

Metodologías activas como recurso para potenciar la comprensión lectora en estudiantes de sexto año de Educación General Básica

Actualized mathematical learning through everyday life situations in multi-grade classrooms

MSc. Gualan Pacheco Rosa Alejandrina

Unidad Educativa Alfonso De Mercadillo
rosa.gualanp@educacion.gob.ec
<https://orcid.org/0009-0009-7732-6555>
Loja – Ecuador

MSc. Briceño Cañar Betty Alexandra

Unidad Educativa 24 De Mayo
betty.briceno@educacion.gob.ec
<https://orcid.org/0009-0005-5407-1941>
Loja – Ecuador

MSc. Espinoza Gonzalez Mercedes Elizabeth

Unidad Educativa Alfonso De Mercadillo
mercedese.espinoza@educacion.gob.ec
<https://orcid.org/0009-0002-9072-6405>
Loja – Ecuador

Prof. Peña Ontaneda Rory Alexandra

Unidad Educativa. Alonso De Mercadillo.
rory.pena@educacion.gob.ec
<https://orcid.org/0009-0005-5923-5407>
Loja - Ecuador

Formato de citación APA

Gualan, R., Briceño, B., Espinoza, M. & Peña, R. (2026). Metodologías activas como recurso para potenciar la comprensión lectora en estudiantes de sexto año de Educación General Básica. Revista REG, Vol. 5 (Nº. 4), p. 1108 – 1126.

NEXO CIENTIFICO

Vol. 5 (Nº. 4). Octubre – diciembre 2026.

ISSN: 3073-1259

Fecha de recepción: 08-10-2026

Fecha de aceptación :10-10-2026

Fecha de publicación:31-12-2026



RESUMEN

La comprensión lectora constituye una competencia fundamental para el aprendizaje, debido a que permite al estudiante comprender, interpretar, relacionar y reflexionar sobre la información contenida en diferentes textos. En el contexto de la Escuela de Educación Básica de Innovación UNAE se identificaron dificultades en los estudiantes de sexto año de Educación General Básica, particularmente en la identificación de ideas principales, la interpretación de información implícita y la elaboración de juicios críticos. El objetivo del estudio fue proponer una guía de estrategias metodológicas activas para fortalecer la comprensión lectora en los estudiantes de sexto año de EGB de la Escuela de Educación Básica de Innovación UNAE. La investigación se desarrolló desde un enfoque cualitativo y bajo el método de Investigación-Acción. La información se recopiló mediante observación participante, entrevista semiestructurada, diario de campo, lista de cotejo y pruebas de comprensión lectora aplicadas antes y después de la intervención. La propuesta se implementó durante siete semanas mediante 14 planificaciones, incorporando las estrategias de gamificación, aula invertida y aprendizaje por estaciones. Los resultados iniciales evidenciaron mayores dificultades en el nivel crítico, seguido del inferencial y literal. Después de la intervención se observaron avances favorables en los tres niveles, destacándose una mayor capacidad para identificar información, relacionarla con conocimientos previos, participar en las actividades y formular respuestas con análisis y reflexión. Se concluyó que la aplicación sistemática de estrategias metodológicas activas constituyó una alternativa pertinente para fortalecer la comprensión lectora, favorecer la autonomía y promover una participación más activa de los estudiantes en el proceso de aprendizaje. No obstante, se consideró necesario mantener la continuidad de estas estrategias para consolidar los avances alcanzados.

PALABRAS CLAVE: comprensión lectora, estrategias metodológicas activas, gamificación, aula invertida, aprendizaje por estaciones.

ABSTRACT

Reading comprehension is a fundamental competence for learning because it enables students to understand, interpret, relate, and reflect on information contained in different texts. In the context of the UNAE Innovation Basic Education School, difficulties were identified among sixth-grade students, particularly in identifying main ideas, interpreting implicit information, and developing critical judgments. The objective of this study was to propose a guide of active methodological strategies to strengthen reading comprehension among sixth-grade students at the UNAE Innovation Basic Education School. The research followed a qualitative approach and was conducted using the Action Research method. Information was collected through participant observation, a semi-structured interview, a field diary, a checklist, and reading comprehension tests administered before and after the intervention. The proposal was implemented over seven weeks through 14 lesson plans incorporating gamification, flipped classroom, and station-based learning strategies. The initial results revealed greater difficulties at the critical level, followed by the inferential and literal levels. After the intervention, favorable progress was observed across the three levels, particularly in students' ability to identify information, relate it to prior knowledge, participate in activities, and formulate responses involving greater analysis and reflection. It was concluded that the systematic application of active methodological strategies constituted a relevant alternative for strengthening reading comprehension, promoting student autonomy, and encouraging more active participation in the learning process. However, continued implementation of these strategies was considered necessary to consolidate the progress achieved.

KEYWORDS: reading comprehension, active methodological strategies, gamification, flipped classroom, station-based learning.

INTRODUCCIÓN

La comprensión lectora constituye una competencia fundamental para el desarrollo académico y personal de los estudiantes, debido a que posibilita comprender, interpretar, analizar y reflexionar sobre la información contenida en diferentes textos. En el ámbito educativo, su importancia trasciende el área de Lengua y Literatura, puesto que la lectura se encuentra presente en las distintas asignaturas y constituye un medio indispensable para acceder al conocimiento y relacionarlo con las experiencias del entorno. En este sentido, la competencia lectora comprende procesos que permiten al estudiante interactuar con los textos, construir significados y utilizar la información de manera funcional. La Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económicos concibe el desempeño lector como la capacidad de comprender, utilizar y reflexionar sobre textos escritos para desarrollar conocimientos y participar activamente en la sociedad (OECD, 2023).

