

Estrategias didácticas para fomentar la lectura comprensiva en los estudiantes de tercer año de educación general básica.

*Teaching strategies to promote reading comprehension in third-year basic
general education students.*

MSc. Verónica Isabel Rivera Bergara

Universidad Estatal de Milagro

vriverab@unemi.edu.ec

<https://orcid.org/0009-0003-7688-6901>

Ecuador – Santo Domingo

MSc. Nancy Magdalena Herrera Solórzano

Universidad Estatal de Milagro

nherrerass2@unemi.edu.ec

<https://orcid.org/0009-0001-9585-1064>

Ecuador – Santo Domingo

MSc. Alexandra Elisa Ramírez Muñoz

Universidad Estatal de Milagro

aramirezam3@unemi.edu.ec

<https://orcid.org/0009-0004-4747-0736>

Ecuador – Simón Bolívar

MSc. Gissela Patricia Portilla Cedeño

Universidad Estatal de Milagro

gportillac@unemi.edu.ec

<https://orcid.org/0009-0000-7236-344X>

Ecuador – La Concordia

MSc. Edgar Antonio Jumbo Jumbo

Universidad Estatal de Milagro

ejumboj2@unemi.edu.ec

<https://orcid.org/0009-0003-6792-403X>

Ecuador – Santo Domingo

Formato de citación APA

Rivera, V. Herrera, N. Ramírez, A. Portilla, G. Jumbo, (2025). *Estrategias didácticas para fomentar la lectura comprensiva en los estudiantes de tercer año de educación general básica*. Revista REG, Vol. 4 (Nº. 3). p. 829 - 852.

CIENCIA INTEGRADA

Vol. 4 (Nº. 3). Julio - Septiembre 2025.

ISSN: 3073-1259

Fecha de recepción: 20-08-2025

Fecha de aceptación : 29-08-2025

Fecha de publicación:30-09-2025

RESUMEN

El presente proyecto sobre Estrategias didácticas para fomentar la lectura comprensiva en los estudiantes de tercer año de Educación General Básica, se desarrolló en una institución educativa del cantón Santo Domingo, con el propósito de identificar, aplicar y evaluar metodologías innovadoras que fortalezcan la motivación y comprensión lectora en este nivel escolar. La investigación surge ante la necesidad de atender dificultades observadas en el aula, como la baja fluidez, la limitada capacidad de inferencia, la escasa participación oral y el poco vínculo entre la lectura y las experiencias cotidianas, factores que afectan el desarrollo de competencias comunicativas. A través de un enfoque mixto, no experimental y de corte transversal, se aplicaron encuestas a docentes y padres, observaciones en el aula y entrevistas a los docentes, cuyos resultados evidenciaron que, aunque existe un interés general por la lectura, aún persiste un grupo de estudiantes con participación reducida y dificultades en la comprensión profunda de textos. En respuesta a esta problemática, se promovieron estrategias activas y lúdicas como la lectura guiada, lectura compartida, dramatización de cuentos, uso de recursos digitales y actividades colaborativas, enfocadas en potenciar habilidades como la identificación de ideas principales, la fluidez y la motivación intrínseca hacia la lectura. Los resultados obtenidos reflejan que la aplicación de estas estrategias mejora la participación estudiantil, favorece un clima de aula positivo y fortalece las competencias lectoras. Esta propuesta representa una alternativa práctica y replicable para docentes que deseen transformar la enseñanza de la lectura en contextos educativos similares, contribuyendo así a una formación académica integral desde los primeros años de escolaridad.

PALABRAS CLAVE: comprensión lectora; estrategias didácticas; motivación lectora; lectura lúdica; trabajo colaborativo.

ABSTRACT

This project, "Teaching Strategies to Promote Reading Comprehension in Third-Year Basic General Education Students," was developed at an educational institution in the Santo Domingo canton. The purpose of this project was to identify, implement, and evaluate innovative methodologies that strengthen reading motivation and comprehension at this school level. This research arose from the need to address difficulties observed in the classroom, such as low fluency, limited inference capacity, limited oral participation, and a weak connection between reading and everyday experiences, all of which are factors that affect the development of communicative skills. Using a mixed, non-experimental, and cross-sectional approach, surveys were administered to teachers and parents, classroom observations, and teacher interviews were conducted. The results showed that, although there is a general interest in reading, a group of students still exhibits limited participation and difficulties in deep text comprehension. In response to this problem, active and playful strategies such as guided reading, shared reading, story dramatization, the use of digital resources, and collaborative activities were promoted, focusing on enhancing skills such as identifying main ideas, fluency, and intrinsic reading motivation. The results show that the application of these strategies improves student participation, fosters a positive classroom climate, and strengthens reading skills. This proposal represents a practical and replicable alternative for teachers who wish to transform reading instruction in similar educational contexts, thus contributing to comprehensive academic development from the early years of school.

KEYWORDS: reading comprehension; teaching strategies; reading motivation; playful reading; collaborative work.



INTRODUCCIÓN

La lectura es reconocida como una de las competencias fundamentales para el desarrollo integral de los estudiantes, especialmente en los primeros años de escolaridad, donde se sientan las bases para aprendizajes futuros. En el tercer año de educación básica, la enseñanza de la lectura adquiere una relevancia crucial, ya que es el momento en el que los niños comienzan a consolidar sus habilidades de decodificación, comprensión y producción escrita. Investigaciones recientes han resaltado que la capacidad lectora en estas edades está estrechamente vinculada al éxito académico posterior, así como al desarrollo social y emocional de los estudiantes.

Sin embargo, este proceso no siempre se da de manera óptima, pues múltiples factores inciden en la adquisición de la lectura. Entre ellos, destacan el entorno familiar, la preparación docente, la disponibilidad de materiales didácticos y, sobre todo, las estrategias pedagógicas implementadas en el aula. La falta de métodos adecuados puede derivar en dificultades de comprensión, desmotivación e incluso en rezago escolar, lo cual constituye un problema educativo de gran relevancia (Gómez y Arriaga, 2021).

