda un esfuerzo pedagógico de larga duración y transformador.

El comprender un texto en su totalidad no es un proceso automático ni trivial. Es un conglomerado de pasos mentales más profundos como traer a la mente lo que se sabe con anterioridad, inferir significados que no están explícitos, formular conjeturas, regular el propio pensamiento, y finalmente, elaborar una comprensión coherente y personal. Tal y como explican Valencia y Molina (2020), la comprensión lectora debe entenderse como una actividad estratégica e interactiva entre el lector, el texto y el contexto. De este modo, el acto de leer es una actividad que se prescribe que requiere al lector realizar un número considerable de operaciones mentales para obtener el significado de lo que se encuentra escrito.

A pesar de los avances realizados hacia la comprensión de la relevancia de esta competencia, numerosos estudios destacan las brechas persistentes en las habilidades de comprensión lectora entre los estudiantes de los primeros grados en América Latina y Ecuador en particular. El informe del Laboratorio Latinoamericano de Evaluación de la Calidad Educativa (UNESCO-ERCE, 2022) indica que una parte significativa de los

estudiantes ecuatorianos no logra alcanzar niveles adecuados de comprensión lectora, especialmente en tareas que requieren hacer inferencias, participar en análisis críticos o sintetizar ideas complejas. Este escenario impacta negativamente no solo en el rendimiento académico, sino también en la capacidad de participar de manera significativa en procesos democráticos y en el desarrollo personal.

Los resultados de las evaluaciones nacionales pintan un panorama igualmente preocupante para Ecuador. Más de la mitad de los estudiantes evaluados en lectura no logra alcanzar ni siquiera el nivel básico de comprensión según los datos de INEVAL de 2018, lo que sugiere dificultades generalizadas en la identificación de ideas principales, en la realización de inferencias y en la formulación de juicios razonados. Esta situación se agrava en áreas marcadas por una mayor vulnerabilidad socioeconómica donde hay escaso acceso a recursos educativos de calidad.

Varios autores concuerdan que uno de los problemas más relevantes en esta área es que las metodologías pedagógicas enseñadas no están ajustadas a la realidad o son poco efectivas. Lema y Galarza (2019) y Andrade (2021) afirman que la mayoría de los docentes todavía utilizan estrategias tradicionales basadas en la repetición textual que no fomentan la comprensión profunda, el análisis, ni la reflexión crítica. Este tipo de enseñanza reduce la lectura a una actividad que debe ser memorizada de forma desmotivante, conectando poco con los intereses y con las realidades de los estudiantes e ignoran la vida cotidiana de los educandos.

En mis prácticas como estudiante en formación y observadora docente, he notado que el ciclo sexto de Educación General Básica es un momento crucial en el desarrollo de la competencia lectora. Es en este grado donde los niños empiezan a confrontarse y a interactuar con textos más complejos y diversos en su contenido y su estructura. No obstante, en esta

etapa también se encuentran las mayores dificultades para reproducir, interpretar, resumir, comparar o realizar críticas sobre lo leído. En la gran mayoría de los casos, los alumnos leen de manera superficial, sin establecer ningún tipo de relación entre lo que leen y su vida cotidiana.

En el caso muy particular de la ciudad de Manta, estudios recientes muestran que las habilidades de comprensión lectora, tanto literales como inferenciales, son bastante bajas entre los estudiantes de sexto grado. Estos desafíos han sido señalados por López Zambrano (2021) y Cantos, Loor, y Zambrano (2023) en sus estudios, y los atribuyen al muy bajo uso de enfoques activos y significativos en las rutinas de enseñanza del aula. Sin embargo, los mismos estudios destacan que la aplicación de sesiones de lectura guiada, mapeo conceptual, aprendizaje cooperativo y la integración de textos auténticos relacionados con la vida de los estudiantes mejora significativamente el desarrollo de esta habilidad.

Por esta razón, resulta fundamental reconsiderar el enfoque metodológico que se utiliza en la lectura dentro del aula. La predicción, el cuestionamiento, la clarificación y el resumen deben ser procesos que se integren y brinden apoyo permanente al lector en cada etapa del recorrido lector: de manera previa a la lectura, durante la lectura y post lectura (Ruiz Martín, 2025; Rivera & Arévalo, 2019). Esto facilita la lectura activa y consciente en el estudiante, quien no se limita a decodificar un texto, sino que también lo interpreta, lo relaciona y lo asocia a su contexto cotidiano.

La base teórica de esta investigación proviene de las últimas consideraciones de Solé (2015) sobre estrategias de lectura, donde expresa abiertamente la necesidad de enseñar a los estudiantes a pensar antes, durante y después de la lectura. Estos pasos permiten al lector recuperar conocimientos previos, formular preguntas relevantes, monitorear la comprensión en tiempo real y reforzar la consolidación. Por otro lado, Cassany (2019) enfatiza que la

lectura es una práctica social situada influenciada por factores culturales, lingüísticos e individuales que deben ser considerados al enseñar.

Desde una perspectiva sociocultural, Vygotsky (como reeditado por Sinagorinsky, 2018) argumenta que el aprendizaje, incluida la comprensión lectora, ocurre socialmente, a través de la interacción con otras personas, el lenguaje y con el profesor en el rol de guía. Por lo tanto, esta investigación asume que el docente tiene un papel insustituible en la enseñanza de la comprensión lectora a través del modelado de estrategias, la mediación y el establecimiento de condiciones que permitan la participación y significativa del estudiante.

Algunos estudios sostienen que las TIC pueden ser de gran ayuda para mejorar la enseñanza de la comprensión lectora, siempre y cuando se utilicen con intenciones didácticas. La utilización de plataformas interactivas, audiolibros, recursos hipermediados y la gamificación, entre otras, han demostrado captar la atención del estudiante y motivarlo hacia la lectura (Barajas-Vallejo et al., 2023; Rivera & Arévalo, 2019).

De esta manera, se planteó la interrogante ¿Qué estrategias pedagógicas fortalecen las habilidades de comprensión lectora? De la cual surgió como objetivo general *analizar las estrategias pedagógicas que fortalecen las habilidades de comprensión lectora en los estudiantes de 6to año de Educación Básica General de una escuela fiscal de la ciudad de Manta*. Se formularon las siguientes preguntas de investigación: ¿Qué estrategias implementan los docentes para desarrollar la comprensión lectora en el aula? ¿Cuál es el nivel de comprensión lectora de los estudiantes de sexto grado de la escuela fiscal? ¿Existe relación entre las estrategias aplicadas por los docentes y el nivel lector de los estudiantes? De estas interrogantes se desprendieron los objetivos específicos: a) describir las estrategias implementadas por los docentes para desarrollar la comprensión lectora en el aula; b) evaluar el nivel actual de comprensión lectora de los estudiantes; c) analizar la relación entre las estrategias aplicadas y los niveles de logro de la lectura alcanzados.

Se diseñó un estudio de enfoque mixto, de tipo descriptivo y no experimental, se aplicó un test a una población de 60 estudiantes para evaluar el nivel de comprensión lectora. De la misma forma se trabajó con entrevistas a los docentes del área de Lengua y Literatura para conocer que estrategias aplican y si estas son efectivas para desarrollar la comprensión lectora.

Se espera que los resultados ayuden a transformar la planificación didáctica, la formación inicial y en servicio de los docentes, y, eventualmente, impactar en la calidad educativa de la ciudad de Manta y otras regiones del país. La comprensión lectora es una habilidad que trasciende lo académico, funciona como un recurso en distintas situaciones de la vida cotidiana. Potenciar su desarrollo desde la niñez es una carga ética, pedagógica y social que las instituciones educativas deben asumir.

2. Fundamentación teórica

2.1 Comprensión lectora

La comprensión lectora es una de las habilidades centrales en los procesos educativos y, para entender su alcance, es importante analizar la naturaleza de su multidimensionalidad. Lejos de ser una tarea de decodificación mecánica, implica una construcción activa del significado en la que el lector establece conexiones entre lo que sabe y la información que proporciona el texto. Este proceso permite el acceso no solo al contenido literal, sino también el desarrollo de habilidades inferenciales, críticas y metacognitivas que son indispensables para el aprendizaje autodirigido.

Como señalan Pearson y Cervetti, “La comprensión lectora... no es solo una cuestión de encontrar significado en un texto. También es una construcción de significado a través de la interacción entre el lector, el texto y el contexto” (2015, p. 2). Esto, por supuesto, significa que siempre hay un proceso perpetuo de interpretación y reorganización del conocimiento.

Siguiendo esta perspectiva, Duke et al. (2021) afirman que entender un texto requiere el uso del conocimiento previo: “La comprensión lectora implica construir significado con el texto a través del uso del conocimiento y las estrategias de un lector, dentro de un contexto dado.”