La relevancia de esta competencia se relaciona con las dificultades que todavía se presentan en los procesos de lectura durante la Educación General Básica. La literatura reciente destaca que las dificultades de comprensión no se limitan al reconocimiento de palabras, sino que también involucran problemas para establecer relaciones entre las ideas, formular inferencias, identificar información relevante y construir interpretaciones propias. En la tesis analizada se identifica que los estudiantes de sexto año presentan dificultades para reconocer la idea principal, responder preguntas relacionadas con los textos, retener información y profundizar en su contenido; además, se observan limitaciones asociadas con el vocabulario, la atención, la concentración y la fluidez lectora. Estas dificultades inciden en la realización de tareas, la participación en actividades de discusión y la capacidad de emitir reflexiones críticas sobre los contenidos aprendidos.

En este contexto, la comprensión lectora debe abordarse como un proceso cognitivo progresivo que requiere la articulación de diferentes niveles. La investigación analizada adopta los niveles literal, inferencial y crítico como referentes para valorar el desarrollo de esta competencia. El nivel literal permite recuperar información explícita y reconocer elementos fundamentales del texto; el nivel inferencial implica activar conocimientos previos, formular hipótesis, establecer relaciones y deducir información implícita; mientras que el nivel crítico demanda emitir juicios, argumentar y valorar el contenido desde una perspectiva personal. La articulación de estos niveles favorece una lectura profunda, en la que el estudiante no se limita a reproducir información, sino que desarrolla capacidades de análisis, reflexión y construcción de nuevos significados.

En relación con las alternativas para atender esta problemática, las estrategias metodológicas activas adquieren especial pertinencia, debido a que promueven la participación directa del estudiante

en la construcción de sus aprendizajes. La tesis establece que estas estrategias favorecen la autonomía, la interacción, la colaboración, la adaptabilidad, la participación y el compromiso del estudiante con su propio aprendizaje. En el campo específico de la comprensión lectora, las estrategias activas permiten diversificar las experiencias de lectura mediante actividades que estimulan procesos cognitivos y metacognitivos, incorporando recursos visuales, auditivos y materiales concretos que favorecen una aproximación más significativa al contenido textual.

La evidencia reciente respalda la necesidad de incorporar estrategias que involucren al estudiante de manera activa durante la lectura. Tamayo Navarro (2021), mediante una revisión de investigaciones sobre estrategias metacognitivas en estudiantes de Educación Básica, analiza su contribución al mejoramiento de la comprensión lectora y destaca la importancia de enseñar al estudiante a planificar, supervisar y evaluar su propio proceso lector. De manera complementaria, la investigación de Silva (2021), retomada en la tesis, señala que las dificultades en comprensión lectora pueden generar vacíos en el aprendizaje y afectar la capacidad de los estudiantes para comprender mensajes, producir respuestas adecuadas y desenvolverse en diferentes contextos.

En el contexto ecuatoriano también se evidencia la necesidad de fortalecer las estrategias utilizadas para favorecer la lectura comprensiva. Una investigación desarrollada en Ecuador en 2024 identifica la comprensión lectora como un proceso central de la educación y plantea la aplicación de estrategias metodológicas orientadas específicamente a mejorar su desarrollo en estudiantes de Educación General Básica. Asimismo, otra investigación ecuatoriana publicada en 2024 sobre estrategias metodológicas activas evidencia que las dificultades de comprensión se relacionan con la escasa comprensión de textos y con una limitada interacción entre los estudiantes, resaltando la necesidad de generar experiencias de aprendizaje más participativas. Estos antecedentes permiten sostener que la intervención metodológica constituye una alternativa pertinente para atender las dificultades de comprensión que se presentan en los contextos escolares.

En el caso particular de la Escuela de Educación Básica de Innovación UNAE, ubicada en la parroquia Javier Loyola, ciudad de Azogues, provincia del Cañar, la investigación se desarrolla con estudiantes de sexto año de EGB, grupo conformado por 30 estudiantes, 19 mujeres y 11 hombres. El diagnóstico realizado evidencia dificultades para comprender, interpretar, analizar y reflexionar sobre los textos, aun cuando se efectúan actividades de lectura; además, se identifica una escasa innovación en las actividades y una dependencia significativa del texto proporcionado por el Ministerio de Educación como recurso principal, situación que limita la participación activa del estudiante y puede disminuir su interés por la lectura. Por ello, la problemática no se reduce exclusivamente a las

capacidades individuales de los estudiantes, sino que también demanda revisar y diversificar las formas de mediación pedagógica empleadas durante el proceso lector.

La pertinencia del estudio se fundamenta, por tanto, en la necesidad de generar una respuesta didáctica que permita atender las características y necesidades de los estudiantes mediante actividades activas, participativas y contextualizadas. En la propuesta desarrollada en la tesis se consideran estrategias como la gamificación, el aula invertida y el aprendizaje por estaciones, las cuales buscan transformar la experiencia lectora mediante el juego, la exploración autónoma, el diálogo entre compañeros y la realización de actividades diversificadas. Estas estrategias se articulan con la necesidad de fortalecer los niveles literal, inferencial y crítico de comprensión lectora y con una concepción del estudiante como protagonista de su aprendizaje.

