



UNIVERSIDAD DEL PACÍFICO

Maestría en Gestión Educativa

**La Importancia de la Comprensión Lectora: Un Análisis En
Alumnado De Educación Básica.**

América Alexandra Tapia Tamayo

PhD. Jimmy Zambrano Rodríguez
Director de trabajo de Titulación

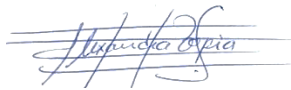
Guayaquil, abril 2022

DECLARACIÓN DE AUTORIA

Yo, América Alexandra Tapia Tamayo, declaro bajo juramento que el trabajo aquí descrito es de mí autoría; que no ha sido previamente presentado para ningún grado, calificación profesional, o proyecto público ni privado; y que he consultado las referencias bibliográficas que se incluyen en este documento.

En caso de que la Universidad auspicie el estudio, se incluirá el siguiente párrafo:

A través de la presente declaración cedo mis derechos de propiedad intelectual correspondientes a este trabajo, a la UNIVERSIDAD DEL PACIFICO, según lo establecido por la Ley de Propiedad Intelectual, por su Reglamento y por la normatividad institucional vigente.




Alexandra Tapia

La Importancia de la Comprensión Lectora: Un Análisis En Alumnado De Educación Básica.

América Alexandra Tapia Tamayo y Jimmy Zambrano R.

Facultad de Ciencias de la Educación y Derecho, Universidad Del Pacífico – Ecuador.

Nota de Autor

América Alexandra Tapia Tamayo, america.tapia@upacifico.edu.ec 

<https://orcid.org/0000-0001-9997-4996>

Los resultados se presentaron como trabajo final de maestría del primer autor, en la Facultad de Ciencias de la Educación y Derecho en la Universidad Del Pacífico, Guayaquil, Ecuador. Por lo tanto, no tenemos ningún inconveniente de interés que revelar.

Todo lo relacionado con el presente artículo debe ser dirigido hacia América Alexandra Tapia Tamayo, Universidad Del Pacífico, Km 72, Vía a la Costa MZ520 SL 1, Guayaquil, Ecuador. Correo electrónico: america.tapia@upacifico.edu.ec.

Resumen

La presente investigación tiene como propósito la identificación del nivel de comprensión lectora de los alumnos de 2do a 8vo año de Educación General Básica, de una Unidad Educativa del sector urbano de la ciudad de Quito. Para poder aplicar las evaluaciones en los estudiantes se procedió con entrevistas a un total de 231 estudiantes, entre los siete grados escolares analizados, de los cuales 113 son niñas y 118 son niños. Las pruebas de comprensión lectora tienen los niveles: literal, inferencial y críticos, así también, respecto al nivel de comprensión lectora se clasificaron en: adecuado, elemental e insuficiente. Entre los principales resultados obtenidos se evidencia que los niveles de comprensión lectora tienen un decrecimiento respecto a las puntuaciones entre el 3ro y el 8vo nivel, con ligeros picos de incrementos en el 5to y 6to nivel. En relación a la distinción de sexo, no se percibe una variación significativa, teniendo una leve superioridad el logro de los niños. Note que los resultados cuantitativos del estudio permiten entender que en términos generales los alumnos han superado en casi todas las pruebas el 70% de calificación (excepto la de nivel inferencial del 8vo año), lo que da cuenta de un aceptable nivel de lectura, es evidente que no existe un proceso continuo entre los años escolares y que mediante este análisis podría servir para un plan de mejoramiento que el establecimiento pueda implementar en beneficio de la niñez de la Unidad Educativa y a futuro replicar en otras instituciones.

Palabras claves: Comprensión lectora, dominio lector, evaluación de la comprensión lectora, lectura, niveles de comprensión lectora.