Esta dimensión estratégica del proceso de lectura ha sido sistematizada por Solé (1992), quien propone una secuencia de tres fases críticas: prelectura, lectura y postlectura. En la etapa de prelectura, el lector activa el conocimiento previo, establece una meta y pronostica cuál podría ser el contenido. Durante la lectura, el lector se involucra con el texto utilizando inferencias y estrategias de monitoreo. Finalmente, en la etapa de postlectura, el lector utiliza organizadores gráficos, resúmenes o discusiones para evaluar la comprensión en relación con el texto. Como se cita en Figueroa Galvis (2023), “Solé considera que comprender es un proceso estratégico activo que requiere un uso planificado de los recursos cognitivos antes, durante y después de la lectura.”

Estas fases no deben ser vistas como pasos aislados, sino más bien como momentos entrelazados que señalan un proceso más amplio e incluyen también factores motivacionales, pedagógicos o contextuales. En este tema, Peña González (2000) enfatiza, “El uso consciente de estrategias de lectura implica autodirección y requiere tanto flexibilidad como control por parte del lector. Estos elementos son críticos si se desea alcanzar una comprensión profunda.” Se destaca la necesidad de autorregulación dentro de la actividad de lectura. En los entornos educativos, estas habilidades deben aprenderse a través de una enseñanza sistemática y participativa. A este efecto (Farrach Úbeda, 2016) afirma que “el uso de metodologías activas centradas en el estudiante mejora enormemente la comprensión lectora dentro de contextos universitarios”, implicando que hay una necesidad de incluir actividades que apoyen el compromiso, la introspección y la crítica. En este sentido (X. Li et al., 2024) afirma además que “las estrategias de lectura constituyen un puente entre el conocimiento previo de un lector y la nueva información dentro del texto, permitiendo una comprensión significativa.”

El contexto digital aporta complejidades adicionales a esto. Como advierten (Díaz Calle et al., 2024), “la comprensión lectora es una habilidad fundamental que en el contexto digital requiere nuevas competencias, ya que el alcance y la forma de la información son más variados”, lo que significa que los lectores modernos no solo necesitan dominar enfoques tradicionales, sino que también deben saber cómo evaluar, criticar y consolidar información dentro de marcos virtuales.

Por otro lado, el entender lo que se lee guarda una relación estrecha con el rendimiento académico. (García García et al., 2018) "la lectura supone una actividad estratégica que afecta la comprensión; por eso es necesario saber qué estrategias influyen más en ella y cómo se relaciona con el rendimiento académico", lo que indica que capacitar a un estudiante con competencia lectora no solo logra optimizar el rendimiento escolar, sino que también la prepara para aprender de forma autodidacta en todas las materias del currículo.

En este contexto, resulta crucial entender cómo la planificación de actividades lectoras, la elección de los materiales, el seguimiento docente y su rol pueden aumentar la motivación del estudiante hacia el texto. La comprensión lectora, considerada como una práctica formativa, debe ser integrada de manera coherente y horizontal en el currículo, en el quehacer escolar, a fin de propiciar el desarrollo de lectores estratégicos, autónomos, reflexivos y críticos.

2.2 Niveles de Comprensión Lectora

En el área de la comprensión lectora, se identifican tres niveles principales, que son: literal, inferencial y crítico, estos sirven para apreciar la profundidad con la cual un lector elabora el procesamiento y la interpretación de un texto.

- **Nivel literal.** Este nivel se ocupa de obtener piezas específicas de información como nombres, lugares, fechas y otros hechos relevantes. Es la forma más fácil de comprensión que

se basa literalmente en lo que el texto expresa sin necesitar ninguna forma de interpretación (Ghimire & Mokhtari, 2025).

- **Nivel inferencial.** Esta es la etapa donde un lector establece conexiones entre varias ideas y extrae información del texto que no se proporciona explícitamente. La inferencia se basa en el conocimiento previo y utiliza un razonamiento que es más intensivo mentalmente (de-la-Peña & Luque-Rojas, 2021).

- **Nivel crítico.** Este nivel implica una evaluación de lectura en la que el lector analiza, contrasta y emite juicios sobre el contenido del texto. La comprensión que se adquiere se interpreta como la más compleja interrelación con el texto que se puede tener, dado que demanda tanto una lectura comprensiva como una postura analítica sustentada (Caballero, 2025)

2.3 Procesos Cognitivos de la Comprensión Lectora

Los procesos cognitivos de la comprensión lectora van más allá de la simple decodificación de las palabras. Interviene también una sofisticada interacción de procesos lingüísticos, inferenciales, mnémicos y metacognitivos que permiten que el lector construya, actualice y consolide una representación coherente del texto. Desde un enfoque más teórico, la comprensión ocurre en diferentes niveles de representación. McNamara y Magliano (2009) sugieren que hay un nivel superficial que está constituido por palabras y frases, la base del texto que integra proposiciones y relaciones locales, y un modelo de situación que requiere integración con el conocimiento previo y elaboración de inferencias.

Como explican los autores, “la comprensión requiere la activación y coordinación de diferentes niveles de representación mental del texto: desde el nivel superficial, pasando por la base textual, hasta alcanzar el modelo situacional”, lo que revela la naturaleza jerárquica y recursiva del procesamiento lector.

Entre los procesos cognitivos de mayor relevancia en esta dinámica se encuentra la memoria de trabajo, que opera como un sistema de almacenamiento temporal en el que se procesa información pertinente para alcanzar una comprensión holística del texto. “La memoria de trabajo contribuye significativamente a la comprensión lectora, particularmente en la construcción del modelo situacional”, interpretando la intención del autor, “ya que le permite al lector activar información anterior mientras integra nuevos datos textuales”. Esta función es crítica cuando el lector precisa hacer interrelaciones, inferencias, o contenido que necesita ser reordenado mentalmente. En escenarios donde la memoria operativa está súbitamente sobrecargada, la fragmentación de la comprensión ocurre, dificultando la construcción de sentido. Por ello, fortalecer esta capacidad cognitiva resulta estratégico en el proceso de desarrollo lector, más en formadores de lectores o contextos de segunda lengua.

Entender un texto no es lo mismo que aprender de él. Para que el contenido textual se transforme en conocimiento duradero, se requiere una comprensión más sofisticada que el modelo situacional básico. Así, como señalan van den Broek y Kendeou (2024): “aprender de un texto depende crucialmente de tener una comprensión profunda que va más allá de la construcción del modelo situacional.” Esta forma de comprensión requiere un compromiso activo por parte del lector, donde el lector reestructura el texto, lo asocia con otros conocimientos, y lo reinterpreta a través de diferentes lentes. Solo entonces es posible apropiarse del texto lo suficiente como para poder transferir la comprensión a otras situaciones, contextos o disciplinas.

Poseer un proceso de lectura autorregulado es fundamental para alcanzar la profundidad mencionada y la autovigilancia de la comprensión, que implica la conciencia y corrección de rupturas interpretativas, es una de las estrategias más poderosas al respecto. Como señalan Sun et al. (2021), “las estrategias de monitoreo como la autoevaluación y la detección de errores muestran una correlación significativa con la comprensión lectora.” Por

lo tanto, se puede decir que los lectores que emplean estrategias metacognitivas sistemáticas son capaces de ajustar su procesamiento cognitivo a las exigencias del texto, lo que resulta en representaciones mentales más coherentes.

En última instancia, resulta evidente que los procesos cognitivos relacionados con la comprensión lectora están relacionados con motivaciones de carácter contextual. Los objetivos que persigue el lector, sus conocimientos previos, así como sus proyecciones en relación al texto, determinan el tipo y la profundidad del procesamiento que hará. Rasment accepts, “si los procesos pasivos no cumplen con los estándares del lector, se activan procesos adicionales e intencionales de elaboración e integración.” Esto indica que la comprensión no es un proceso homogéneo, sino que se modela por los propósitos y las necesidades del contexto. Se refuerza el argumento de que la comprensión lectora efectiva resulta de una mezcla entre habilidades lingüísticas y la motivación del lector para participar de manera activa en la construcción de significado.

2.4 Factores que influyen en la comprensión lectora

Entender los elementos que influyen en la comprensión lectora requiere considerar las características del lector, el texto en sí y el contexto en el que ocurre la lectura. Abordar estos elementos hace posible resolver los problemas relacionados con la comprensión lectora, así como diseñar enfoques pedagógicos adaptados a las necesidades reales de cada estudiante. En este sentido, la comprensión lectora no es una habilidad que sea homogénea. Más bien, es un proceso dinámico que está moldeado por habilidades de vocabulario, motivación, conocimiento, estructura del texto y la aplicación de estrategias cognitivas y metacognitivas conscientes.

Desde una perspectiva metacognitiva, se ha demostrado que planificar, monitorear y evaluar procesos de lectura específicos permite al aprendiz autorregular su comprensión. Un estudio de Ghimire y Mokhtari (2025) mostró que las estrategias metacognitivas son fuertes

predictores del rendimiento en lectura en adolescentes, lo que sugiere que los estudiantes que monitorean sus procesos de lectura de manera activa tienden a tener niveles más altos de comprensión lectora. Esta afirmación se apoya aún más en Khellab et al. (2022), quienes demostraron que enseñar explícitamente estrategias metacognitivas mejora significativamente las habilidades de comprensión lectora de los estudiantes universitarios.