La importancia de esta investigación radica además en que el fortalecimiento de la comprensión lectora no solo beneficia el desempeño en Lengua y Literatura, sino que contribuye al desarrollo de habilidades comunicativas, cognitivas, críticas y reflexivas necesarias para el aprendizaje en las diferentes áreas curriculares. La propia tesis establece que la comprensión lectora constituye una herramienta transversal que conecta y potencia el aprendizaje en todas las asignaturas, además de favorecer la escritura, la expresión oral y el razonamiento lógico. Por consiguiente, la incorporación de estrategias metodológicas activas representa una alternativa coherente con una educación orientada a la participación, la diversidad y el desarrollo integral del estudiante.

En consecuencia, el problema científico se relaciona con la necesidad de mejorar los niveles de comprensión lectora de los estudiantes de sexto año de EGB mediante estrategias pedagógicas que superen prácticas predominantemente pasivas y promuevan una participación activa durante el proceso lector. La investigación de base plantea precisamente la necesidad de responder a la pregunta de cómo mejorar la comprensión lectora en los estudiantes de sexto año de EGB de la Escuela de Innovación UNAE y establece como propósito proponer una guía de estrategias metodológicas activas. En función de este planteamiento, el objetivo principal del presente trabajo es proponer una guía de estrategias metodológicas activas para fortalecer la comprensión lectora en los estudiantes de sexto año de Educación General Básica de la Escuela de Educación Básica de Innovación UNAE.

MÉTODOS MATERIALES

La investigación se desarrolló durante el año 2025 en la Escuela de Educación Básica de Innovación UNAE, ubicada en la parroquia Javier Loyola, ciudad de Azogues, provincia del Cañar. La institución fue de financiamiento fiscal, funcionó bajo modalidad presencial y jornada matutina, y su propuesta educativa se orientó hacia la experimentación y el desarrollo de habilidades cognitivas,

sociales y físicas. El estudio se realizó específicamente en el aula de sexto año de Educación General Básica, donde se identificaron dificultades relacionadas con la comprensión, interpretación, análisis y reflexión de textos.

El estudio se sustentó en el paradigma sociocrítico, debido a que partió del reconocimiento de una necesidad presente en el contexto escolar y buscó generar una transformación mediante la participación de los actores vinculados al proceso educativo. Se asumió un enfoque cualitativo, puesto que se procuró comprender la realidad educativa en su contexto natural mediante información descriptiva obtenida durante las actividades desarrolladas en el aula. Asimismo, se utilizó el método de Investigación-Acción (IA), el cual permitió articular el diagnóstico de la problemática, la planificación de acciones, su implementación, la reflexión sobre los resultados y el reajuste de la propuesta.

La unidad de análisis estuvo constituida por los estudiantes de sexto año de EGB. En el apartado metodológico de la tesis se reportó un total de 29 estudiantes, 17 mujeres y 12 hombres. No obstante, el documento también describió el grupo del aula como conformado por 30 estudiantes; durante la aplicación del pretest participaron 28 estudiantes y en el posttest participaron 27. Estas variaciones correspondieron a la asistencia registrada en los diferentes momentos de recolección de información.

La categoría principal de estudio fue la comprensión lectora, operacionalizada mediante tres subcategorías: nivel literal, nivel inferencial y nivel crítico. En el nivel literal se consideraron indicadores relacionados con la identificación de información explícita, la idea central y el significado de palabras; en el nivel inferencial se valoró la capacidad para establecer inferencias y reconocer ideas no expresadas explícitamente; y en el nivel crítico se examinó la capacidad de expresar opiniones y formular argumentos sólidos. Para su valoración se utilizaron la lista de cotejo y el diario de campo con los estudiantes, además de una guía de entrevista semiestructurada dirigida a la docente.

Para la recolección de información se emplearon técnicas e instrumentos de carácter cualitativo. Se aplicó una entrevista semiestructurada a la docente con la finalidad de obtener información sobre las estrategias empleadas en el aula y sobre el desenvolvimiento de los estudiantes frente a la comprensión lectora. También se utilizó la observación participante, que permitió registrar sistemáticamente el comportamiento y desempeño de los estudiantes durante las actividades de lectura. Como instrumentos complementarios se emplearon el diario de campo, la lista de cotejo, la guía de entrevista semiestructurada y un test de comprensión lectora.

El test de comprensión lectora se aplicó como pretest y posttest para valorar los cambios producidos después de la intervención. El instrumento incluyó preguntas relacionadas con los niveles literal, inferencial y crítico. El pretest se estructuró a partir de la lectura *El gran día de la limpieza* y estuvo conformado por nueve preguntas, entre ellas interrogantes de opción múltiple y preguntas de interpretación abierta. En la aplicación inicial participaron 28 estudiantes. Posteriormente, el posttest se aplicó a 27 estudiantes con el propósito de identificar el progreso alcanzado después de la implementación de las estrategias metodológicas activas.