Resume

The purpose of this research is to identify the reading comprehension level of students from 2nd to 8th grade of General Basic Education in an educational unit in the urban sector of Quito. In order to apply the evaluations to the students, we proceeded with interviews to a total of 231 students, among the seven school grades analyzed, of which 113 are girls and 118 are boys. The reading comprehension tests have the following levels: literal, inferential and critical; also, with respect to the level of reading comprehension, they were classified as: adequate, elementary and insufficient. Among the main results obtained, it is evident that the reading comprehension levels have a decrease with respect to the scores between the 3rd and 8th levels, with slight peaks of increases in the 5th and 6th levels. In relation to the gender distinction, no significant variation is perceived, with a slight superiority in the achievement of boys. Note that the quantitative results of the study allow us to understand that in general terms the students have surpassed 70% in almost all the tests (except for the inferential level in the 8th grade), which shows an acceptable reading level. It is evident that there is not a continuous process between school years and that through this analysis it could serve for an improvement plan that the establishment could implement for the benefit of the children of the Educational Unit and in the future replicate it in other institutions.

Key words: Reading comprehension, reading proficiency, reading comprehension assessment, reading, reading comprehension levels.

Introducción

Dentro del contexto educativo de épocas pasadas, el dominio de la lectura en niños se basaba en pronunciar de forma clara y correcta un texto escrito, dedicando menor relevancia a la comprensión por parte del lector respecto al mensaje que emitía el autor. Sin embargo, revisadas diversas investigaciones, varios autores exhortan a proporcionar más importancia al entendimiento del texto e indican que leer es un proceso cognitivo complejo donde existe una mutua relación entre el mensaje escrito del autor y el conocimiento que posee el lector. De igual forma, se menciona que la lectura también procura entender las expectativas y el propósito que quiere transmitir el autor en el texto escrito (Barboza, 2007).

El objetivo de este estudio es analizar la incidencia de la lectura en los niños, presentando algunas investigaciones focalizadas sobre este aspecto. Se estableció un marco referencial de aquellas buenas prácticas para la evaluación de la lectura, que permita identificar el nivel de comprensión y promueva mejoras en el sistema educativo. Se aplicó una evaluación sobre la comprensión lectora aplicada en niños de 2do a 8vo año de Educación General Básica.

La lectura es reconocida como la capacidad intelectual indispensable que todas las personas deben hacer diariamente. Este hábito permitirá que el lector sea crítico, analítico, competitivo a nivel personal y profesional (Barzola, et al., 2020). La comprensión en la lectura guarda una estrecha relación con el rendimiento académico de los niños, (Anaya, et al., 2019). Para el efecto, Artola (2018) propone un instrumento que permita validar la actitud y la motivación a la lectura en niños y los cambios que se pueden producir luego de aplicar algún programa que estimule a la lectura temprana (Cartwright, et al., 2015; Stutz, et al., 2016; Aguilar, et al., 2017).

En base a lo expuesto, es fundamental resaltar el rol de los docentes para incentivar en el alumnado el hábito de la lectura, a fin de cultivar esta buena práctica para la vida cotidiana, tanto personal, como profesional (Barboza, 2007). Bettelheim y Karen (2015) sugieren que el niño aprenda a leer a temprana edad, recalcando que la facilidad para aprender dependerá de su propia capacidad y del apoyo familiar que reciba en casa. Por otro lado, Mucsi et al., (2019) proponen la evaluación de comprensión lectora, luego de aplicar un programa que considere las habilidades necesarias para un desarrollo exitoso. Ambos estudios son un complemento importante para evaluar la capacidad de comprensión y la inclinación a la lectura.

Comprensión Lectora

La comprensión lectora desarrolla habilidades y competencias comunicativas que favorecen la construcción del aprendizaje y las condiciones académicas necesarias para enfrentar adecuadamente los retos actuales y futuros (Montes, et al., 2014). Figueroa y Tobías (2018) evalúan los niveles de comprensión lectora, literal, inferencial y crítico en niños de 2do a 4to año de educación básica, y concluyen que este nivel disminuye conforme aumenta la edad. Este tipo de estudios marcan una pauta para poder referenciar los niveles de comprensión lectora y analizar estos resultados en otros contextos (McKenna, 1990; Merisuo-Storm, 2014).