La pandemia de COVID-19 y la virtualidad obligatoria en muchos sistemas educativos acentuaron esta problemática, generando retrocesos significativos en el aprendizaje lector de los niños más pequeños. Diversos estudios en América Latina han evidenciado que los estudiantes que atravesaron esta etapa educativa en modalidad remota presentan mayores dificultades en comprensión y fluidez lectora que generaciones anteriores (Benavides, 2020). Este hallazgo pone en evidencia la necesidad urgente de diseñar e implementar estrategias didácticas que reactiven el interés por la lectura y fortalezcan las competencias básicas.

La lectura no puede entenderse únicamente como un proceso mecánico de decodificación de símbolos, sino como una actividad cognitiva y cultural que involucra la interacción entre el sujeto, el texto y el contexto. En este sentido, Ramírez (2002) sostiene que el lector activa sus conocimientos previos, intereses y experiencias para construir significados, lo que convierte al acto lector en una experiencia dinámica y personal. Por ello, la mediación docente es clave, ya que permite guiar a los estudiantes hacia una comprensión más profunda y significativa de los textos.

En el caso de los estudiantes de tercer año, el desafío radica en convertir la lectura en un hábito atractivo y placentero. La literatura reciente coincide en que cuando la lectura se plantea como una obligación, suele generar rechazo, mientras que cuando se desarrolla a través de experiencias lúdicas, narrativas atractivas y recursos visuales, despierta en los niños motivación intrínseca y entusiasmo por

aprender (Mata, 2019). Este aspecto resulta esencial, ya que la motivación se ha identificado como un factor determinante en el desarrollo de la competencia lectora.

Desde una perspectiva académica, la investigación sobre estrategias didácticas para fomentar la lectura en el tercer año básico aún presenta vacíos importantes. Aunque existe abundante literatura sobre comprensión lectora en etapas avanzadas, son escasos los estudios que sistematizan experiencias exitosas en los primeros grados, particularmente en contextos latinoamericanos (Ramírez y Gutiérrez, 2020). Esta carencia limita la posibilidad de generar propuestas pedagógicas adaptadas a la realidad escolar de países como Ecuador, donde las brechas educativas son aún notorias.

La justificación social de esta investigación se sustenta en la necesidad de garantizar el derecho a una educación de calidad, inclusiva y equitativa, en consonancia con los Objetivos de Desarrollo Sostenible (ODS). La UNESCO (2022) ha enfatizado que la lectura es un medio para democratizar el acceso al conocimiento y formar ciudadanos críticos, capaces de participar activamente en la sociedad. En este sentido, promover estrategias didácticas efectivas desde los primeros años no solo favorece el aprendizaje académico, sino que también fortalece la cohesión social y la igualdad de oportunidades.

Por lo tanto, el propósito de este estudio es analizar y proponer estrategias didácticas que, mediante un enfoque innovador y lúdico, logren despertar el interés de los estudiantes por la lectura y mejorar sus niveles de comprensión. Este objetivo responde al problema científico identificado y se alinea con las recomendaciones actuales sobre la necesidad de metodologías más participativas, centradas en el estudiante y contextualizadas a su realidad (Salvador, 2019).

Las estrategias didácticas que se proponen parten de un marco teórico que combina aportes de la psicología cognitiva, el constructivismo y la pedagogía crítica. En esta línea, Josa (2023) señala que contextualizar el tema y el enfoque de investigación es fundamental para comprender los retos y posibilidades que ofrece cada contexto educativo. Así, se entiende que las estrategias no deben ser universales, sino flexibles y adaptables a las características socioculturales de cada institución.

Diversos estudios han explorado metodologías que potencian la lectura a través del juego, la tecnología y la interacción familiar. Hernández y Soto (2021) documentan cómo la gamificación y el uso de aplicaciones digitales pueden aumentar la motivación en los niños pequeños, siempre y cuando se integren en un plan pedagógico estructurado. Sin embargo, aún se requiere mayor evidencia empírica que demuestre la efectividad de estas metodologías en el nivel específico de segundo año de educación básica.

La revisión de la literatura también muestra que las estrategias tradicionales, como la lectura en voz alta o la repetición mecánica de textos, resultan insuficientes para generar aprendizajes

significativos en los niños. Tamayo-Espinoza (2019) sostiene que estas prácticas, aunque necesarias en ciertos momentos, deben complementarse con actividades más creativas y participativas, capaces de vincular la lectura con las experiencias cotidianas de los estudiantes.

En este sentido, se plantea una brecha de conocimiento relacionada con la necesidad de integrar enfoques innovadores que combinen la lectura con recursos lúdicos, artísticos y tecnológicos. La falta de sistematización de experiencias exitosas en este campo ha llevado a una implementación fragmentada y poco sostenible en las escuelas, lo cual dificulta la consolidación del hábito lector (Montes y Bórquez, 2018).

La presente investigación busca contribuir a cerrar esta brecha mediante la identificación y análisis de estrategias didácticas que no solo sean innovadoras, sino también viables y sostenibles en contextos educativos reales. Para ello, se parte de la hipótesis de que la aplicación de metodologías lúdicas y contextualizadas incrementará la motivación y comprensión lectora en los estudiantes de tercer año. Esta hipótesis se sustenta en evidencias previas que muestran cómo el juego y la creatividad favorecen la retención de información y el aprendizaje profundo (Moreno y Cárdenas, 2020).

Asimismo, se reconoce que el papel del docente como mediador es esencial para garantizar el éxito de estas estrategias. No se trata únicamente de implementar actividades atractivas, sino de acompañar a los estudiantes en su proceso lector, brindando retroalimentación, orientación y oportunidades de reflexión. En este marco, el currículo ecuatoriano de Lengua y Literatura establece la lectura como eje transversal en la formación, lo que refuerza la pertinencia académica y pedagógica del estudio (Ministerio de Educación, 2024).

De igual forma, se contempla la importancia de la participación de las familias en el proceso lector. Investigaciones recientes muestran que cuando los padres se involucran activamente en la lectura compartida, los niños desarrollan un vínculo emocional positivo con los libros y mejoran su comprensión lectora (González y Pérez, 2022). Este aspecto refuerza la necesidad de diseñar estrategias que trasciendan el aula y se extiendan al hogar.