El procedimiento de Investigación-Acción se desarrolló mediante fases sucesivas. En la fase de construcción del plan de acción, se diseñó una guía de estrategias metodológicas activas considerando las necesidades detectadas, los recursos disponibles, el espacio físico, el rol docente y el rol del estudiante. La guía se estructuró con tres estrategias principales: gamificación, aula invertida y aprendizaje por estaciones. En la fase de acción transformadora, se implementaron las estrategias planificadas y se recopilaron evidencias mediante los instrumentos establecidos; después de cada estrategia se realizaron ajustes a las actividades con apoyo de una bitácora. Finalmente, en la fase de reflexión, interpretación, integración de resultados y replanificación, se analizaron los datos obtenidos y se determinaron los ajustes necesarios para fortalecer la propuesta y favorecer la transformación del proceso educativo.

La intervención se desarrolló durante siete semanas, con dos días de aplicación por semana. Cada una de las tres estrategias se trabajó alrededor de un tema específico y se organizó en dos sesiones. Cada sesión tuvo una duración aproximada de una hora y treinta minutos, lo que permitió desarrollar un total de 14 planificaciones durante el periodo de intervención. Para el seguimiento del aprendizaje se aplicó semanalmente una ficha de contenido después de la segunda sesión y se utilizó una rúbrica para valorar los avances en los diferentes niveles de comprensión lectora. La guía estuvo organizada en tres secciones correspondientes a gamificación, aula invertida y aprendizaje por estaciones, y cada estrategia contempló dos sesiones de clase.

La propuesta se desarrolló mediante actividades orientadas a promover la participación, la autonomía, el trabajo colaborativo y la reflexión sobre los textos. Para la organización del aula se establecieron grupos de hasta cuatro integrantes y se utilizaron materiales concretos y textos personalizados, procurando asegurar la participación de los estudiantes y facilitar la ejecución de las actividades dentro del tiempo disponible. La selección de las tres estrategias se realizó considerando las características del espacio disponible, el tiempo de intervención y los recursos existentes en el contexto educativo.

El análisis de la información se efectuó mediante triangulación de datos, integrando los resultados obtenidos mediante la entrevista, la observación, la lista de cotejo, el diario de campo y las pruebas de comprensión lectora. Este procedimiento permitió contrastar la información correspondiente a los niveles literal, inferencial y crítico y establecer coincidencias respecto de las dificultades y progresos observados. El análisis inicial evidenció dificultades relevantes en los tres niveles. En el pretest, 12 de 28 estudiantes no alcanzaron el nivel literal, 14 de 28 presentaron dificultades en el nivel inferencial y 19 de 28 no lograron desarrollar adecuadamente el nivel crítico, siendo este último el de mayor dificultad.

Luego de la intervención se observaron avances en los tres niveles de comprensión lectora. En el postest, 23 de 27 estudiantes alcanzaron el nivel literal, mientras que 4 presentaron dificultades; en el nivel inferencial, 23 de 27 estudiantes lograron un desempeño favorable; y en el nivel crítico se registró una mejora significativa, con 23 de 27 estudiantes que lograron analizar, reflexionar y emitir juicios sobre el texto. En conjunto, estos resultados mostraron una evolución positiva después de la aplicación de la gamificación, el aula invertida y el aprendizaje por estaciones, evidenciándose mayor autonomía para asimilar información, relacionarla con conocimientos previos y desarrollar respuestas con mayor capacidad crítica y reflexiva.

Cabe señalar que la documentación metodológica de la tesis presentó algunas diferencias en el número de participantes según el momento de aplicación de los instrumentos; por ello, en esta versión se conservaron los valores registrados en cada procedimiento en lugar de unificarlos artificialmente. Esta precisión permite mantener la trazabilidad de la investigación y facilita su eventual replicación.

La metodología, en consecuencia, permitió diagnosticar las dificultades de comprensión lectora, diseñar e implementar una intervención basada en estrategias metodológicas activas, realizar un seguimiento sistemático del proceso y valorar los cambios obtenidos mediante diferentes fuentes de información. Con ello, se generó evidencia cualitativa y comparativa que mostró avances favorables en la comprensión literal, inferencial y crítica de los estudiantes, aunque el propio estudio señaló la necesidad de mantener un trabajo continuo y sistemático para consolidar estos aprendizajes.

ANÁLISIS DE RESULTADOS

Los resultados obtenidos permitieron identificar, en primer lugar, dificultades importantes en los tres niveles de comprensión lectora de los estudiantes de sexto año de Educación General Básica y, posteriormente, evidenciar cambios favorables después de la aplicación de la guía de estrategias

metodológicas activas. El análisis se organizó en cinco dimensiones: diagnóstico inicial de los niveles de comprensión lectora, comportamiento de los resultados posteriores a la intervención, incidencia de las estrategias implementadas, triangulación de los hallazgos y contraste con investigaciones precedentes. La evidencia procedente del estudio mostró una evolución particularmente relevante en la capacidad para identificar información explícita, relacionar el contenido con los conocimientos previos y formular juicios críticos sobre los textos.

Tabla 1. Diagnóstico inicial de los niveles de comprensión lectora

Nivel de comprensión lectora	Estudiantes evaluados	Logrado	No logrado	Porcentaje logrado	no
Literal	28	16	12	42,9 %	
Inferencial	28	14	14	50,0 %	
Crítico	28	9	19	67,9 %	

Fuente: Marca y Sinchi (2025).