Otro aspecto clave es el control del vocabulario. Duff (2020) señala que el desarrollo léxico mejora la comprensión, sobre todo en lectores con bajo rendimiento, quienes obtienen mejoras significativas cuando se trabaja con un conocimiento más amplio de palabras. Esto pone de manifiesto que resulta indispensable personalizar las intervenciones al nivel del lector, ya que aquellos que tienen una comprensión promedio no se benefician en igual proporción. La motivación, en este sentido, también resulta fundamental. Li & Gan (2022) señala que el interés en la lectura, junto con el sentido de competencia, el disfrute del proceso de lectura, se relacionan con una mejor comprensión del texto, lo que apoya la idea de que la lectura significativa no puede separarse de la postura afectiva del lector.

De igual manera, el diseño del texto y su cohesión pueden favorecer o dificultar la comprensión. Herrada-Valverde & Herrada-Valverde (2017) encontraron que la coherencia textual cumple una función esencial para los lectores de bajo conocimiento, ya que alivia la carga cognitiva durante el proceso de lectura, particularmente en formatos digitales como el hipertexto. En estos entornos, una estructura vaga o fragmentada, incluso con estrategias cognitivas suficientes, puede obstaculizar la comprensión.

En su totalidad, estos hallazgos validan que la comprensión lectora no es el resultado de las habilidades de lectura individuales de la persona involucrada, sino el producto de una compleja interacción de varios factores internos y externos. Comprender la complejidad de estos factores hace posible abordar la lectura a través de un enfoque mucho más amplio donde la enseñanza va más allá de la cultivación de habilidades básicas hacia la construcción

de condiciones personales, textuales y contextuales que fomentan percepciones críticas y constructivas de la lectura.

2.5 Estrategias para Desarrollar Habilidades de Comprensión Lectora

“Enseñanza recíproca incluye la enseñanza explícita de cuatro estrategias básicas: predecir, aclarar, preguntar y resumir (Fonseca et al., 2019). Esto subraya uno de los enfoques más sólidos y ampliamente documentados en la literatura para apoyar la comprensión de la lectura, particularmente en los primeros años escolares. La enseñanza recíproca, tal como la describen Palincsar y Brown en 1984, se basa en la suposición de que el lector debe participar en el proceso de comprensión a través de la participación activa basada en la naturaleza dialógica del texto.

Cada una de las estrategias mencionadas cumple un papel distinto pero complementario dentro del proceso de lectura:

- **Predecir** aprovecha el conocimiento previo y permite anticipar información relevante, fomentando la lectura intencionada.
- **Aclarar** detiene los procesos para resolver posibles problemas léxicos o conceptuales, fomentando la precisión en el significado.
- **Preguntar** activa el pensamiento crítico, prácticas autorreflexivas y exámenes introspectivos, profundizando así la comprensión desde múltiples ángulos.
- **Resumir** consolida la información para ayudar a la retención y procesamiento de ideas centrales.

Lo distintivo de este enfoque es su combinación de trabajo colaborativo y dialógico. En grupos pequeños, los estudiantes asumen roles activos que les ayudan a internalizar estas estrategias metacognitivas, lo que resulta en una mayor autonomía del aprendiz. El maestro también asume el rol de mediador estratégico que modela, guía y proporciona

retroalimentación sobre el uso de estrategias, nutriendo así el desarrollo de habilidades que pueden aplicarse en otros contextos académicos y de la vida.

Esta metodología integra elementos cognitivos (procesamiento del texto), componentes metacognitivos (monitoreo de la comprensión) y aspectos sociales (interacciones entre pares), que están informados por un enfoque significativo y socio constructivista del aprendizaje. Su uso ha demostrado ser efectivo en numerosos estudios porque fomenta el aprendizaje activo autodirigido, una cualidad que beneficia a los estudiantes que luchan con la lectura.

Así, incorporar la enseñanza recíproca como una estrategia central en la instrucción de comprensión lectora aborda el problema de los bajos resultados educativos. También sirve como un enfoque pedagógico integrador y formativo que, de manera holística, desarrolla al estudiante como un lector crítico y reflexivo.

2.6 Comprensión lectora y pensamiento crítico: una relación bidireccional

Las habilidades de comprensión lectora y pensamiento crítico son competencias esenciales para fomentar el aprendizaje autodirigido y metacognitivo. Su relación es tanto bidireccional como mutuamente reforzadora. Por un lado, entender profundamente un texto requiere ejercitar habilidades de pensamiento crítico. Por otro lado, la práctica habitual de la lectura reflexiva mejora la capacidad de analizar y formular juicios razonados. Esta interacción es particularmente importante a la luz de las prioridades educativas contemporáneas, que exigen el desarrollo de aprendices que puedan navegar en entornos sofisticados, incorporar diversas perspectivas, discernir y evaluar información dentro de un marco informado y responsable.

Desde una óptica teórica, interpretar un texto no es simplemente decodificar o extraer información, sino que también se nutre de privilegiar procesos argumentativos evaluativos

que posibilitan formular juicios, no solo sobre la información, sino sobre su veracidad, su lógica interna y su intención. Siguiendo esta línea, Facione (2015) argumenta que leer con una visión crítica requiere evaluar racionalmente el discurso, activando de esta forma, el uso de niveles superiores del pensamiento, el uso de espacios como el análisis lógico, la inferencia o la detección de supuestos, por solo mencionar algunos. Esta perspectiva también fue abordada, Huynh y Nguyen (2023) quienes demostrando empíricamente que aquellos estudiantes que poseen habilidades de razonamiento inductivo y deductivo tienden a desempeñarse mejor en comprensión lectora, en los niveles inferencial y crítico.

Complementariamente, otros estudios han intentado documentar esto empíricamente. Un estudio realizado con 360 estudiantes de séptimo grado en India encontró que las habilidades de pensamiento crítico explican hasta el cincuenta y ocho por ciento de la variabilidad en la comprensión lectora (Educación Ciencias, 2023). Asimismo, Medranda-Morales, Palacios Mieles y Villalba Guevara (2023), en un estudio ecuatoriano, encontraron una correlación significativa entre ambas variables, enfatizando que el fomento sistemático del pensamiento crítico tiene un impacto positivo en la comprensión de textos. La investigación de SpringerOpen de 2023 también apoya estas conclusiones, donde un programa de intervención dirigido al desarrollo de habilidades de pensamiento crítico para estudiantes de inglés como lengua extranjera resultó en la mejora de las habilidades lectoras de los participantes.

Desde una perspectiva pedagógica, la evidencia presentada aquí ofrece nuevas opciones para diseñar estrategias de lectura que van más allá de la comprensión textual para incluir el cultivo del juicio y habilidades argumentativas. Actividades como el análisis comparativo de textos, la formulación de preguntas de orden superior, la identificación de falacias lógicas o la construcción de evaluaciones sobre la intencionalidad de los autores refuerzan la conexión entre lectura y pensamiento crítico mientras transforman al estudiante

en un lector empoderado que es activo, consciente y reflexivo. Como señala Salas Sánchez (2023), estas prácticas permiten a los estudiantes involucrarse profundamente con los textos en lugar de permanecer atados a interpretaciones literales, facilitando la construcción de significados que sean críticos, relevantes y transferibles.

Además, situado dentro de un ecosistema digital caracterizado por la sobrecarga de información y la desinformación rampante, la lectura crítica es una habilidad indispensable para una ciudadanía informada. Comprender el texto es una cosa; evaluarlo, contrastarlo y contextualizarlo es otra. A la luz de esto, la incorporación del análisis crítico en el proceso de lectura responde no solo a requisitos académicos, sino también a desafíos éticos y socioculturales del siglo veintiuno.

En resumen, la comprensión lectora y el pensamiento crítico no pueden ser entendidos como procesos aislados, sino más bien como dimensiones interrelacionadas que deben abordarse simultáneamente dentro de las prácticas educativas. En última instancia, fomentar una lectura crítica es educar a lectores que entiendan lo que leen y tengan la capacidad de cuestionarlo, reformularlo y aplicarlo en varios contextos de aprendizaje y vida más allá del aula.

3. Metodología

3.1. Diseño del estudio

El estudio se desarrolló dentro de un enfoque mixto para diagnosticar el nivel de comprensión lectora de los estudiantes de sexto grado de los paralelos A y B de la Escuela República Del Ecuador. La investigación se llevó a cabo en dos fases: en la primera fase, se administró una prueba diagnóstica que permitió al evaluador medir el progreso de lectura de los estudiantes y los ubicó en diferentes niveles de comprensión. La investigación es de

naturaleza descriptiva porque no hubo manipulación experimental de variables ya que se observó y analizó el desempeño de los estudiantes en la prueba.

Basado en la evidencia recopilada, los estudiantes fueron clasificados en tres niveles diferentes de habilidades de comprensión lectora: comprensión lectora literal (1-7 puntos), comprensión lectora inferencial (8-13 puntos) y lectura crítica (14-15 puntos). El análisis reveló no solo el rendimiento de los estudiantes en los niveles, sino también su edad, género y paralelismos para articular algunas comparaciones en sus habilidades de lectura. Esta información ayudará a tomar mejores decisiones pedagógicas destinadas a desarrollar sus habilidades de comprensión lectora en la institución mencionada.