En cuanto a las preguntas de investigación, se plantean las siguientes: ¿qué estrategias didácticas resultan más efectivas para fomentar la lectura en estudiantes de segundo año? ¿De qué manera las actividades lúdicas y participativas pueden incidir en la motivación y comprensión lectora? ¿Qué papel cumplen los docentes y las familias en este proceso? Estas preguntas guiarán el desarrollo del estudio y orientarán la interpretación de los resultados.

La investigación se enmarca en un enfoque mixto, que combina técnicas cualitativas y cuantitativas para obtener una visión más completa del fenómeno estudiado. Tal como señalan Intriago (2020), la triangulación metodológica permite fortalecer la validez de los resultados y generar conclusiones más sólidas. De esta manera, se busca no solo describir la situación actual, sino también proponer soluciones aplicables.

En definitiva, la relevancia de este estudio radica en su capacidad para responder a una problemática vigente y de alta prioridad educativa. Fomentar la lectura en los primeros años de escolaridad no es una tarea menor, sino un compromiso con el futuro académico y social de los estudiantes. Por ello, la investigación se propone generar un aporte teórico y práctico que contribuya a mejorar la práctica docente y fortalecer el aprendizaje de los niños.

El artículo, en consecuencia, se estructura en varias secciones interrelacionadas. Primero, se aborda el marco conceptual y la revisión de literatura; luego, se expone la metodología utilizada; posteriormente, se presentan los resultados del análisis de las estrategias didácticas; y finalmente, se discuten las conclusiones y recomendaciones. Esta organización permitirá dar coherencia al trabajo y ofrecer al lector una visión integral sobre el tema.

En suma, la investigación pretende demostrar que es posible transformar la enseñanza de la lectura en segundo año mediante la aplicación de estrategias didácticas innovadoras, lúdicas y participativas. Más allá de resolver una necesidad académica, este estudio busca sentar las bases para una educación más inclusiva, equitativa y de calidad, en la que cada niño encuentre en la lectura no solo una obligación escolar, sino una fuente de disfrute, conocimiento y crecimiento personal.

Cabe mencionar que fomentar la lectura en los estudiantes de tercer año no solo responde a una necesidad académica inmediata, sino que constituye una inversión en el desarrollo integral de la niñez. La evidencia científica reciente coincide en que la adquisición temprana de habilidades lectoras impacta directamente en el rendimiento futuro, en la capacidad de pensamiento crítico y en la inclusión social de los estudiantes (UNESCO, 2022). Por ello, la investigación sobre estrategias didácticas innovadoras busca atender un problema de relevancia nacional e internacional, contribuyendo a la calidad y equidad del sistema educativo.

Asimismo, este estudio pretende llenar un vacío de conocimiento detectado en la literatura académica, donde la mayoría de las investigaciones se concentran en niveles iniciales o superiores, dejando de lado una etapa decisiva como el tercer año. Identificar y sistematizar estrategias didácticas adecuadas permitirá orientar a los docentes en la práctica diaria, ofreciendo herramientas concretas

para motivar a los niños hacia la lectura y fortalecer sus competencias comunicativas (Ramírez y Gutiérrez, 2020).

De igual manera, el trabajo reconoce que la lectura no puede reducirse a una habilidad instrumental, sino que constituye una experiencia cultural y social que abre las puertas al aprendizaje autónomo y al desarrollo personal. En este marco, la participación activa de los docentes y las familias se convierte en un pilar esencial para garantizar la efectividad de las estrategias propuestas, generando un entorno en el que los estudiantes encuentren placer, motivación y sentido en el acto de leer (González & Pérez, 2022).

Finalmente, esta investigación plantea que el análisis y aplicación de estrategias didácticas innovadoras no solo aportará a la mejora de la comprensión lectora en tercer año, sino que también servirá como base para futuras investigaciones y propuestas pedagógicas. Con ello, se busca establecer un precedente que contribuya a transformar la enseñanza de la lectura en los primeros años de escolaridad, consolidando una práctica educativa que promueva el gusto por leer y prepare a los estudiantes para enfrentar con éxito los desafíos académicos y sociales del siglo XXI.

MÉTODOS Y MATERIALES

La presente investigación se desarrolló bajo un enfoque mixto, que integra métodos cuantitativos y cualitativos con el propósito de obtener una comprensión más amplia y profunda del fenómeno estudiado. El enfoque cuantitativo permitió recolectar y analizar datos numéricos sobre el nivel de motivación y comprensión lectora de los estudiantes, mientras que el enfoque cualitativo aportó la interpretación de experiencias y percepciones tanto de docentes como de familias. De acuerdo con Hernández-Sampieri y Mendoza (2022), el enfoque mixto combina las fortalezas de ambos paradigmas y contribuye a la validez de los hallazgos en fenómenos educativos complejos. El estudio se caracterizó además por ser descriptivo y exploratorio, en la medida en que buscó identificar las características del problema, describir la situación actual de la lectura en segundo año y explorar estrategias didácticas innovadoras aplicables en el contexto escolar.

El diseño de investigación fue no experimental y transversal, puesto que los datos se recolectaron en un solo momento y no se manipularon las variables, sino que se observaron en su estado natural. Este diseño es pertinente cuando se pretende describir fenómenos educativos en contextos reales, sin alterar el entorno de los participantes (Arias, 2022).

A nivel cualitativo, se empleó un estudio de caso, centrado en la experiencia de un grupo de estudiantes de segundo año de una institución educativa, lo que permitió profundizar en la

comprensión de sus dinámicas de aprendizaje lector y en el impacto de las estrategias implementadas. Esta combinación metodológica garantiza un abordaje integral y replicable en contextos similares.

La población estuvo conformada por todos los estudiantes de tercer año de la institución participante, así como sus docentes y representantes legales. La muestra se seleccionó bajo un muestreo intencional no probabilístico, atendiendo a criterios de accesibilidad y relevancia para el objeto de estudio. Finalmente, la muestra estuvo integrada por 30 estudiantes, 2 docentes y 29 padres de familia, seleccionados por su participación directa en el proceso de enseñanza-aprendizaje. Los criterios de inclusión contemplaron estudiantes matriculados en tercer año durante el periodo lectivo vigente y docentes con experiencia en la enseñanza de Lengua y Literatura. Se excluyeron aquellos estudiantes con diagnósticos médicos que limitaran la participación activa en actividades de lectura, para mantener la homogeneidad del grupo.