En el estudio desarrollado por Álvarez y López (2018) se aplicó una estrategia basada en cuentos infantiles para mejorar el nivel de comprensión lectora en niños y niñas de 5 años. Se destaca que el resultado de esta estrategia permitió mejorar los niveles de comprensión en las dimensiones literal, inferencial y crítica. Fonseca, et al., (2019) señalan que la evaluación de efectividad es importante al momento de seguir un programa para mejorar la comprensión

lectora. Y en sus resultados analizaron una muestra de 128 niños y niñas de entre 8 a 10 años, resaltando que existe un incremento significativo en los niveles de comprensión lectora relacionados con las habilidades de alto nivel (construcción de inferencias, control metacognitivo y conocimiento de la estructura textual) y de bajo nivel (vocabulario), en los niños que recibieron el programa.

Otra perspectiva sobre la comprensión es que esta depende de conocimiento previo del estudiante (Baldwin, et al. (1985). Esta perspectiva sugiere que la comprensión de los textos depende de las estructuras mentales previas que se tiene sobre las palabras e ideas contenidas en el material. Es decir, si bien la lectura requiere habilidades de decodificación de símbolos verbales, la comprensión de estos requiere un conjunto de esquemas relevantes en la memoria de largo plazo (Carr y Thompson, 1996). En otras palabras, no basta con leer símbolos sino evocar los conocimientos previos, relacionarlos con ellos y hacer inferencias cuando sea necesario, para luego comprenderlos y recordarlos (Tarchi, 2010; Taboada y Guthrie, 2006). (Taboada & Guthrie, 2006) Al respecto, un reciente meta-análisis de Smith, et al. (2021), examinó la influencia de los conocimientos previos en la comprensión lectora de los niños en edad escolar primaria. Identificaron 23 estudios que cumplieron los criterios y se centraron en los vínculos entre el conocimiento previo y la comprensión lectora de los niños de mediados a finales de los años de primaria. Los resultados mostraron que los niveles más altos de conocimiento previo tienen una variedad de efectos que están influenciados por la naturaleza del texto, la calidad del modelo de situación requerido y la presencia de conceptos erróneos del lector sobre el texto. También hallaron que el conocimiento previo impacta de manera diferente en lectores más fuertes y débiles. Los lectores con un conocimiento previo más bajo parecen beneficiarse más de un texto con alta cohesión, mientras que los lectores

más débiles pudieron compensar un poco sus habilidades de lectura relativamente débiles en el contexto de un alto grado de conocimiento previo.

La Comprensión Lectora en el Ecuador

Actualmente, en Ecuador los niveles de lectura en los niños tienen resultados más bajos que el promedio de la región, alcanzando 699 puntos de los 1000 posibles. Estos resultados fueron determinados en el Estudio Regional Comparativo y Explicativo de la Unesco, en el cual también se afirma que esta condición no ha cambiado durante 6 años, (CEAP ESPOL, 2021).

El Ministerio de Educación del Ecuador en su Política Educativa para el Fomento de la Lectura “Juntos leemos”, enfatiza a la lectura como la llave maestra de la educación y pretende su implementación considerando dos niveles, uno se desarrolla desde el ámbito de las instituciones educativas y el otro nivel desde la Planta Central del Ministerio de Educación. Dentro del ámbito de las competencias y conforme al acuerdo Ministerial, una de las atribuciones de la Subsecretaría para la Innovación Educativa y el Buen Vivir es: “Proponer, y poner en consideración del (la) viceministro (a) de Educación, políticas y estrategias para el fomento de la lectura orientados a los actores de la comunidad educativa”. (MINEDUC, 2021, p. 10)