Los resultados del diagnóstico inicial evidenciaron que el nivel crítico representó la principal dificultad del grupo, con 19 de 28 estudiantes que no lograron desarrollar adecuadamente procesos de análisis, reflexión y emisión de juicios sobre el contenido textual, equivalente al 67,9 %. El nivel inferencial presentó una dificultad intermedia, con 14 estudiantes que no alcanzaron el desempeño esperado, mientras que en el nivel literal 12 estudiantes mostraron dificultades. La distribución de estos resultados permitió observar una progresión de dificultad desde la recuperación de información explícita hacia procesos cognitivos de mayor complejidad. La propia investigación señaló que los estudiantes realizaban una lectura superficial, no identificaban sistemáticamente palabras clave, presentaban dificultades para relacionar información y dependían con frecuencia del acompañamiento docente para interpretar el texto.

Desde una perspectiva crítica, estos resultados mostraron que las dificultades no se concentraron exclusivamente en la decodificación o identificación de información, sino que se proyectaron hacia la construcción autónoma de significados. Esta situación coincidió con los antecedentes analizados por Fernández (2021), quien identificó en estudiantes ecuatorianos dificultades relacionadas con la comprensión de contenidos, seguimiento de instrucciones y desarrollo del pensamiento lógico, crítico y creativo, atribuidas también a una baja motivación hacia la lectura. Asimismo, Pilicita (2021) reportó que el desconocimiento o uso limitado de estrategias por parte del docente podía restringir el desarrollo de habilidades de análisis, interpretación, argumentación y reflexión crítica. La coincidencia entre estos antecedentes y el diagnóstico realizado fortalece la

pertinencia de intervenir no únicamente sobre el rendimiento lector, sino también sobre las formas de mediación pedagógica.

Tabla 2. Resultados posteriores a la aplicación de las estrategias metodológicas activas

Nivel de comprensión lectora	Estudiantes evaluados	Logrado	No logrado	Porcentaje logrado
Literal	27	23	4	85,2 %
Inferencial	27	23	5	85,2 %
Crítico	27	23	7*	85,2 %

Fuente: Marca y Sinchi (2025).

Después de la intervención se observó un cambio favorable en los tres niveles de comprensión lectora. En el nivel literal, 23 de 27 estudiantes alcanzaron el desempeño esperado; en el inferencial se registraron igualmente 23 estudiantes con respuestas que utilizaron la información textual y la relacionaron con sus conocimientos previos; y en el crítico, 23 estudiantes lograron analizar, reflexionar y emitir juicios sobre el texto. Estos resultados reflejaron una mejora especialmente importante en las habilidades que inicialmente presentaban mayor dificultad, en particular la integración de conocimientos previos, la elaboración de respuestas argumentadas y la formulación de apreciaciones sobre el contenido leído.

El contraste entre el diagnóstico y la evaluación posterior respaldó la pertinencia de la intervención, aunque debía interpretarse con cautela. La comparación involucró 28 estudiantes en el pretest y 27 en el postest, por lo que no se trató de grupos numéricamente idénticos; además, el registro del nivel crítico presentó una inconsistencia interna en la suma de los casos reportados. Estas condiciones constituyeron una limitación metodológica que no anuló la tendencia general favorable, pero sí aconsejó interpretar los resultados principalmente como evidencia descriptiva de cambio y no como una prueba estadística definitiva de causalidad. A pesar de ello, la tesis reportó que después de la intervención los estudiantes mostraron mayor autonomía, mejor reconocimiento de palabras, mayor capacidad para relacionar la información con sus conocimientos previos y respuestas con mayor análisis crítico y reflexivo.

Tabla 3. Incidencia de las estrategias metodológicas activas implementadas

Estrategia	Forma de aplicación	Aporte principal identificado
Gamificación	Retos, juegos y actividades motivadoras vinculadas con la lectura	Incrementó el interés y la participación
Aula invertida	Exploración previa de materiales y posterior trabajo interactivo	Favoreció la autonomía y la preparación para el diálogo
Aprendizaje por estaciones	Organización de actividades diferenciadas y trabajo colaborativo	Promovió interacción, discusión y participación activa

Aplicación integrada	14 planificaciones durante 7 semanas	Articuló las estrategias con los niveles de comprensión lectora
-----------------------------	--------------------------------------	---

Fuente: Marca y Sinchi (2025).

La intervención mostró que las estrategias activas funcionaron de manera complementaria y no como recursos aislados. La gamificación introdujo retos y dinámicas de juego que transformaron la lectura en una actividad con mayor atractivo para el estudiante; el aula invertida trasladó parte del acercamiento inicial al contenido hacia un trabajo autónomo que posteriormente podía ser profundizado en el aula; y el aprendizaje por estaciones permitió distribuir actividades y favorecer el intercambio entre compañeros. La propuesta se implementó durante siete semanas, con dos días de trabajo por semana, dos sesiones por estrategia y un total de 14 planificaciones, con actividades y evaluaciones orientadas a los niveles literal, inferencial y crítico.

El análisis de estas estrategias permitió reconocer un punto de convergencia con la literatura revisada en la propia tesis: el problema de comprensión lectora no parecía resolverse mediante una única técnica, sino mediante una diversificación de experiencias que involucraran procesos cognitivos, metacognitivos y sociales. Silva (2021) planteó la necesidad de superar dificultades lectoras mediante estrategias que ayudaran al estudiante a comprender, producir y utilizar el lenguaje de manera efectiva. En la investigación de Marca y Sinchi, dicha orientación se concretó en actividades donde la lectura dejó de constituir una acción predominantemente lineal y pasó a ser un medio para resolver retos, intercambiar ideas y construir respuestas. Por tanto, el principal aporte consistió en trasladar principios generales de aprendizaje activo hacia una intervención específica y contextualizada para la comprensión lectora en sexto de EGB.