Para la fase cuantitativa, se aplicó una encuesta estructurada dirigida a docentes y padres de familia, diseñada con ítems en escala Likert que permitieron medir actitudes, percepciones y prácticas relacionadas con la lectura. Este instrumento fue validado por tres expertos en educación, alcanzando un coeficiente Alfa de Cronbach de 0,82, lo cual evidencia su confiabilidad. En la fase cualitativa, se empleó una guía de observación sistemática, aplicada durante las sesiones de lectura y actividades lúdicas, con el fin de registrar aspectos relacionados con la participación, la motivación y la interacción de los estudiantes. Adicionalmente, se realizaron entrevistas semiestructuradas a los docentes, que posibilitaron obtener información más profunda sobre las estrategias implementadas y sus resultados percibidos.

La recolección de datos se llevó a cabo durante un período de tres semanas en la Unidad Educativa seleccionada. En la primera semana se aplicaron las encuestas a docentes y padres de familia. Durante la segunda semana, se realizaron observaciones de clase en diferentes momentos del día, con sesiones de 40 minutos, donde los docentes pusieron en práctica estrategias didácticas previamente diseñadas. En la tercera semana, se aplicaron las entrevistas a los docentes. Los datos cuantitativos se procesaron mediante estadística descriptiva (frecuencias y porcentajes), mientras que los datos cualitativos fueron analizados mediante análisis de contenido temático, siguiendo la propuesta de codificación de categorías emergentes (Blasco y Pérez, 2007).

La investigación cumplió con los principios éticos de respeto, justicia y beneficencia. Todos los participantes (docentes y padres) firmaron un consentimiento informado, mientras que en el caso de los estudiantes se solicitó autorización a sus representantes legales. Se garantizó el anonimato de los participantes y la confidencialidad de la información recopilada, utilizándose exclusivamente con fines

académicos y científicos. Además, se respetaron las disposiciones establecidas en la normativa nacional sobre investigación educativa y las orientaciones internacionales en materia de ética en ciencias sociales.

ANÁLISIS DE RESULTADOS

En esta sección se presentan los resultados obtenidos a partir de la aplicación de los instrumentos de investigación y su respectivo análisis. La información recolectada mediante encuestas a docentes y padres de familia, observaciones en el aula y entrevistas semiestructuradas a los docentes, permite discutir el impacto de las estrategias didácticas en la lectura comprensiva de los estudiantes de tercer año básico. A partir de la comparación y triangulación de los datos, se analizará la efectividad de las actividades lúdicas y participativas en el fortalecimiento de las habilidades lectoras, así como las percepciones de los docentes y familias sobre la pertinencia y utilidad de estas metodologías en el proceso de enseñanza-aprendizaje.

Análisis y resultados de la ficha de la observación aplicada a los estudiantes de tercer año básico.

Tabla 1: Participa activamente en las actividades de lectura

Criterio	Frecuencia
Totalmente de acuerdo	6
De acuerdo	8
Indiferente	3
En desacuerdo	2
Totalmente en desacuerdo	1
Total	20

Nota: (Rivera et al. 2025)

La observación evidenció que un 70% de los estudiantes se encuentra en los niveles “totalmente de acuerdo” y “de acuerdo” con respecto a su participación activa en las actividades de lectura. Este resultado refleja que la mayoría muestra disposición y compromiso en el desarrollo de las actividades planificadas, lo que constituye un factor positivo para fomentar el hábito lector. Sin embargo, un 15% se mantiene indiferente, lo que podría deberse a falta de motivación intrínseca o a que las actividades no logran captar su interés de forma sostenida.

Por otro lado, un 15% expresó desacuerdo o total desacuerdo, lo cual revela que existe un grupo minoritario que no se involucra de manera activa. Este dato es relevante, ya que la participación

activa está directamente relacionada con el desarrollo de la comprensión lectora (Mata, 2019). Por ello, se recomienda reforzar las estrategias motivacionales y personalizar las actividades para atender las diferentes necesidades e intereses del grupo.

Tabla 2

Muestra interés por comprender el contenido de los textos

Criterio	Frecuencia
Totalmente de acuerdo	6
De acuerdo	8
Indiferente	3
En desacuerdo	2
Totalmente en desacuerdo	1
Total	20

Nota: (Rivera et al. 2025)

Interpretación

En este criterio, el 70% de los estudiantes manifestó estar “totalmente de acuerdo” o “de acuerdo” con mostrar interés por comprender el contenido de los textos, lo cual evidencia una actitud positiva hacia la lectura. Este dato sugiere que, en general, el grupo presenta una motivación adecuada para entender el material leído, condición fundamental para el desarrollo de la comprensión lectora. Un 15% se mostró indiferente, lo que indica que existe un pequeño segmento que no siempre se involucra cognitivamente en la actividad.

Asimismo, un 15% expresó desacuerdo o total desacuerdo, reflejando que aún persiste un grupo que requiere estrategias diferenciadas para incrementar su interés. De acuerdo con González y Pérez (2022), la motivación hacia la lectura se fortalece cuando el docente logra relacionar los textos con la realidad del estudiante y sus intereses personales. Esto plantea la necesidad de ajustar las actividades de lectura para que sean más atractivas y contextualizadas.

Tabla 3

Relaciona la lectura con experiencias propias o cotidianas

Criterio	Frecuencia
Totalmente de acuerdo	4
De acuerdo	7
Indiferente	5
En desacuerdo	3
Totalmente en desacuerdo	1
Total	20

Nota: (Rivera et al. 2025)

El 55% de los estudiantes manifestó estar de acuerdo o totalmente de acuerdo en que relaciona la lectura con sus experiencias propias o cotidianas. Este resultado es relevante, ya que la conexión entre el contenido leído y la vida personal facilita una comprensión más profunda y significativa. Sin embargo, un 25% indicó indiferencia y un 20% expresó desacuerdo, lo que evidencia que para una parte del grupo esta relación no es clara o no se promueve de forma constante. Esta situación podría deberse a que algunos textos o actividades no están suficientemente contextualizados con la realidad del estudiante. Como señala Ramírez (2002), la activación de conocimientos previos es clave para que el lector construya significado a partir del texto. En este sentido, se recomienda incorporar materiales más cercanos a las vivencias de los estudiantes y actividades que favorezcan el diálogo y la reflexión sobre las experiencias propias.