Así también, como parte de las atribuciones de la Dirección Nacional de Mejoramiento Pedagógico, se contempla “Desarrollar estrategias planes, programas y proyectos pedagógicos que fomenten la lectura en las bibliotecas escolares”. Y además se instaure como uno de los productos de la Dirección Nacional de Mejoramiento Pedagógico la presentación de “Informes nacionales de monitoreo de la gestión de bibliotecas escolares

y la promoción y animación de la lectura en las mismas y en procesos de enseñanza - aprendizaje formales y no formales” (MINEDUC, 2021, p. 10).

Dominio Lector

El dominio lector es la capacidad que posee un niño para decodificar fluida y rápidamente un texto. Este dominio también es una herramienta que ayuda a lograr diferentes aprendizajes, que implican el desarrollo de la fluidez y la velocidad lectora oral que va acorde al año de educación básica cursado, su edad y el contexto familiar donde vive (Marchant, et al., 2007).

La evaluación del dominio lector permite saber si un niño decodifica bien un texto en forma oral (calidad de la lectura oral) y la velocidad lectora, esto permite conocer el nivel de competencia lectora que posee, esta se ubica en las categorías esperadas o no esperadas y tiene dos dimensiones: La calidad de lectura oral: Es la decodificación oral correcta que realiza el niño y las características son: (1) No lector: No identifica los grafemas y no puede leer palabras. (2) Lectura Silábica: lee identificando sílabas. (3) Lectura palabra a palabra: Lee oraciones de un texto palabras a palabra, pero no entiende su lectura. (4) Lectura fluida: Su lectura es correcta y deduce el significado del texto. La velocidad de la lectura oral: es la medición de la fluidez, es decir el número de palabras que el niño lee sin errores durante un minuto, esto permite que se active la zona de lectura del cerebro, favoreciendo así la comprensión lectora (Marchant, et al., 2007).

Evaluación de la Comprensión Lectora

En la actualidad, la evaluación de la comprensión lectora se ha vuelto una necesidad en todo el sistema educativo a nivel mundial, este es un instrumento que ayuda a medir los aprendizajes recibidos por los educandos en las aulas, utilizado para evaluar las áreas de

lengua y literatura, así como matemáticas, que son materias bases del sistema educativo (Caracas & Ornelas , 2019). La evaluación educativa es un proceso de carácter continuo y personalizado, es la promotora de metacognición, que esta inmiscuida en el quehacer educativo para favorecer la labor del maestro y los alumnos, permitiendo adoptar actividades pedagógicas que sirven de refuerzo o de compensación, con la finalidad de que se logre cumplir con los objetivos planteados al inicio, mediano y largo plazo (UNIR, 2020).

Existen varios tipos de evaluación según su finalidad y función. Diagnóstica, formativa, sumativa, global, parcial, interna (autoevaluación, heteroevaluación, coevaluación); según su momento de aplicación: inicial, procesual, final (Fundación Instituto de ciencias del hombre, 2011). Existen entidades que realizan evaluación educativa y utilizan varios test o programas que se explican a continuación. PISA es un programa que evalúa los conocimientos y habilidades, con un enfoque en la evaluación de la lectura, comprensión lectora, tiempo de lectura (OCDE, 2022). PLANEA es un programa de UNICEF que busca conocer el dominio de los aprendizajes adquiridos durante toda la escolaridad obligatoria del estudiante, evalúa los aprendizajes alcanzados en el área de Lengua y Literatura (UNICEF, 2022). Por otro lado, SisAT es el conjunto de indicadores, instrumentos y procesos que se utilizan para aplicar con los alumnos que están en riesgo de no alcanzar los aprendizajes básicos e incluso son los alumnos que podrían abandonar la escuela, este evalúa lectura y comprensión lectora (Secretaría de Educación Pública-SEP, México, 2022; Fernández, 2021).