3.2. Objetivos

General

- Analizar las estrategias que fortalecen la comprensión lectora en los estudiantes de 6to grado de educación general básica

Específicos

- Medir el nivel de comprensión lectora de los estudiantes de 6to año de educación general básica.
- Describir las estrategias que usan los docentes para trabajar la comprensión lectora en los estudiantes de 6to año.
- Examinar si existe una relación entre el uso de estrategias y el nivel de comprensión lectora en estudiantes de 6to año.

3.3. Unidades de análisis

a) Población y muestra

La población corresponde a sesenta (60) alumnos de sexto grado de la Escuela de Educación Básica Fiscal “República de Ecuador”, en la *Tabla 1* se detalla la distribución por género y paralelo. Se realizó la investigación con el total de la población por lo que se trata de una muestra censal. La entrevista se aplicó a tres docentes que corresponden al área de Lengua y Literatura.

Tabla 1: Estudiantes por paralelo y género

Estudiantes por paralelo y género			
Paralelo		Género	
		Masculino	Femenino
A	Recuento	16	16
B	Recuento	11	17
Total		27	33

Tabla elaborada por la autora con datos obtenidos de la institución educativa

3.4. Caracterización del centro involucrado en el estudio

La escuela República del Ecuador en la ciudad de Manta, integra los procesos académicos y formativos de los estudiantes de forma intradisciplinar que promueve competencias en la educación integral. Concentra los esfuerzos en formar en los niños y niñas competencias educativas y de valores que exige preparar para el mañana. Les brinda formación adecuada mediante un personal especializado, infraestructura apta y promoviendo la participación en actividades extracurriculares que favorecen el sentido comunitario y colaborativo. Su atención se dirige a los estudiantes de educación general básica (EGB) lo que permite otorgar procesos formativos de calidad. Su misión es contribuir a la educación de ciudadanos críticos, responsables y comprometidos con su sociedad.

3.5. Instrumentos de recogida de información

Para el presente estudio, se centraron los análisis en los niveles comprendidos de la lectura, y la correlación con el uso de estrategias dentro del aula. Se selecciono como metódica interlocución informal con las docentes y una prueba diagnóstica aplicada a los alumnos. Estos sistemas metodológicos se seleccionaron con la finalidad de tener una perspectiva amplia sobre el contexto curricular y practicas lectoras de los sujetos en la investigación.

La entrevista de carácter cualitativa constó de cinco preguntas abiertas dirigidas a las docentes del área de Lengua y Literatura. A través de estas preguntas se intentaba entender qué estrategias utilizaban las docentes en clase para ayudar a comprender la lectura, sus estimaciones acerca de las dificultades que presentaban los alumnos, y su apertura para adoptar nuevas metodologías. Esta entrevista se llevó a cabo de forma presencial durante una única jornada de trabajo que había sido coordinada con la dirección. Esta última autorizó formalmente el proceso de investigación junto con las docentes que asistieron de manera voluntaria.

A los estudiantes se les aplicó una prueba diagnóstica, que consistía en 15 preguntas objetivas distribuidas en tres niveles de comprensión lectora: literal (preguntas 1-7), inferencial (preguntas 8-13) y crítico (preguntas 14-15). Este instrumento tenía como objetivo detectar las fortalezas y los problemas que el grupo enfrentaba en cada una de las habilidades para así facilitar su evaluación. La prueba se llevó a cabo en el aula en la clase habitual, lo que brindaba todas las condiciones necesarias para una aplicación adecuada y sin interrupciones.

3.6. Procesamiento de análisis

Con los permisos institucionales correspondientes se procedió a la recolección de datos mediante la entrevista a las docentes y la prueba diagnóstico a los estudiantes. Este procedimiento fue realizado en el contexto escolar habitual, lo cual permitió asegurar la confiabilidad y validez del proceso manteniendo el flujo y ritmo de trabajo de cada aula.

El tratamiento y análisis de los resultados obtenidos en las pruebas a los estudiantes se realizó con el programa estadístico PSPP, que facilitó la organización, tabulación, y representación gráfica de los resultados de una manera organizada, clara y precisa. Este software fue fundamental para determinar tendencias de rendimiento por pregunta, por nivel de comprensión (literal, inferencial, y crítico), así como para realizar análisis comparativos entre los diferentes grupos de estudiantes. También el programa permitió el cálculo automático de frecuencias, promedios, y porcentajes, facilitando el trabajo de interpretación de los datos, así como la elaboración de tablas estadísticas que fueron añadidas a este documento.

Se utilizó una tabla de valoración estandarizada para cada respuesta que permitía objetivos medir el desempeño de cada alumno con respecto a las destrezas lectoras evaluadas. Este análisis se centró en clasificar los resultados en niveles de logro: alto, medio y bajo. Los resultados obtenidos se presentan en mostrarse e interpretarse pedagógicamente. Este trabajo se divide en varias secciones. A partir de la clasificación de los logros se estratifica mejor el nivel cuyo emparejamiento dentro de un grupo se mide el promedio y luego se mide la mediana de la evolución grupal.

3.7. Consideraciones éticas

La presente investigación respeta las normas éticas establecidas en la Declaración de Helsinki (2013) y el Código de Ética de la APA (2010), procurando siempre el bienestar y los derechos de los participantes. Se explicó con claridad el propósito del estudio, y las personas involucradas aceptaron participar de forma voluntaria a través de un consentimiento informado. En todo momento se cuidó su integridad física, emocional y psicológica, así como la confidencialidad de los datos obtenidos. La información recogida fue utilizada únicamente con fines académicos, sin ser manipulada o alterada, respetando así la verdad del proceso investigativo.

4. Análisis de resultados

4.1. Estrategias para desarrollar comprensión lectora

Para identificar las estrategias que aplican los docentes, se realizó una entrevista con preguntas abiertas a los tres docentes que dictan la asignatura de Lengua y Literatura (Anexo#2). La primera pregunta relacionada con las estrategias generales aplicadas, los docentes en un 100% aseguran aplicar actividades activas y participativas, principalmente lecturas colectivas y el análisis de textos. El 67% aseguran aplicar también dramatizaciones y el 33% prefiere exposiciones. Los docentes consideran que la lectura es un proceso compartido que fomenta la interacción y la reflexión.

En la pregunta dos se interroga sobre las estrategias que se aplican para fortalecer la lectura literal, el 100% de los docentes aseguran trabajar la identificación de palabras claves y la idea principal, sin embargo, cada uno expresa que lo realiza aplicando estrategias diferentes basadas en sus propias experiencias, lo que podría explicar el por qué los estudiantes demuestran debilidades en estas destrezas, no existe un enfoque unificado.

La pregunta tres relacionada con las estrategias para trabajar el nivel inferencial, los docentes coinciden en que es importante que los estudiantes conecten los conocimientos previos con el texto para pasar de solo reconocer datos explícitos y puedan realizar interpretaciones, sin embargo, cada uno de ellos aplica estrategias distintas.

Finalmente, la pregunta tres referentes a las estrategias para desarrollar el nivel crítico, el 100% reconoce la importancia del pensamiento crítico, cada uno de ellos presenta estrategias diferentes que van desde identificar palabras claves hasta realizar comparación de textos y evaluar argumentos.

4.2. Nivel de comprensión lectora.

Una vez sistematizados los datos y organizados en las respectivas tablas estadística, se observa que el promedio general de aciertos fue del 56,14% (*Tabla 2*), lo que indica un desempeño medio, hay preguntas en las que el grupo tuvo un rendimiento alto, también se evidencian otras con un bajo porcentaje de respuestas correctas, lo cual genera un contraste importante en esta dimensión.

Estos datos permiten identificar como fortalezas que los estudiantes son capaces de recuperar información literal clara, en la pregunta 6 referente a identificar característica, tiempos y lugares, se alcanzó un 96.7% de aciertos. Se demuestra un buen nivel en el reconocimiento de vocabulario en palabras que tienen relación directa, pregunta 4 familia de palabras con un 76.7% de aciertos.

En cuanto a las debilidades se observa un bajo porcentaje en el reconocimiento de sinónimos y antónimos, lo que se puede deducir como dificultades para reconocer relaciones semánticas, otra de las debilidades está relacionada con reconocer ideas a partir del contexto (pregunta p5), en la que se alcanza solo un 33.3% de aciertos.

Tabla 2.

Nivel Literal

Pregunta	% Correctas
P1. Significado de palabras	65%
P2. Identificar sinónimos	25%
P3. Identificar Antónimos	35%
P4. Identificar Familia de palabras	76.7%
P5. Reconocer ideas a partir del contexto	33.3%
P6. Identificar caracteres, tiempos o lugares	96.7%
P7. Identificar el orden de las acciones	63.3%

Elaborada por la autora después del test

En lo referente al nivel de lectura inferencial, la *Tabla 3* muestra un promedio general de aciertos del **82,23%**, lo que refleja un desempeño alto. La mayoría de los estudiantes demuestra habilidades desarrolladas para identificar intenciones del autor, conectar ideas y extraer enseñanzas a partir de los hechos descritos.