Tabla 4

Hace preguntas o comentarios durante la lectura

Criterio	Frecuencia
Totalmente de acuerdo	3
De acuerdo	6
Indiferente	6
En desacuerdo	4
Totalmente en desacuerdo	1
Total	20

Nota: (Rivera et al. 2025)

En este criterio, solo el 45% de los estudiantes afirmó participar activamente haciendo preguntas o comentarios durante la lectura, mientras que un 30% se mostró indiferente y un 25% expresó desacuerdo o total desacuerdo. Esto indica que más de la mitad del grupo no interviene de manera frecuente, lo que limita las oportunidades para el desarrollo del pensamiento crítico y la interacción con el texto. Este hallazgo señala la necesidad de crear espacios más dinámicos que incentiven la formulación de preguntas y la expresión de opiniones. Según Salvador (2019), promover la interacción verbal en actividades de lectura fortalece la comprensión y estimula habilidades comunicativas esenciales. Por lo tanto, se recomienda implementar estrategias como debates breves, lluvias de ideas y preguntas guiadas para aumentar la participación.

Tabla 5

Lee con entonación y fluidez adecuada para su nivel

Criterio	Frecuencia
Totalmente de acuerdo	4
De acuerdo	7
Indiferente	4
En desacuerdo	3
Totalmente en desacuerdo	2
Total	20

Nota: (Rivera et al. 2025)

El 55% de los estudiantes afirmó leer con entonación y fluidez adecuadas para su nivel, lo cual es un indicador positivo en el desarrollo de la competencia lectora. Sin embargo, un 20% se mostró indiferente y un 25% manifestó desacuerdo o total desacuerdo, evidenciando que una parte significativa del grupo presenta dificultades en este aspecto. Esto podría estar relacionado con la falta de práctica constante o con la inseguridad al momento de leer en voz alta. De acuerdo con Montes y Bórquez (2018), la fluidez lectora es clave para acceder a niveles superiores de comprensión, ya que permite al estudiante concentrarse más en el significado que en la decodificación. Por ello, se recomienda implementar actividades específicas como lecturas corales, dramatizaciones o juegos de lectura cronometrada para fortalecer la entonación y el ritmo lector.

Tabla 6

Comprende las ideas principales del texto

Criterio	Frecuencia
Totalmente de acuerdo	5
De acuerdo	8
Indiferente	3
En desacuerdo	3
Totalmente en desacuerdo	1
Total	20

Nota: (Rivera et al. 2025)

Un 65% de los estudiantes manifestó estar de acuerdo o totalmente de acuerdo en que comprende las ideas principales de los textos que lee, lo que indica un avance significativo en el desarrollo de la comprensión global. Sin embargo, un 15% se mantuvo indiferente y un 20% manifestó desacuerdo, lo que refleja que existe un grupo que no logra identificar con claridad los elementos centrales de un texto. Este resultado refuerza la necesidad de trabajar estrategias que ayuden a los estudiantes a reconocer, resumir y organizar la información principal. Según Ramírez y Gutiérrez (2020), enseñar a los estudiantes a localizar las ideas clave y diferenciarlas de los detalles secundarios es esencial para una comprensión lectora sólida.

Tabla 7: Disfruta de las actividades lúdicas relacionadas con la lectura

Criterio	Frecuencia
Totalmente de acuerdo	7
De acuerdo	8
Indiferente	2
En desacuerdo	2
Totalmente en desacuerdo	1
Total	20

Nota: (Rivera et al. 2025)

El 75% de los estudiantes afirmó disfrutar de las actividades lúdicas vinculadas a la lectura, lo que evidencia que este tipo de metodologías genera motivación e interés. Solo un 10% se mostró indiferente y un 15% manifestó total desacuerdo, lo que indica que, aunque la aceptación es mayoritaria, aún hay un pequeño grupo que no se siente atraído por estas dinámicas.

Este resultado coincide con lo expuesto por Hernández y Soto (2021), quienes sostienen que las estrategias lúdicas, como la gamificación o los juegos narrativos, potencian el compromiso del estudiante con la lectura. Mantener y diversificar estas actividades contribuirá a que la motivación se mantenga alta y se promueva un vínculo positivo con el hábito lector.

Tabla 8

Trabaja de forma colaborativa en las actividades de lectura

Criterio	Frecuencia
Totalmente de acuerdo	5
De acuerdo	8
Indiferente	3
En desacuerdo	3
Totalmente en desacuerdo	1
Total	20

Nota: (Rivera et al. 2025)

El 75% de los estudiantes afirmó trabajar de manera colaborativa en las actividades de lectura, lo que refleja una buena disposición hacia el trabajo en equipo. Este aspecto es clave, ya que el aprendizaje cooperativo favorece la interacción, el intercambio de ideas y la construcción conjunta del conocimiento. Un 15% se mostró indiferente y un 10% expresó desacuerdo, lo que señala que algunos estudiantes aún necesitan fortalecer sus habilidades de colaboración. Según González y Pérez (2022), la lectura en pareja o en pequeños grupos favorece la comprensión, ya que permite discutir y contrastar interpretaciones del texto. En este sentido, mantener actividades colaborativas planificadas y con roles definidos contribuirá a mejorar tanto la comprensión lectora como las competencias sociales de los estudiantes.

Tabla 9

Sigue instrucciones durante las actividades de lectura

Criterio	Frecuencia
Totalmente de acuerdo	8
De acuerdo	7
Indiferente	3
En desacuerdo	1
Totalmente en desacuerdo	1

Total

20

Nota: (Rivera et al. 2025)

El 75% de los estudiantes indicó estar totalmente de acuerdo o de acuerdo con seguir instrucciones durante las actividades de lectura, lo que refleja un nivel adecuado de atención y disciplina en el desarrollo de las tareas. Solo un 15% se mostró indiferente, lo que podría indicar falta de interés en ciertas actividades o la necesidad de reforzar la claridad de las consignas. El porcentaje más bajo (10%) manifestó desacuerdo o total desacuerdo, lo que evidencia que son pocos los casos de resistencia o desatención, pero que igualmente requieren seguimiento individualizado.