Niveles de Comprensión Lectora:

La comprensión lectora es un proceso que facilita la acción de comprender, analizar e interpretar el contenido de un texto. Sea cual fuera la complejidad de la gramática, sintáctica

o semántica del mismo, es fundamental que esta habilidad de comprensión sea inculcada de forma clara, objetiva, coherente y sencilla. Para el efecto, es importante que el proceso enseñanza-aprendizaje sea diverso, amplio, multidisciplinario y sistémico, tal que, permita un oportuno y efectivo seguimiento que corrija falencias y afiance aciertos (Pinzás, 1999).

Para mejorar el proceso lector se deben desarrollar los tres niveles de comprensión lectora: literal, inferencial y crítico. El nivel literal permite recordar información explícita del texto de lectura, identifica ideas principales, acciones, personajes principales, secundarios, lugares, escenarios, sucesos, entre otros. Estas identificaciones aportan para lograr un análisis del contenido del texto, cuento, fábula u otros, que se verifican mediante el apoyo de preguntas como: ¿Qué...?; ¿Quién es ...?, ¿Dónde...?, ¿Cuál es...?, y otras similares (Schmitz, 2016).

El nivel inferencial permite al lector realizar interpretaciones sobre un texto, utilizando los conocimientos previos que posee, que aportan para describir los personajes, escenarios, ideas principales, secundarias, entre otras... (Pérez, 2018). También el nivel inferencial se refiere a causas, consecuencias, semejanzas y diferencias, hechos, entre otros, con los que se pueden hallar diferencias entre fantasía y realidad. Las preguntas que pueden apoyar en el texto o al lector son: ¿Qué piensan de...? ¿Cómo creen que...? ¿Por qué...? ¿Qué hubieran dicho o hecho ustedes?, y otras semejantes (Ugarriza, 2006).

El nivel crítico es el que permite al lector emitir una opinión, sea favorable o desfavorable en relación al texto, pero teniendo fundamentos valederos, asertivos, que dependen del nivel formativo que posee el lector, estos van en relación a la realidad o fantasía, validez, asimilación, rechazo o aceptación, dependiendo del nivel de razonamiento que ha desarrollado la persona en su vida (Gordillo & Flóres, 2009). En este nivel el lector desarrolla

análisis, organiza ideas, compara, hace inferencias, resuelve problemas con gran acierto y puede emitir juicios de valor con gran facilidad sobre temas relacionados con el texto que lee (Sánchez, 2013).

El Presente Estudio

Dado los antecedentes previos, este estudio se enfoca en identificar el nivel de comprensión lectora de los alumnos de 2do a 8vo año de Educación General Básica (EGB), de una unidad educativa del sector urbano de la ciudad de Quito. El objetivo específico fue examinar la comprensión lectora a nivel literal, inferencial y crítico del alumnado de 2do a 8vo año de Educación General Básica.

Método

Diseño y Participantes

El presente trabajo propuso una investigación con enfoque cuantitativo. La recolección de datos se desarrolló mediante una entrevista, que se llevó a cabo de manera virtual, utilizando la plataforma Zoom en días y horarios acordados con los padres de familia de los alumnos. Cabe mencionar que, debido a la edad de la población objetivo del estudio, se gestionó la respectiva autorización de sus padres.

Participaron 231 estudiantes del 2do a 8vo año de EGB de una escuela ubicada en la ciudad de Quito. El estudio constituyó una verificación del proceso lector por el que pasaron los educandos en el año lectivo 2020 – 2021 y como un aporte de la asignatura de Lengua y Literatura. En esta investigación participaron 113 hombres que equivale a 43.91 % y 118 mujeres que equivale al 51.08%, con una edad comprendida entre 7 y 13 años. Además, participaron autoridades, maestros y padres de familia, quienes fueron comunicados sobre la

actividad investigativa. La Tabla 1 detalla el número de participantes por género y nivel de educación.