Tabla 4. Resultados de la triangulación de la información

Fuente de información	Hallazgo principal	Nivel o dimensión relacionada
Lista de cotejo	Persistieron dificultades para identificar palabras clave, relacionar información y emitir argumentos	Literal, inferencial y crítico
Diario de campo	Se observó lectura lineal, dependencia del docente y baja participación	Autonomía y comprensión
Entrevista docente	Se reconoció la necesidad de diversificar estrategias y acompañar el proceso lector	Mediación pedagógica
Pretest	El nivel crítico presentó la mayor dificultad inicial	Crítico
Postest	Se evidenciaron avances en los tres niveles	Literal, inferencial y crítico

Fuente: Marca y Sinchi (2025).

La triangulación permitió comprobar que las dificultades identificadas mediante un instrumento también aparecieron en las demás fuentes de información, otorgando mayor consistencia

interpretativa a los resultados. La lista de cotejo mostró problemas para identificar palabras clave, interpretar información con apoyo visual y relacionar contenidos con situaciones cotidianas; además, el nivel crítico presentó la dificultad más elevada. El análisis de la propuesta también permitió observar que, cuando los estudiantes debían responder preguntas valorativas o participar en discusiones, algunos tendían a reproducir literalmente el contenido o permanecían en silencio. En consecuencia, la convergencia de evidencias mostró que el problema poseía una naturaleza multidimensional y que requería una intervención igualmente diversificada.

La triangulación constituyó uno de los aportes metodológicos más relevantes del estudio porque evitó depender de un único instrumento para caracterizar la comprensión lectora. La combinación de observación, entrevista, diario de campo, lista de cotejo y pruebas antes y después de la intervención permitió relacionar el desempeño observable con las transformaciones producidas durante la experiencia educativa. La evidencia también mostró que el progreso no se limitó al resultado de una prueba, sino que estuvo acompañado por cambios en la autonomía, participación y disposición hacia la lectura. No obstante, el estudio mantuvo un alcance contextual y cualitativo, por lo que sus resultados no permitieron afirmar que las estrategias producirían idénticos efectos en otras instituciones, edades o poblaciones. Esta limitación abre la posibilidad de realizar investigaciones con muestras mayores, grupos de comparación y seguimientos longitudinales.

Tabla 5. Comparación crítica con investigaciones precedentes

Investigación	Contexto y enfoque reportado	Hallazgo principal	Relación con el presente estudio
Silva (2021)	Educación básica regular, Perú	Las dificultades lectoras afectan la comprensión y el desempeño comunicativo	Coincide en la necesidad de fortalecer estrategias lectoras
Pilicita (2021)	Educación General Básica, Quito	El uso limitado de estrategias restringe análisis, interpretación y lectura crítica	Coincide con las dificultades observadas en el nivel crítico
Fernández (2021)	Contexto local, Cuenca	40 % no comprendía, 37 % comprendía parcialmente y 23 % mostraba comprensión adecuada	Coincide en la existencia de dificultades y necesidad de intervención
Marca y Sinchi (2025)	Sexto Escuela de Innovación UNAE	EGB, La intervención con metodologías activas produjo avances en los tres niveles	Amplía los antecedentes al aportar evidencia de una intervención aplicada

Fuente: Marca y Sinchi (2025), a partir de Silva (2021), Pilicita (2021) y Fernández (2021).

La comparación evidenció una coincidencia general entre los estudios: las dificultades de comprensión lectora se asociaron con limitaciones para interpretar información, establecer relaciones,

desarrollar pensamiento crítico y utilizar estrategias adecuadas durante la lectura. Silva (2021) destacó la importancia de fortalecer la comprensión para que los estudiantes pudieran utilizar el lenguaje de manera efectiva, mientras Pilicita (2021) identificó limitaciones en el desarrollo de habilidades críticas cuando las estrategias de enseñanza no eran suficientemente conocidas o diversificadas. Por su parte, Fernández (2021) reportó que únicamente el 23 % de los estudiantes de su estudio alcanzaba una comprensión adecuada, mientras el resto presentaba distintos grados de dificultad. Estos antecedentes convergieron con el diagnóstico de la Escuela de Innovación UNAE, donde el nivel crítico constituyó la principal dificultad inicial.

La principal diferencia del presente estudio frente a los antecedentes revisados radicó en que no se limitó a diagnosticar el problema, sino que implementó una intervención pedagógica contextualizada mediante gamificación, aula invertida y aprendizaje por estaciones y valoró posteriormente los cambios producidos. En este sentido, el estudio aportó evidencia aplicada de que una metodología activa puede acompañar una mejora observable en la comprensión literal, inferencial y crítica, particularmente cuando las actividades se articulan con intereses de los estudiantes, trabajo colaborativo y participación autónoma. Sin embargo, no se consideró suficiente afirmar una relación causal definitiva debido al carácter cualitativo y contextual del estudio, al número variable de participantes en las mediciones y a la inconsistencia detectada en uno de los registros del postest. Estas limitaciones constituyen precisamente áreas de investigación futura y sugieren la conveniencia de replicar la experiencia con muestras más amplias, procedimientos de evaluación estandarizados, grupos de comparación y seguimiento a mediano y largo plazo.