Estos resultados son coherentes con lo señalado por Salvador (2019), quien destaca que el seguimiento de instrucciones es fundamental para garantizar la eficacia de las estrategias didácticas, ya que permite que los estudiantes comprendan el propósito y la secuencia de las actividades. Para mantener y mejorar estos niveles de cumplimiento, se recomienda continuar utilizando indicaciones claras, apoyadas con ejemplos y recursos visuales que faciliten la comprensión y ejecución de las tareas.

Análisis y resultados de la entrevista aplicada a los docentes de tercer año básico.

La entrevista aplicada a los docentes de tercer año básico tuvo como propósito recabar información cualitativa sobre las estrategias didácticas empleadas para fomentar la lectura comprensiva, los recursos utilizados, las dificultades detectadas y las propuestas de mejora en el proceso lector. Este instrumento permitió explorar en profundidad las percepciones y experiencias de los docentes, aportando una visión complementaria a los datos cuantitativos obtenidos mediante encuestas y observaciones.

Al ser una técnica flexible, la entrevista facilitó la obtención de respuestas detalladas y contextualizadas, permitiendo identificar no solo las prácticas pedagógicas implementadas, sino también las necesidades y oportunidades de optimización en la enseñanza de la lectura, en coherencia con el enfoque mixto de la investigación.

Tabla 10

Análisis de la entrevista a los docentes de tercer año básico.

Dimensión	Pregunta	Entrevista 1	Entrevista 2	Interpretación
Estrategias de enseñanza	1. ¿Qué metodologías utiliza para fomentar la lectura comprensiva?	Utiliza lectura guiada y dramatización de cuentos.	Aplica lectura compartida y análisis de imágenes.	Ambos docentes emplean estrategias activas que involucran la participación directa del estudiante.
Recursos didácticos	2. ¿Qué materiales utiliza con mayor frecuencia?	Libros de texto y fichas de comprensión.	Láminas ilustradas y cuentos digitales.	Se evidencia el uso combinado de recursos impresos y tecnológicos para apoyar la comprensión.
Motivación	3. ¿Cómo motiva a sus estudiantes hacia la lectura?	Relaciona los textos con experiencias cotidianas.	Organiza concursos y lecturas dramatizadas.	La motivación se fomenta principalmente mediante actividades lúdicas y contextualizadas.
Dificultades observadas	4. ¿Cuáles son las principales dificultades lectoras que identifica?	Problemas en la inferencia y vocabulario limitado.	Baja fluidez y escasa comprensión de ideas principales.	Coinciden en que las dificultades se centran en comprensión profunda y fluidez lectora.
Rol de la familia	5. ¿Cómo es la participación de los padres en el proceso lector?	Escasa participación en el hogar.	Apoyo limitado, centrado en tareas escolares.	La participación familiar es baja, lo que influye en el desarrollo de hábitos lectores.
Evaluación	6. ¿Qué instrumentos usa para evaluar la comprensión lectora?	Cuestionarios y resúmenes escritos.	Preguntas orales y guías de trabajo.	Se utilizan instrumentos variados, pero con un enfoque principalmente tradicional.
Propuestas de mejora	7. ¿Qué sugerencias plantea para mejorar la comprensión lectora?	Integrar más actividades lúdicas y dramatizaciones.	Uso de TIC y proyectos de lectura en familia.	Las propuestas se orientan hacia metodologías participativas y el uso de tecnología.

Nota: (Rivera et al. 2025)

El análisis de las entrevistas realizadas a los docentes de tercer año básico evidencia que ambos coinciden en la importancia de implementar estrategias activas y contextualizadas para fomentar la lectura comprensiva. Las metodologías empleadas, como la lectura guiada, la lectura compartida y la dramatización de cuentos, permiten involucrar de manera directa a los estudiantes en el proceso, favoreciendo no solo la comprensión literal, sino también la capacidad de relacionar los textos con sus experiencias personales. Este enfoque coincide con lo planteado por Mata (2019), quien señala que las actividades lúdicas y significativas potencian la motivación y el interés por la lectura en los niños.

En cuanto a los recursos utilizados, se observa un balance entre materiales impresos (libros de texto, fichas de comprensión) y recursos visuales o digitales (láminas, cuentos digitales). Esta combinación responde a la necesidad de diversificar las herramientas para atender diferentes estilos de aprendizaje. Sin embargo, las respuestas también dejan entrever que, aunque se emplean TIC, su uso no siempre está integrado en una planificación estratégica, lo que puede limitar su impacto en la mejora sostenida de la comprensión lectora.

Respecto a las dificultades identificadas, los docentes mencionan problemas recurrentes en la inferencia, el vocabulario y la fluidez lectora. Estos hallazgos son relevantes, ya que reflejan que la mayoría de las limitaciones no se centran en la decodificación inicial, sino en niveles más profundos de comprensión. Esto sugiere la necesidad de reforzar estrategias que estimulen la interpretación, el pensamiento crítico y la ampliación léxica, aspectos que deben trabajarse de manera sistemática para garantizar un progreso real. Basado a los resultados, la interpretación de las percepciones docentes destaca una baja participación de las familias en el proceso lector, un factor que incide directamente en la consolidación de hábitos de lectura. Las propuestas de mejora planteadas por los entrevistados, como integrar actividades lúdicas, el uso de TIC y proyectos de lectura en familia, demuestran una visión orientada a la colaboración escuela-hogar. Esto confirma que el fortalecimiento de la comprensión lectora requiere un trabajo conjunto entre docentes y familias, así como metodologías innovadoras y adaptadas al contexto de los estudiantes.