En lo referente a identificar el propósito del autor del texto (P13), el 96.7% eligió la opción correcta, esto demuestra que los niños comprendieron el mensaje global de la historia y lograron conectar los hechos del texto con su experiencia de vida. Se observa que el 93.3% de los estudiantes logran identificar causa-efecto (P8), otra de las fortalezas es que logran identificar la idea principal (90%). Estos puntajes llevan a la conclusión que las estrategias que aplican los docentes si están fortaleciendo las destrezas relacionadas con el nivel de lectura inferencial.

Dentro de las debilidades se observa que sólo un 41.7% de los estudiantes logró identificar el sentimiento predominante en el texto. En conclusión este grupo de estudiantes domina las habilidades del nivel de lectura inferencial con mucha más seguridad que las relacionadas con el nivel literal, lo que llama mucho la atención por lo importante que es comprender el significado de las palabras y las oraciones, se especula que la razón es el

escaso léxico utilizado entre los grupos etarios sin embargo tiene una alta capacidad de razonamiento lógico.

Tabla 3.: Nivel inferencial

Pregunta	% Correctas
P8. Identificar causa y efecto	93.3%
P9. Inferir idea principal	90%
P10. Identificar sentimiento principal	41.7%
P11. Matiz afirmativo	90%
P12. Matiz negativo	81.7%
P13. Identificar el propósito del autor	96.7%

Elaborada por la autora después del test

En el nivel de lectura crítico se observa que en ambas preguntas obtuvieron exactamente el mismo porcentaje de aciertos (51.7%), lo cual indica un rendimiento medio, pero también un gran contraste entre quienes lograron comprender el mensaje crítico del texto y quienes aún presentan dificultades.

En la pregunta P14, relacionada con la deducción de actitudes, respondieron desde sus experiencias o creencias personales y no desde lo que realmente mostraba el texto. En la pregunta P15, que pedía establecer una relación entre el texto leído y otro con un mensaje similar, muchos estudiantes no lograron hacer la conexión adecuada.

Tabla 4: Nivel crítico

Pregunta	% Correctas
P14. Deducción de actitudes.	51.7%
P15. Establecimiento de relaciones textuales	51.7%

Elaborada por la autora después del test

4.2 Comprensión lectora logro por nivel.

Con base en los resultados obtenidos a través del test aplicado a los estudiantes del sexto grado de la Escuela de Educación Básica "República del Ecuador", se identificaron los niveles de logro en comprensión lectora distribuidos en tres categorías: literal, inferencial y crítico. El instrumento constó de quince preguntas, clasificadas según el modelo de evaluación propuesto: preguntas 1 al 7 para el nivel literal, 8 al 13 para el inferencial, y 14 y 15 para el nivel crítico.

Tabla 5 : Nivel Literal

Nivel	Promedio de Aciertos	Logro Alto	Logro Medio	Logro Bajo	Dificultades
Literal	56,14%	8 (13,3%)	25 (41,7%)	27 (45%)	Vocabulario en contexto, sinónimos/antónimos, ideas literales

Elaborada por la autora después del test

Desde el análisis cuantitativo, se observa que solo 8 estudiantes, lo que representa el 13,3% del total, lograron alcanzar el puntaje perfecto de 7/7 en este nivel. Por otro lado, la mayoría de los estudiantes se ubicó en un rango medio de desempeño, específicamente entre 3 y 4 puntos. En detalle, 13 estudiantes (21,7%) obtuvieron 3 respuestas correctas, mientras que 12 estudiantes (20%) alcanzaron 4 aciertos. Este comportamiento muestra que, aunque tienen nociones básicas de comprensión literal, aún no logran consolidar completamente esta habilidad.

Además, es importante destacar que otros 13 estudiantes (21,7%) apenas lograron acertar 2 preguntas, y 2 estudiantes (3,3%) solo respondieron correctamente una, y 12 estudiantes (20%) respondieron incorrectamente las 7 preguntas, lo que indica que existe un grupo con un nivel de desempeño bajo y con claras dificultades en esta dimensión.

Tabla 6: Nivel Inferencial

Nivel	Promedio de Aciertos	Logro Alto	Logro Medio	Logro Bajo	Dificultades
Inferencial	82,23%	22 (36,7%)	33 (55%)	5 (8,3%)	Sentimiento global del texto (P10)

Elaborada por la autora después del test

Desde el análisis cuantitativo, se observa que 22 estudiantes (36,7%) lograron el puntaje máximo de 6/6. Además, 21 estudiantes (35%) alcanzaron 5 puntos, lo que suma un total de 43 estudiantes (71,7%) en el nivel alto. En el nivel medio se encuentran 12 estudiantes (20%), quienes obtuvieron entre 3 y 4 aciertos, mostrando una comprensión parcial de las inferencias del texto. Finalmente, 5 estudiantes (8,3%) se ubicaron en el nivel bajo, con 0 a 2 aciertos, lo cual indica la necesidad de acompañamiento individualizado.

Estos resultados permiten concluir que la mayoría de los estudiantes maneja adecuadamente las inferencias y relaciones implícitas en un texto. No obstante, el bajo desempeño en la P10 refleja que aún es necesario fortalecer la capacidad de interpretar el tono emocional del texto.

Tabla 7: Nivel crítico

Nivel	Promedio de Aciertos	Logro Alto	Logro Medio	Logro Bajo	Dificultades
Crítico	51,7%	38 (63,3%)	13 (21,7%)	9 (15%)	Emitir juicios y relacionar con otros textos

Elaborada por la autora después del test

Desde el análisis cuantitativo, se puede observar que 38 estudiantes (63,3%) lograron responder correctamente ambas preguntas, lo que representa un resultado alentador. Sin embargo, también se identificó que 13 estudiantes (21,7%) solo acertaron una de las dos, y que 9 estudiantes (15%) no respondieron correctamente ninguna. Estos datos muestran una disparidad considerable en el desempeño, revelando que, si bien una parte importante del grupo ha desarrollado competencias críticas, otro porcentaje significativo aún necesita apoyo y orientación específica en este ámbito.

5. Alcance de objetivos

Objetivo General

El objetivo general, *Analizar las estrategias que fortalecen la comprensión lectora en los estudiantes de 6to grado de educación general básica en la institución educativa “República del Ecuador”* se cumple mediante la aplicación entrevistas a los docentes, las cuales permitieron conocer las estrategias empleadas en el aula y los obstáculos que enfrentan, la información se confrontó con el rendimiento de los estudiantes en el test de lectura aplicado, estos datos permitió identificar cómo las estrategias actuales impactan el desarrollo lector de los estudiantes y qué áreas requieren mejoras. De esta manera, se logró un análisis integral y argumentado del uso de estrategias en relación con el nivel de comprensión lectora.

Objetivos Específicos

El primer objetivo específico, *Medir el nivel de comprensión lectora de los estudiantes de 6to año de educación general básica*, se abordó mediante la aplicación del test a 60 estudiantes del sexto grado. El instrumento, diseñado con 15 ítems, permitió clasificar el rendimiento por nivel de lectura: **Nivel literal:** promedio de 56,14%. Solo el 13,3% alcanzó el puntaje perfecto, mientras que el 45% se ubicó en nivel bajo. Las principales dificultades se relacionaron con vocabulario en contexto, identificación de sinónimos y detalles explícitos. **Nivel inferencial:** desempeño alto con un promedio de 82,23%. Más del 70% de los estudiantes se ubicó en nivel alto. No obstante, la pregunta sobre el sentimiento principal del texto obtuvo apenas un 41,7%, evidenciando dificultad en la síntesis emocional. **Nivel crítico:** promedio de 51,7%. Aunque 63,3% alcanzó el puntaje máximo, un 36,7% quedó en los niveles medio o bajo, mostrando problemas al emitir juicios o relacionar el texto con otras lecturas. Estos resultados muestran que los estudiantes tienen

mejores competencias inferenciales que literales o críticas, y que aún hay brechas por atender en todos los niveles.

El segundo objetivo específico: *Describir las estrategias que usan los docentes para trabajar la comprensión lectora en los estudiantes de 6to año*, se cumplió mediante entrevistas aplicadas a tres docentes del nivel. A partir del análisis cualitativo, se identificaron estrategias recurrentes y sus enfoques: **Nivel literal**: subrayado, lectura frecuente, identificación de ideas principales, lectura en voz alta, decodificación. **Nivel inferencial**: conexión con conocimientos previos, lectura continua, escritura reflexiva. **Nivel crítico**: análisis de argumentos, identificación de palabras clave, talleres de lectura crítica.

En general, todos los docentes promueven actividades activas y participativas como lectura grupal, dramatización y análisis textual. Sin embargo, se detectaron diferencias en la frecuencia de uso, profundidad de aplicación y recursos disponibles. Además, se reconocieron obstáculos comunes como: espacios físicos reducidos, falta de motivación en los estudiantes, y limitaciones de tiempo y recursos, lo que afecta la efectividad de las estrategias.