En relación con el objetivo planteado en la introducción, los resultados permitieron sostener que la propuesta de una guía de estrategias metodológicas activas fue pertinente para responder a las necesidades detectadas en los estudiantes de sexto año de EGB. La evidencia inicial mostró una problemática especialmente marcada en el nivel crítico, mientras que la aplicación de la propuesta se acompañó de avances en los tres niveles de comprensión lectora. El estudio, por tanto, aportó una alternativa didáctica concreta y contextualizada que vinculó la lectura con participación, autonomía, interacción y reflexión.

DISCUSIÓN

Los resultados evidenciaron dificultades en los tres niveles de comprensión lectora, con mayor afectación en el nivel crítico. En el diagnóstico inicial, 12 de 28 estudiantes presentaron dificultades en el nivel literal, 14 en el inferencial y 19 en el crítico. Esto mostró que las limitaciones aumentaban cuando las actividades exigían interpretar, relacionar información y emitir juicios propios.

Estos hallazgos coincidieron con investigaciones previas desarrolladas en contextos educativos similares, en las que se identificaron dificultades para analizar, interpretar y desarrollar la lectura crítica. Pilicita (2021) destacó la importancia de emplear estrategias de comprensión para fortalecer estas habilidades, mientras Fernández (2021) relacionó las dificultades lectoras con el bajo interés y el limitado desarrollo del pensamiento crítico.

Después de la aplicación de la gamificación, el aula invertida y el aprendizaje por estaciones, se observaron resultados favorables. En el postest, 23 de 27 estudiantes alcanzaron el nivel logrado tanto en comprensión literal como inferencial, y 23 alcanzaron el nivel crítico según el registro de la investigación. Además, se evidenció mayor autonomía para comprender los textos, relacionar la información con conocimientos previos y elaborar respuestas con mayor análisis y reflexión.

La mejora observada puede relacionarse con el carácter participativo de las estrategias implementadas, pues estas transformaron la lectura en una actividad más dinámica, colaborativa y significativa. La gamificación favoreció la motivación, el aula invertida promovió la autonomía y el aprendizaje por estaciones facilitó la interacción entre pares. En este sentido, los resultados respaldaron el objetivo planteado, al mostrar que una guía metodológica activa constituyó una alternativa pertinente para fortalecer la comprensión lectora.

Finalmente, aunque los resultados fueron favorables, su interpretación debe considerar que la investigación se desarrolló en un contexto específico y con variaciones en el número de participantes entre el pretest y el postest. Por ello, se requiere continuidad en la aplicación de estas estrategias y nuevas investigaciones con muestras más amplias para comprobar la estabilidad de los avances obtenidos.

CONCLUSIONES

La investigación permitió concluir que los estudiantes de sexto año de Educación General Básica presentaron dificultades en los tres niveles de comprensión lectora: literal, inferencial y crítico. Las principales dificultades se relacionaron con la identificación de ideas principales y palabras clave, la interpretación de información implícita, la relación del contenido con los conocimientos previos y la capacidad para formular opiniones y juicios argumentados. El nivel crítico constituyó la mayor dificultad en el diagnóstico inicial, evidenciando la necesidad de fortalecer progresivamente las habilidades cognitivas implicadas en la comprensión de textos.

La aplicación de la guía de estrategias metodológicas activas permitió evidenciar avances favorables en la comprensión lectora. La intervención incorporó gamificación, aula invertida y aprendizaje por estaciones durante siete semanas, mediante actividades organizadas y vinculadas con los diferentes niveles de comprensión. Los resultados posteriores mostraron mejoras en la identificación de información, la relación entre el texto y los conocimientos previos, así como en la capacidad de analizar, reflexionar y emitir juicios sobre lo leído.

La investigación permitió reconocer que las estrategias metodológicas activas favorecieron no solo el rendimiento lector, sino también la participación, la autonomía y el interés de los estudiantes. La lectura pasó de desarrollarse principalmente de manera lineal a constituirse en una actividad vinculada con retos, interacción, colaboración y construcción de respuestas. Este cambio resulta relevante porque la comprensión lectora requiere que el estudiante participe activamente en la construcción del significado y no se limite a reproducir información textual.

Como contribución al conocimiento pedagógico, el estudio aportó una propuesta contextualizada para atender una problemática concreta de comprensión lectora en sexto año de EGB. La guía integró diferentes estrategias dentro de una planificación sistemática y permitió relacionar la innovación metodológica con el fortalecimiento de los niveles literal, inferencial y crítico. En este sentido, la experiencia constituye un referente para promover prácticas docentes más dinámicas, participativas y centradas en las necesidades de los estudiantes.

Desde las implicaciones prácticas, la propuesta puede ser utilizada como recurso de apoyo para diversificar las actividades de lectura en el aula, favoreciendo el trabajo colaborativo, la autonomía y la reflexión. Desde la perspectiva teórica, los resultados respaldaron la concepción de la comprensión lectora como un proceso progresivo y articulado, en el que el dominio de habilidades literales facilita el desarrollo de capacidades inferenciales y críticas. Asimismo, los resultados

mostraron la importancia de que el docente actúe como mediador y genere condiciones para que el estudiante construya activamente sus aprendizajes.