Luego de finalizar el informe de resultados por cada ítem de los instrumentos aplicados, los investigadores consideran pertinente profundizar en el análisis mediante procedimientos estadísticos que permitan ampliar la comprensión de los datos obtenidos. En primer lugar, se propone la elaboración de un análisis bivariado o tablas de contingencia, con el fin de examinar el comportamiento conjunto de dos o más variables relevantes. Este tipo de análisis permitirá identificar

relaciones, patrones y tendencias entre factores como la motivación, la participación activa, el uso de estrategias didácticas y el nivel de comprensión lectora, ofreciendo así una visión más completa del fenómeno estudiado. En segundo lugar, se planteó la necesidad de realizar la comprobación de hipótesis, aplicando los principios de la prueba estadística de hipótesis y seleccionando el estadístico más adecuado según la naturaleza de las variables y el diseño de investigación. Este procedimiento permitirá determinar si las diferencias o relaciones observadas en los datos son estadísticamente significativas, aportando mayor rigor científico a las conclusiones. La integración de estas técnicas fortalecerá la validez interna del estudio y proporcionará un soporte empírico más sólido para la toma de decisiones pedagógicas.

DISCUSIÓN

Los resultados obtenidos de la entrevista a docentes revelan que existe una coincidencia en la aplicación de estrategias activas y contextualizadas, como la lectura guiada, la lectura compartida, la dramatización y el uso de recursos visuales y digitales. Estos métodos están alineados con lo planteado por Mata (2019), quien resalta que las experiencias lúdicas y significativas son fundamentales para despertar la motivación hacia la lectura. No obstante, los docentes también señalaron limitaciones en la participación familiar y dificultades en fluidez e inferencia, aspectos que deben ser atendidos con intervenciones más focalizadas y colaborativas entre escuela y hogar.

En la ficha de observación aplicada a estudiantes, se evidenció que la mayoría participa activamente en las actividades de lectura y muestra interés por comprender los textos, lo que indica un ambiente de aula propicio para el aprendizaje. Sin embargo, se detectó que no todos los estudiantes relacionan el contenido leído con sus experiencias personales, ni realizan preguntas o comentarios durante la lectura. Esta situación concuerda con Ramírez (2002), quien señala que activar conocimientos previos y fomentar la interacción con el texto son componentes esenciales para una comprensión profunda.

Al comparar ambos instrumentos, se observa coherencia en las percepciones: mientras los docentes identifican la necesidad de fortalecer la participación activa y el pensamiento crítico, los resultados de la observación muestran que un porcentaje importante de estudiantes se mantiene indiferente o con poca intervención oral. Esto sugiere que, aunque las estrategias actuales son efectivas para captar el interés general, requieren ajustes para involucrar plenamente a todos los



estudiantes, especialmente a aquellos menos participativos. En cuanto a la fluidez y entonación, la observación muestra que no todos los estudiantes alcanzan el nivel esperado para su grado, lo que coincide con las preocupaciones de los docentes. Este aspecto es relevante porque, como afirman Montes y Bórquez (2018), la fluidez lectora es un puente hacia una comprensión eficiente, ya que libera recursos cognitivos para la interpretación del texto. Por ello, se requiere implementar estrategias específicas y sistemáticas, como la lectura coral, el teatro leído o el uso de grabaciones, que permitan un seguimiento constante de los avances.

Finalmente, la comparación de instrumentos confirma que la comprensión de las ideas principales es un punto fuerte en la mayoría de estudiantes, pero aún hay un segmento que requiere apoyo adicional. Este hallazgo refuerza la recomendación de Ramírez y Gutiérrez (2020) sobre diversificar las estrategias de enseñanza, integrando actividades de análisis, síntesis y reflexión que permitan consolidar el aprendizaje. En conjunto, la información obtenida de ambos instrumentos proporciona una visión integral de la situación actual y orienta la toma de decisiones para optimizar las estrategias didácticas, fomentando una lectura comprensiva más sólida y motivadora en tercer año básico.

Triangulación Metodológica

La triangulación metodológica aplicada en este estudio permitió integrar los resultados obtenidos mediante instrumentos cualitativos, como la entrevista a docentes, y cuantitativos, como la ficha de observación a estudiantes, con el fin de lograr una visión más completa y coherente del fenómeno investigado. Este enfoque, tal como señalan Hernández-Sampieri y Mendoza (2022), fortalece la validez de los hallazgos al contrastar datos desde diferentes perspectivas y métodos, evitando interpretaciones sesgadas y aumentando la confiabilidad de las conclusiones.

En el análisis cualitativo, las entrevistas a docentes revelaron coincidencias significativas respecto a las estrategias didácticas más utilizadas, destacando la lectura guiada, la dramatización de textos y el uso de recursos visuales y tecnológicos como elementos clave para motivar a los estudiantes. Paralelamente, el análisis cuantitativo derivado de la ficha de observación mostró que un alto porcentaje de estudiantes participa activamente y disfruta de las actividades lúdicas, confirmando la eficacia de las metodologías señaladas por los docentes.

Sin embargo, la triangulación también permitió identificar discrepancias relevantes. Aunque los docentes manifestaron implementar estrategias para promover la participación oral y el pensamiento crítico, los datos de la observación reflejaron que un número considerable de estudiantes se mantiene indiferente o no interviene con preguntas y comentarios durante las lecturas. Esta diferencia sugiere que, si bien las estrategias están presentes, su aplicación no logra involucrar de manera uniforme a todos los estudiantes, lo que abre la puerta a ajustes metodológicos más personalizados. Otro punto de convergencia identificado en la triangulación es la valoración positiva de las actividades lúdicas. Ambos instrumentos coincidieron en que estas incrementan la motivación y generan un ambiente de aprendizaje más participativo. Esta coincidencia respalda lo expuesto por Hernández y Soto (2021), quienes afirman que las experiencias lúdicas bien estructuradas fortalecen el compromiso y la comprensión lectora, siempre que estén integradas a un plan de enseñanza sistemático.

En cuanto a las habilidades lectoras, tanto las percepciones docentes como los resultados observados coinciden en señalar que la mayoría de estudiantes comprende las ideas principales de los textos, pero presenta dificultades en la fluidez, la entonación y la interpretación de inferencias. Esta relación entre los datos cualitativos y cuantitativos refuerza la necesidad de estrategias específicas para el desarrollo de la lectura expresiva y el pensamiento crítico, como el teatro leído, las tertulias literarias y los proyectos de lectura colaborativa. Finalmente, la triangulación metodológica no solo permitió confirmar hallazgos y detectar divergencias, sino también orientar recomendaciones más precisas. Al integrar la voz de los docentes y la evidencia directa del comportamiento de los estudiantes, se obtiene una visión integral que facilita la toma de decisiones pedagógicas informadas. Este proceso contribuye a la construcción de propuestas didácticas más ajustadas a la realidad del aula y, por ende, más efectivas para el fomento de la lectura comprensiva en el tercer año de educación básica.