El tercer objetivo, *Examinar si existe una relación entre el uso de estrategias y el nivel de comprensión lectora en estudiantes de 6to año*, se evidenció al contrastar los resultados del test con las estrategias declaradas por los docentes. En el nivel inferencial, donde los docentes aplican con mayor frecuencia actividades de reflexión, conexión y lectura crítica, se obtuvieron los mejores resultados (82,23%). En cambio, en los niveles literal y crítico, donde algunas estrategias son aplicadas de forma más limitada o superficial, los resultados fueron más bajos.

Esto demuestra que el uso constante, variado y profundo de estrategias lectoras mejora directamente el desempeño de los estudiantes. También se confirma que cuando estas estrategias están ausentes o son aplicadas de forma aislada, el rendimiento disminuye, especialmente en la interpretación crítica y el análisis de vocabulario.

Por tanto, sí existe una relación directa entre el uso de estrategias y el desarrollo de la comprensión lectora, lo que subraya la importancia de fortalecer la planificación docente, el uso de materiales didácticos pertinentes y la motivación en el aula.

6. Conclusiones

Los resultados obtenidos de la presente investigación permitieron llegar a las siguientes conclusiones:

- Testear a los alumnos de sexto grado de la Escuela de Educación Básica 'República del Ecuador' reveló un desempeño medio en comprensión lectora. Además, este promedio era más bajo en los niveles literal y crítico, en comparación con el inferencial, donde el resultado era mejor.
- En el nivel literal, identificación de sinónimos, interpretar palabras dentro de un contexto, y hacer lecturas explicativas, todos presentaban bajo desempeño. Su promedio al acierto era 56,14%. Este resulta sugiere la necesidad de trabajar con habilidades elementales de lectura.
- Inferencial fue el nivel más alto con un promedio de 82,23%. Esto señala que la mayoría de los alumnos lograba hacer la mayoría de estas actividades, y en su gran parte, logra relacionar ideas implícitas, deducir consecuencias, entender la intención del texto, y se encuentran con obstáculos en la síntesis emocional.

- 51.7% también se consideró en el promedio crítico, siendo este la mitad del rango.
Esta financiación no es del todo positiva ya que hubo una parte expuesta a cerca de 60% supero la media de 75, por lo que en su mayoría quieren dar a entender que logran justificar opiniones y relaciones intertextuales, pero no está claro podrían estar colapsando en su base argumentativa.
- Desde las entrevistas a los docentes, se logró apreciar que existen diversas estrategias divididas en diferentes niveles que buscan facilitar la comprensión lectora. Sin embargo, el uso de estas estrategias no siempre se realiza de manera sistemática o profunda, sobre todo en lo que tiene que ver con el pensamiento crítico o el vocabulario contextualizado.
- El desempeño lector de los estudiantes mostró una mejoría relacionada al uso de estrategias activas. Se logró un mejor desempeño, especialmente en la comprensión a nivel inferencial, lo que confirma la necesidad de fortalecer la práctica docente en este aspecto.

Recomendaciones

- Me parece que el vocabulario y la comprensión a nivel literal pueden trabajarse de forma más cotidiana a través de ejercicios simples como la identificación de palabras, la creación de glosarios visuales y el desarrollo de actividades que permitan la síntesis de las ideas más relevantes en los textos; ya que, desde el primer nivel, estas acciones permiten a los estudiantes mejorar su entendimiento lector.
- También creo que sería importante implementar el uso de estrategias como debates literarios o el análisis de mensajes ocultos en los textos que fomenten la opinión con argumentación para mejorar la comprensión crítica. De esta manera logran construir su pensamiento crítico y leer de manera más informada

- Quiero seguir utilizando metodologías activas en el aula, tales como gamificación, lectura dramatizada y trabajo colaborativo porque he observado que estas técnicas motivan a los estudiantes a participar y disfrutar del proceso lector. Los organizadores gráficos ayudan a sus habilidades con la lectura, estructurar sus ideas y comprender con mayor profundidad.
- En mi opinión, pienso que capacitar a los docentes en estrategias lectoras por niveles: literal, inferencial y crítico, resulta muy útil. Así, sería posible planificar de forma más precisa y evaluar el proceso lector de nuestros alumnos con mayor claridad.
- Es indispensable detectar y fomentar el hábito lector desde la cotidianidad, generando espacios de lectura libre, clubes de lectura, o mediante otras actividades lúdicas que fomenten el deseo de leer y autonomía en los estudiantes. La motivación es mayor cuando ellos escogen qué leen.
- Por último, quisiera mencionar que es primordial brindar un seguimiento más cercano a los estudiantes con bajo rendimiento académico, a través de tutorías personalizadas y algunas actividades reestructuradas según sus requerimientos. De esta forma, es posible ofrecer una atención más equitativa y todos podrían tener la oportunidad de mejorar.

Fuentes y referencias

- Andino, M. (2015). Estrategias didácticas para mejorar la comprensión lectora. Universidad Técnica de Ambato.
- Andrade, J. (2021). La lectura crítica como estrategia de mejora del rendimiento académico en educación básica. Editorial UNAE.
- Barajas-Vallejo, G., Pérez-Rincón, H., & Castañeda, C. (2023). "¿Leemos?": Aplicación móvil para fomentar la comprensión lectora. *Revista Ecomatemático*, 14(1), 45–57.
- Cantos, E., Loor, V., & Zambrano, R. (2023). Evaluación del nivel de comprensión lectora en estudiantes de sexto año de EGB en Manta. *Revista Científica UISRAEL*, 10(2), 34–47.
- Caballero, A. (2025). Comprensión lectora en estudiantes universitarios, niveles alcanzados y estrategias didácticas para mejorarlo: Una revisión sistemática. *REVISTA CIENCIA Y TECNOLOGÍA - Para El Desarrollo - UJCM*, 11(21), 62–80.
<https://doi.org/10.37260/rctd.v11i21.16>
- De-la-Peña, C., & Luque-Rojas, M. J. (2021). Levels of Reading Comprehension in Higher Education: Systematic Review and Meta-Analysis. In *Frontiers in Psychology* (Vol. 12). Frontiers Media S.A. <https://doi.org/10.3389/fpsyg.2021.712901>
- Díaz Calle, Z., Noria Aliaga, V. M., & Buendía Molina, M. A. (2024). Comprensión lectora en la era digital: Una revisión sistemática. *Revista Andina de Educación*, 7(2), 000721. <https://doi.org/10.32719/26312816.2024.7.2.1>
- Duke, N. K., Ward, A. E., & Pearson, P. D. (2021). The Science of Reading Comprehension Instruction. *Reading Teacher*, 74(6), 663–672.
<https://doi.org/10.1002/trtr.1993>

- Education Sciences. (2023). Critical thinking in reading comprehension: Fine tuning executive function. *Education Sciences*, 13(3), 225.
<https://doi.org/10.3390/educsci13030225>
- Facione, P. A. (2015). Critical thinking: What it is and why it counts. *Insight Assessment*.
- Farrach Úbeda, G. A. (2016). *Estrategias metodológicas para fomentar la comprensión lectora*.
- Figuerola Galvis, L. M. (2023). Teoría de la comprensión de lectura de Isabel Solé (1992): implementación desde el manga. *Espiral, Revista de Docencia e Investigación*, 13(2).
<https://doi.org/10.15332/erdi.v13i2.3090>
- Fonseca, L., Migliardo, G., Simian, M., Olmos, R., & León, J. A. (2019). Strategies to improve reading comprehension: Impact of an instructional program in Spanish. *Psicología Educativa*, 25(2), 91–99. <https://doi.org/10.5093/psed2019a1>
- García García, M., Arévalo Duarte, M., & Hernández Suárez. (2018). *La comprensión lectora y el rendimiento escolar*.
- Ghimire, N., & Mokhtari, K. (2025). Evaluating the predictive power of metacognitive reading strategies across diverse educational contexts. *Large-Scale Assessments in Education*, 13(1). <https://doi.org/10.1186/s40536-025-00240-3>
- Herrada-Valverde, G., & Herrada-Valverde, R. I. (2017). Factors influencing hypertext reading comprehension. *OCNOS*, 16(2), 7–16.
https://doi.org/10.18239/ocnos_2017.16.2.1287
- Huynh, T. & Nguyen, T. (2023). The effects of critical thinking on reading comprehension of English majored university students. *Journal of Research in Social Sciences and Language Teaching*, 7(37), 85–97.
<https://doi.org/10.54850/jrspelt.7.37.006>