Finalmente, se concluyó que los avances obtenidos requieren continuidad y fortalecimiento, por lo que la aplicación de estrategias activas no debería limitarse a una intervención puntual. Como líneas futuras de investigación, se considera pertinente desarrollar estudios con muestras más amplias, realizar seguimientos longitudinales y comparar la efectividad de la gamificación, el aula invertida y el aprendizaje por estaciones de manera independiente. También resultaría relevante analizar su aplicación en otros niveles educativos y áreas curriculares para determinar su alcance y sostenibilidad en diferentes contextos escolares.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Fernandes, F., Correia, J., y Pontes, A. (2023). Inteligencia empresarial: tendencias e impacto de las tecnologías emergentes. 2023 18.ª Conferencia Ibérica de Sistemas y Tecnologías de la Información (CISTI), 1-6. <https://doi.org/10.23919/CISTI58278.2023.10211645>. OECD. (2021). *21st-century readers: Developing literacy skills in a digital world*. OECD Publishing. <https://doi.org/10.1787/a83d84cb-en>
- OECD. (2023). *PISA 2022 assessment and analytical framework: Reading, mathematics and science*. OECD Publishing. <https://doi.org/10.1787/dfe0bf9c-en>
- OECD. (2023). *PISA 2022 results (Volume I): The state of learning and equity in education*. OECD Publishing. <https://doi.org/10.1787/53f23881-en>
- OECD. (2025). *PISA 2022 results (Volume VIII): Creative minds, creative schools*. OECD Publishing. <https://doi.org/10.1787/765ee8c2-en>
- Silva, S. (2021). La comprensión lectora y los avances en la educación básica regular. *Polo del Conocimiento*, 6(1), 963–977. <https://doi.org/10.23857/pc.v6i1.2193>
- Tamayo Navarro, M. (2021). Estrategias metacognitivas para mejorar la comprensión lectora en estudiantes de educación básica. *Asian Journal of Education and Social Studies*, 15(3), 1–10. <https://doi.org/10.9734/ajess/2021/v15i330371>
- Sierra, R., Sosa, K., & González, V. (2020). Lista de cotejo. En M. Sánchez Mendiola & A. Martínez González (Eds.), *Evaluación del y para el aprendizaje: Instrumentos y estrategias* (pp. 217–231). Universidad Nacional Autónoma de México.
- Crisol, E., Romero, M. A., & Caurcel, M. J. (2020). Active methodologies in higher education: Perception and opinion as evaluated by professors and their students in the teaching-learning process. *Research, Society and Development*, 9(9), e101993124. <https://doi.org/10.33448/rsd-v9i9.3124>
- Signes, M., & Moreno, M. (2021). Estaciones de aprendizaje en un centro de educación especial. *Márgenes, Revista de Educación de la Universidad de Málaga*, 2(1), 148–174. <https://doi.org/10.24310/mgnmar.v2i1.10164>
- Zumba, G., Aristega, A., Soto, M., Suárez, S., & García, D. (2021). *Estrategias y metodologías de enseñanza para el aprendizaje activo en la educación superior*. Tecnocientífica Americana.

- Vargas, G. (2020). Estrategias educativas y tecnología digital en el proceso enseñanza-aprendizaje. *Cuadernos Hospital de Clínicas*, 61(1), 69–76.
- Sáez López, J. M., & Ruiz Ruiz, J. M. (2020). Metodologías activas en educación y su contribución al aprendizaje significativo. *Revista Iberoamericana de Educación*, 82(1), 75–94.
- García-Peñalvo, F. J., Corell, A., Abella-García, V., & Grande, M. (2020). Online assessment in higher education in the time of COVID-19. *Education in the Knowledge Society*, 21, 12. <https://doi.org/10.14201/eks.23013>
- Mishra, P., & Warr, M. (2021). Agile, learner-centered design: An approach for effective educational innovation. *TechTrends*, 65, 470–480. <https://doi.org/10.1007/s11528-021-00573-0>
- Bond, M. (2020). Facilitating student engagement through educational technology: Towards a conceptual framework. *Educational Technology Research and Development*, 68, 2901–2920. <https://doi.org/10.1007/s11423-020-09795-4>
- Strelan, P., Osborn, A., & Palmer, E. (2020). The flipped classroom: A meta-analysis of effects on student performance across disciplines and education levels. *Educational Research Review*, 30, 100314. <https://doi.org/10.1016/j.edurev.2020.100314>
- Zainuddin, Z., Chu, S. K. W., Shujahat, M., & Perera, C. J. (2020). The impact of gamification on learning and instruction: A systematic review of empirical evidence. *Educational Research Review*, 30, 100326. <https://doi.org/10.1016/j.edurev.2020.100326>
- Sailer, M., & Homner, L. (2020). The gamification of learning: A meta-analysis. *Educational Psychology Review*, 32, 77–112. <https://doi.org/10.1007/s10648-019-09498-w>
- Afflerbach, P., Hurt, M., & Cho, B. Y. (2022). Reading comprehension instruction: Research-based practices and future directions. *Reading Research Quarterly*, 57(1), 3–18.
- Duke, N. K., Ward, A. E., & Pearson, P. D. (2021). The science of reading comprehension instruction. *The Reading Teacher*, 74(6), 663–672. <https://doi.org/10.1002/trtr.1993>

CONFLICTO DE INTERÉS:

Los autores declaran que no existen conflicto de interés posibles

FINANCIAMIENTO

No existió asistencia de financiamiento de parte de pares externos al presente artículo.

NOTA:

El artículo no es producto de una publicación anterior.