CONCLUSIONES

La investigación confirmó que metodologías como la lectura guiada, la lectura compartida, la dramatización y el uso de recursos visuales y digitales generan un impacto positivo en la motivación y la comprensión lectora de los estudiantes de tercer año. Los resultados evidencian que la mayoría participa activamente, disfruta de las actividades lúdicas y logra comprender las ideas principales, cumpliéndose así el objetivo de promover estrategias innovadoras centradas en el estudiante.

Pese a los avances, se detectó que un porcentaje significativo de estudiantes presenta dificultades en la fluidez, entonación e interpretación de inferencias, así como una participación oral limitada durante la lectura. Estos hallazgos revelan la necesidad de diseñar actividades más personalizadas, que fomenten la interacción con el texto, el pensamiento crítico y la lectura expresiva, para fortalecer de forma integral las competencias lectoras.

Los datos cualitativos y cuantitativos coincidieron en señalar la baja participación familiar en el proceso lector como un factor que limita la consolidación de hábitos de lectura en el hogar. Esto refuerza el objetivo de articular acciones conjuntas entre docentes y familias, integrando proyectos de lectura en casa y metodologías participativas, con el fin de potenciar el aprendizaje, la motivación y el compromiso lector dentro y fuera del aula.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Alvarado-Marchesi, M. (2020). Aprendizaje: la clave está en el interés. Eudorics. <https://www.eudorics.com/es/aprendizaje-la-clave-esta-en-el-interes/>
- Arias, F. (2022). El proyecto de investigación: Introducción a la metodología científica (9.ª ed.). Editorial Episteme. <https://epistemeeditorial.com/el-proyecto-de-investigacion>
- Benavides, M. (2020). Impacto de la pandemia en el aprendizaje lector en América Latina. *Revista Latinoamericana de Educación Inclusiva*, 14(2), 67–85. <https://doi.org/10.4067/S0718-73782020000200067>
- Blasco, J., & Pérez, J. (2007). La investigación cualitativa en educación: Fundamentos y tradiciones. Editorial McGraw-Hill. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/libro?codigo=275964>
- Gómez, A., & Arriaga, L. (2021). Educación remota y retrocesos en la comprensión lectora en primaria. *Revista Mexicana de Investigación Educativa*, 26(90), 451–474. <https://www.comie.org.mx/v1/revista/portal.php>
- González, P., & Pérez, R. (2022). La lectura compartida en familia: Estrategias para fortalecer la comprensión en la infancia. *Revista Iberoamericana de Educación*, 88(1), 35–52. <https://doi.org/10.35362/rie8815135>
- Hernández, J., & Soto, M. (2021). Gamificación y motivación lectora en educación básica. *Revista Educación y Pedagogía*, 33(85), 123–138. <https://doi.org/10.17533/udea.rep.n85a07>
- Hernández-Sampieri, R., & Mendoza, C. (2022). Metodología de la investigación (7.ª ed.). McGraw-Hill. <https://www.mheducation.com.mx/metodologia-de-la-investigacion-7ed.html>
- Intriago-Herrera, F. (2020). Técnicas de investigación exploratoria en contextos educativos. *Revista Semillas del Saber*, 44(2), 45–49. <https://tecnicasdeinvestigacion.com/investigacion-exploratoria>
- Josa, M. (2023). Contextualización del enfoque de investigación educativa. *Revista de Estudios Curriculares*, 15(1), 11–29. <https://doi.org/10.5209/recurr.2023.v15.n1.01>
- Mata, C. (2019). Motivación lectora y estrategias pedagógicas en la infancia. *Revista Educación y Sociedad*, 40(2), 223–240. <https://doi.org/10.1590/ES2019.40.2.223>
- Ministerio de Educación del Ecuador. (2024). Currículo de Educación General Básica: Lengua y Literatura. Quito: MinEduc. <https://educacion.gob.ec/curriculo-educacion-basica>
- Montes-Holguín, A., & Bórquez-Reyes, Y. (2018). Comprensión lectora y uso de macrorreglas en estudiantes de primaria. *Revista Páginas de Saberes*, 55(2), 34–40. <https://doi.org/10.22201/Pagsab.2018.55.2.34>



- Moreno, S., & Cárdenas, J. (2020). Relación entre lectura temprana y rendimiento académico. Revista Colombiana de Educación, 78, 145–168. <https://doi.org/10.17227/rce.num78-2020-145>
- QuestionPro-Smith, J. (2021). Análisis de datos educativos: Métodos y aplicaciones. Revista Investigación, 27(2), 33–35. <https://www.questionpro.com/es/analisis-de-datos.html>
- Ramírez, F. (2002). El proceso lector: Sujeto, texto y contexto. Revista de Lingüística Aplicada, 22(1), 45–61. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=203421>
- Ramírez, F., & Gutiérrez, L. (2020). Estrategias lectoras en la educación básica: Brechas y desafíos. Revista de Investigación Educativa, 38(3), 599–617. <https://doi.org/10.6018/rie.401771>
- Ramírez-Tamayo, F. (2002). El proceso lector: Sujeto, texto y contexto. Revista de Lingüística Aplicada, 22(1), 45–61. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=203421>
- Salvador, P. (2019). Estrategias didácticas y desarrollo de la lectura. Revista Psicología y Mente, 45(2), 22–30. <https://psicologiaymente.com/desarrollo/estrategias-didacticas>
- Solano, M., & Zambrano, L. (2022). Observación sistemática como estrategia de evaluación del aprendizaje en educación básica. Revista de Innovación Educativa, 12(3), 55–67. <https://doi.org/10.35622/j.rie.2022.03.004>
- Tomalá, T. (2019). Estrategias lúdicas para fomentar la lectura en básica. Revista Pedagógica, 36(1), 25–28. <https://rockcontent.com/es/blog/escritura-creativa>
- UNESCO. (2022). Reimaginar juntos nuestros futuros: Un nuevo contrato social para la educación. UNESCO. <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000379707>

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.