- INEVAL. (2018). *Resultados PISA 2017 en Ecuador*. Instituto Nacional de Evaluación Educativa. <https://www.evaluacion.gob.ec>
- khellab, F., Demirel, Ö., & Mohammadzadeh, B. (2022). Effect of Teaching Metacognitive Reading Strategies on Reading Comprehension of Engineering Students. *SAGE Open*, 12(4). <https://doi.org/10.1177/21582440221138069>
- Li, H., & Gan, Z. (2022). Reading motivation, self-regulated reading strategies and English vocabulary knowledge: Which most predicted students' English reading comprehension? *Frontiers in Psychology*, 13. <https://doi.org/10.3389/fpsyg.2022.1041870>
- Li, X., Ahmad, N. K., & Jamil, H. B. (2024). Factors Influencing EFL/ESL Students' Use of Reading Strategies: A Systematic Review. In *International Journal of Learning, Teaching and Educational Research* (Vol. 23, Issue 11, pp. 89–112). Society for Research and Knowledge Management. <https://doi.org/10.26803/ijlter.23.11.5>
- McNamara, D. S., & Magliano, J. (2009). Chapter 9 Toward a Comprehensive Model of Comprehension. In *Psychology of Learning and Motivation - Advances in Research and Theory* (Vol. 51, pp. 297–384). [https://doi.org/10.1016/S0079-7421\(09\)51009-2](https://doi.org/10.1016/S0079-7421(09)51009-2)
- Medranda-Morales, E., Palacios Miele, J., & Villalba Guevara, D. (2023). Reading comprehension: An essential process for the development of critical thinking. *Education Sciences*, 13(11), 1068. <https://doi.org/10.3390/educsci1311068>
- Molokopeeva, T., & Simard, D. (2024). Interaction between levels of text representation and working memory during L2 reading comprehension: What about it? *International Journal of Applied Linguistics (United Kingdom)*, 34(2), 568–585. <https://doi.org/10.1111/ijal.12516>

Palincsar, A. S., & Brown, A. L. (1984). Reciprocal Teaching of Comprehension-Fostering and Comprehension-Monitoring Activities. *Cognition and Instruction*, 1(2), 117–175. https://doi.org/10.1207/s1532690xci0102_1

Pearson, P. D., & Cervetti, G. (2015). *Fifty years of reading comprehension theory and practice*. <https://www.researchgate.net/publication/301628141>

Peña González, J. (2000). *LAS ESTRATEGIAS DE LECTURA: SU UTILIZACIÓN EN EL AULA*.

Ruiz Martín, H. (2025). Estrategias efectivas para formar lectores competentes desde edades tempranas. *Ámbitos de Psicopedagogía y Orientación*, 63, 18–33.

Salas Sánchez, A. (2023). El pensamiento crítico y la comprensión lectora en estudiantes de educación básica. *Revista Científica de Investigación Educativa*, 18(2), 55–72.

<https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=9194856>

Solé, I. (1992). *ESTRATEGIAS DE LECTURA*.

SpringerOpen. (2023). The effect of implementing a critical thinking intervention

program on improving Iranian EFL learners' reading comprehension. *Smart*

Learning Environments, 10, Article 9. <https://doi.org/10.1186/s40862-023-00188-3>

Sun, Y., Wang, J., Dong, Y., Zheng, H., Yang, J., Zhao, Y., & Dong, W. (2021). The Relationship Between Reading Strategy and Reading Comprehension: A Meta-Analysis. In *Frontiers in Psychology* (Vol. 12). Frontiers Media S.A.

<https://doi.org/10.3389/fpsyg.2021.635289>

UNESCO. (2022). *Resultados ERCE 2019*. <https://doi.org/10.54676/JYUB9622>

Van den Broek, P., & Kendeou, P. (2024). From comprehension to learning and back again. *Discourse Processes*, 61(6–7), 337–341.

<https://doi.org/10.1080/0163853X.2024.2350289>

Van den Broek, P., & Kendeou, P. (2024). From comprehension to learning and back again. *Discourse Processes*, 61(6-7), 337-341.



Uleam
UNIVERSIDAD LAICA
ELOY ALFARO DE MANABÍ

Facultad de Educación, Turismo,
Artes y Humanidades

Carrera de Educación Básica

Manta, 02 de diciembre del 2024
Oficio No.054-2024-DCE-DDZCH.

Licenciada

Darlin Amira Campuzano Toro, Mgs.

RECTORA DE LA UNIDAD EDUCATIVA FISCAL "REPÚBLICA DEL ECUADOR"

En su despacho.

De mi consideración:

Reciba un cordial saludo de quienes hacemos la carrera de Educación Básica de la Facultad de Educación, Turismo, Artes y Humanidades. Nos encontramos en la labor de formar a los futuros docentes en competencias propias de la profesión y las competencias investigativas, procurando siempre que exista una estrecha relación entre la teoría y la práctica. Apelando siempre a conseguir los mejores escenarios para que nuestros estudiantes demuestren sus potencialidades.

Ante lo expuesto, solicito se autorice a la estudiante ZAMBRANO PACHAY LESLY ARIANA Con C.I. 1316318987, para que pueda realizar las actividades relacionadas con su tema de investigación **"ESTRATEGIAS PARA FORTALECER LA COMPRENSIÓN LECTORA EN ESTUDIANTES DE SEXTO GRADO DE EDUCACIÓN BÁSICA"** cuyo objetivo es Determinar las estrategias que contribuyen a fortalecer los niveles de comprensión lectora en los estudiantes.

Por la atención que le dé a la presente, expreso mi agradecimiento.

Atentamente,


Dra. Diana Zambrano Chávez Mg.
DIRECTORA DE CARRERA



Recibido



5 - diciembre - 2024

Anexo 2

Entrevista

Preguntas	Docente 1	Docente 2	Docente 3	Coincidencias	Diferencias
1)¿Qué estrategias utiliza para enseñar comprensión lectora a los estudiantes?	Utilizo la lectura individual y grupal para fomentar diferentes formas de interpretación. También trabajamos con palabras clave y dramatizamos cuentos para mejorar la comprensión de manera lúdica.	Organizo a los estudiantes en grupos para la lectura colectiva y repiten la lectura varias veces. Esto les ayuda a mejorar su fluidez y comprensión a través de la práctica constante	Aplico lectura comprensiva, análisis de textos, dramatizaciones y exposiciones. Estas estrategias promueven la reflexión, la expresión oral y la comprensión crítica del contenido	-Todos utilizan actividades activas y participativas. -Incorporan la lectura grupal o colectiva. Dos docentes (1 y 3) mencionan la dramatización. -Los tres docentes usan el análisis de textos de alguna forma.	-El Docente 1 resalta el uso de palabras clave y la dramatización. - El Docente 2 enfatiza la repetición de lectura en grupos para mejorar fluidez. - El Docente 3 complementa con exposiciones y reflexión crítica.
2)¿Qué estrategias usted considera importantes para fortalecer el nivel literal de comprensión lectora? y ¿Con que frecuencia se utilizan?	Considero importantes las estrategias centradas en la activación de esquemas previos. Estas permiten que los estudiantes localicen y comprendan información textual explícita con mayor facilidad, mediante ejercicios como subrayado, resumen literal y búsqueda de ideas principales.	La lectura continua y frecuente como base para desarrollar habilidades literales. Este tipo de lectura, realizada de manera habitual, ayuda a los estudiantes a reconocer información concreta, identificar personajes, lugares y tiempos dentro de los textos, y responder preguntas literales de forma efectiva.	Trabajar la lectura literal desde la decodificación y la fluidez. Actividades como la lectura en voz alta, la identificación de palabras clave y el reconocimiento de datos específicos son prácticas esenciales para fortalecer este nivel de comprensión.	-Todos buscan fortalecer la comprensión literal mediante lectura frecuente y actividades de identificación de información. - El trabajo con datos concretos, ideas principales y palabras clave aparece en los tres.	-Docente 1: subrayado, resumen literal, activación de esquemas previos. - Docente 2: lectura continua y frecuente, identificación de personajes, lugares y tiempos. - Docente 3: lectura en voz alta, decodificación y fluidez, reconocimiento de datos específicos.
3)¿Qué estrategias usted considera importantes para fortalecer el nivel inferencial de comprensión lectora? y ¿Con que frecuencia se utilizan?	Considero fundamental partir del análisis de los conocimientos previos que los estudiantes tienen sobre el tema. Esto les permite establecer conexiones entre lo que ya saben y lo que	Considero que para desarrollar la comprensión inferencial hay que fomentar la lectura continua y frecuente. Esta práctica incrementa el vocabulario y la fluidez lectora y también permite a los estudiantes familiarizarse	Considero que leer y escribir de manera articulada ayuda a los estudiantes a desarrollar una comprensión más profunda de los textos. Mediante la escritura reflexiva y la lectura crítica, los estudiantes	-Todos consideran importante conectar conocimientos previos o estructuras de texto para hacer inferencias. - Buscan que los estudiantes vayan más allá de lo explícito.	-Docente 1: partir de los conocimientos previos del estudiante. - Docente 2: fomentar lectura continua para incrementar vocabulario y familiaridad con estructuras textuales.

Preguntas	Docente 1	Docente 2	Docente 3	Coincidencias	Diferencias
	están leyendo, facilitando así la elaboración de inferencias	con diferentes estructuras narrativas y textuales.	aprenden a inferir, a descubrir lo que no está dicho de manera explícita el contexto o las emociones que transmite el texto.		- Docente 3: articular lectura y escritura reflexiva para inferencias más profundas.
4)¿Qué estrategias usted considera importantes para fortalecer el nivel crítico de comprensión lectora? y ¿Con que frecuencia se utilizan?	Considero esencial enseñar a los estudiantes a identificar y comprender las palabras clave porque permiten captar la esencia del contenido y analizarlo desde una perspectiva reflexiva.	Considero que el análisis es una de las estrategias más eficaces para promover el pensamiento crítico porque los estudiantes pueden examinar diferentes puntos de vista, evaluar la validez de argumentos por el autor y desarrollar su propia opinión fundamentada	Considero que se requiere una combinación de estrategias como el análisis y la evaluación sistemática de los textos mediante talleres de lectura crítica donde se puede fomentar la capacidad para reflexionar, comparar ideas.	-Los tres coinciden en el uso de análisis y evaluación crítica del contenido. - Todos buscan desarrollar el pensamiento crítico en los estudiantes.	-Docente 1: identificación de palabras clave para análisis reflexivo. - Docente 2: análisis de puntos de vista y argumentos del autor. - Docente 3: talleres de lectura crítica, análisis y comparación sistemática de ideas
5) ¿Cuáles son los obstáculos que dificultan la aplicación de estas estrategias en el aula de clases?	Uno de los principales obstáculos que enfrentamos en el aula es el espacio físico reducido, lo cual complica la organización de actividades dinámicas de lectura que favorezcan la comprensión.	Un obstáculo significativo en el proceso de enseñanza de la comprensión lectora es la falta de motivación por parte de los estudiantes. Muchos de ellos no muestran interés por la lectura, lo que limita su participación activa en las actividades propuestas.	Las barreras que enfrentamos para aplicar estrategias efectivas de comprensión lectora son múltiples. La falta de tiempo dentro del horario escolar, la escasez de materiales didácticos adecuados, la ausencia de recursos tecnológicos.	Todos reconocen la existencia de barreras que dificultan el trabajo en el aula.	-Docente 1: espacio físico reducido. - Docente 2: falta de motivación de los estudiantes. - Docente 3: falta de tiempo, materiales didácticos y recursos tecnológicos.

Cuestionario

Nombre de la institución educativa:

Sexo: masculino femenino

Edad:

El siguiente test se realizará con el objetivo de “Evaluar los niveles de comprensión lectora de los estudiantes de 6to año de educación general básica”. Lea detenidamente cada pregunta y conteste según su criterio, los resultados son anónimos y servirán para futuras mejoras.

Lectura: Zapatitos nuevos

¡Hijo, mañana te compraré zapatos nuevos, se me llena el alma de lágrimas al ver los que tienes! Me acarició y creía estar rodeado de cantos interminables.

Cuando me los puse, el olorcito a cuero nuevo y el color marrón brillante, endulzaron mis primeras tristezas y salí a exhibirlos, desperdigando alegrías; luego, con dos amiguitos, fuimos a bañarnos en la acequia que corría cerca del pueblo. Con amoroso cuidado los coloqué sobre unos palos y nos metimos al agua para darnos un refrescante chapuzón.

Después de que salimos, los busqué y, al no hallarlos, muchas lágrimas empañaron mis ojos y recordé a mi mamá juntando dinero semana tras semana para comprármelos. Con las primeras estrellas que vibraron misteriosamente en el crepúsculo, temeroso llegué a casa. Ella, mi pobre madre, me juntó a su pecho, miró con gran tristeza mis pies descalzos y un profundo suspiró rasgó sus penas. No dormí en toda la noche, pero con el primer dardo de alba, caminé hasta la acequia y la recorrí cuesta abajo buscándolos. De pronto, observé entre unas florecillas a una ranita que saltaba en un mismo lugar, grupos de mariposas revoloteaban alrededor, al acercarme, me dí cuenta de que estaba enredada en los pasadores de mi perdido calzado, con inmensa alegría la salvé del aprieto, suelta la ranita, croaba su libertad y a saltos fue a esconderse debajo de una hoja grande. Luego me ocupé de sacar los zapatos y cuando los tuve en mis manos, como si fueran personitas los acariciaba, un canto de ilusiones me sacudió el cuerpo entero. Mi madre, al verme con ellos, me cargó dándome besos con su ternura inmensa

1.Subraye el significado correcto de la palabra “acequia” a) Muro que se pone alrededor de algún sitio b) Escasez de agua c) Zanja o canal por donde se conducen las aguas para regar	9.¿Cuál es el tema principal del texto? a) La importancia de los amigos b) La conexión entre un hijo y su madre c) Las aventuras en el agua
2.Identifique el sinónimo de la palabra “desperdigando” a) Esparciendo b) Despertando c) Encariñando	10.¿Qué sentimiento principal se transmite a lo largo de la historia? a) La tristeza por perder algo valioso b) La felicidad por encontrar nuevos amigos c) La emoción por recibir un regalo
3.Escoja la palabra que sea un antónimo de “crepúsculo” a) Esplendor b) Ocaso c) Anochecer	11.Seleccione la opción que tenga matiz afirmativo ¿Qué representa el momento en que el protagonista encuentra sus zapatos nuevamente? a) Una pérdida de tiempo

	b) Un momento de alegría y esperanza c) Un simple accidente
4. Encierre la palabra a la que pertenece la siguiente familia de palabras “Temeroso, atemorizar, Temido” a) Excusar b) Temer c) Pedir	12. Seleccione la opción que tenga matiz negativo ¿Cómo se siente el protagonista al perder sus zapatos nuevos? a) Se siente emocionado por la aventura b) Se siente triste y angustiado c) Se siente indiferente
5. ¿A que hace referencia la palabra “aprieto” según el texto? a) Ejercer presión sobre algo b) Oprimir algo con la mano c) Conflicto, dificultad, apuro	13. ¿Qué quiere transmitir el autor al incluir el momento en que el protagonista pierde sus zapatos? a) Que es divertido perder cosas b) La importancia de valorar lo que se tiene c) Que siempre hay que estar en el agua
6. ¿De qué color eran los zapatos nuevos según el texto? a) Negro b) Marrón c) Azul	14. ¿Cómo deberían tratar los padres a los niños que cometen un error? a) Con desprecio b) Castigándolos c) Felicitándolo d) Consolándolo
7. Identifique el orden de las frases según el texto, encerrando la respuesta correcta a) La madre le compró zapatos nuevos a su hijo, El niño fue a buscar los zapatos, El niño se bañó en la acequia. b) El niño fue a buscar los zapatos, El niño se bañó en la acequia, La madre le compró zapatos nuevos a su hijo. c) La madre le compró zapatos nuevos a su hijo, El niño se bañó en la acequia, El niño fue a buscar los zapatos.	15. ¿Con qué texto relacionarías esta lectura? a) El principito b) El payaso descuidado c) Orgullo y prejuicio
8. ¿Qué sucede cuando el protagonista no encuentra sus zapatos después de bañarse? a) Se siente muy feliz b) Lloró al recordar el esfuerzo de su mamá c) Decide no volver a buscar	

Tablas

Tabla 3.

Estudiantes por paralelo y sexo

Estudiantes por paralelo y sexo		
Paralelo	Sexo	total

		Masculino	Femenino	
A	Recuento	16	16	32
B	Recuento	11	17	28
	Total	27	33	60

Tabla elaborada por la autora con datos obtenidos de la institución educativa

Tabla 4.

Nivel Literal

Pregunta	% Correctas
P1. Significado de palabras	65%
P2. sinónimos	25%
P3. Antónimo	35%
P4. Familia de palabras	76.7%
P5. Significado de palabras	33.3%
P6. Identificación de color específico	96.7%
P7. Orden de frases	63.3%

Elaborada por la autora después del test

Tabla 3.

Nivel inferencial

Pregunta	% Correctas
P8. Inferencia de emociones	93.3%
P9. Tema principal	90%
P10. sentimiento principal	41.7%
P11. Matiz afirmativo	90%
P12. Matiz negativo	81.7%
P13. Enseñanza del texto	96.7%

Tabla 4.

Nivel crítico

Pregunta	% Correctas
P14. Deducción de actitudes.	51.7%
P15. Establecimiento de relaciones textuales	51.7%

*Tabla 5.
Nivel Literal*

Nivel	Promedio de Aciertos	Logro Alto	Logro Medio	Logro Bajo	Dificultades
Literal	56,14%	8 (13,3%)	25 (41,7%)	27 (45%)	Vocabulario en contexto, sinónimos/antónimos, ideas literales

*Tabla 6.
Nivel Inferencial*

Nivel	Promedio de Aciertos	Logro Alto	Logro Medio	Logro Bajo	Dificultades
Inferencial	82,23%	22 (36,7%)	33 (55%)	5 (8,3%)	Sentimiento global del texto (P10)

*Tabla 7.
Nivel crítico*

Nivel	Promedio de Aciertos	Logro Alto	Logro Medio	Logro Bajo	Dificultades
Crítico	51,7%	38 (63,3%)	13 (21,7%)	9 (15%)	Emitir juicios y relacionar con otros textos