Tabla 1

Participantes por Años de EGB

Años de EGB	Niñas	Niños	Total
2do	17	16	33
3ro	14	19	33
4to	17	16	33
5to	17	16	33
6to	18	15	33
7mo	19	14	33
8vo	11	22	33
Total	113	118	231

Nota. La tabla muestra el número de participantes por cada año escolar y diferenciados acorde a su género.

Mediciones

Las mediciones se hicieron con las Pruebas de Dominio Lector (Marchant , et al., 2007). Este instrumento es aplicado en varias instituciones educativas en Santiago de Chile donde se evalúa velocidad lectora (VL) y calidad de la lectura.

Procedimiento

Las pruebas fueron tomadas en forma individual a cada niño al finalizar el año lectivo 2020-2021, contribuyendo con la evaluación del área de Lengua y Literatura a fin de conocer el nivel de comprensión lectora que están cursando cada uno de los niños desde 2do a 8vo

año. Con la finalidad de verificar si durante el presente año han logrado mejorar su proceso lector o por el contrario su proceso en los primeros años ha disminuido. El docente debe buscar alternativas para que estos procesos lectores vuelvan a retomarse con más ahincó y superar los obstáculos. Además, se procesó la información obtenida y se procedió a elaborar tablas con la distribución de los alumnos según su nivel de logro alcanzado.

Resultados

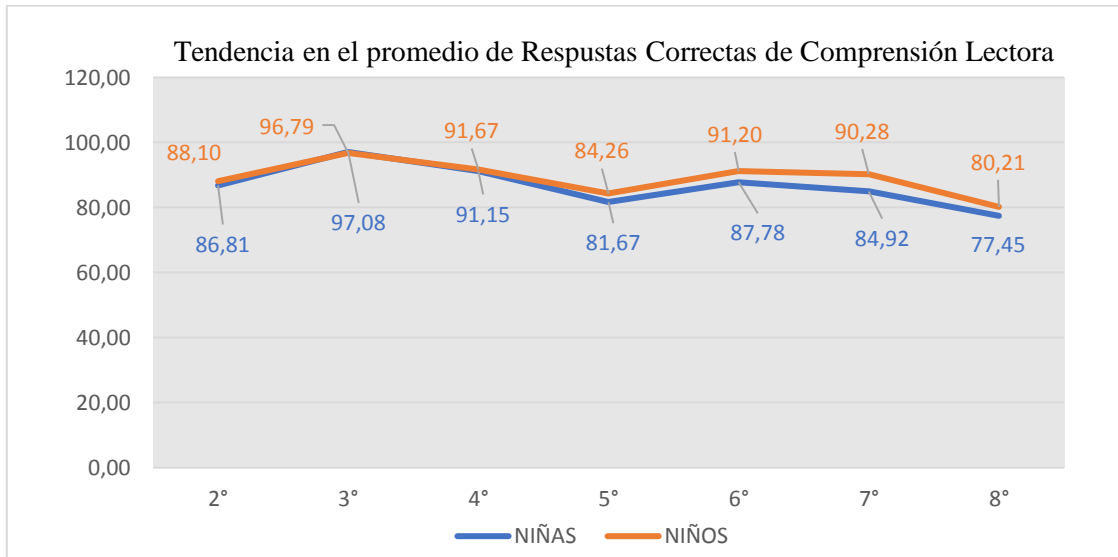
Los resultados sobre la comprensión lectora en los niveles entre 2do a 8vo años de EGB se muestran a continuación.

Tabla

2

Resultados de la Evaluación de la Comprensión Lectora

Curso	Niñas		Niños		Promedio Curso	
	% RC	DS	% RC	DS	% RC	DS
2do	86.8	12.84	88.09	12.78	88.09	12.91
3ro	97.08	13.43	96.79	13.63	96.79	13.67
4to	92.59	18.23	91.7	21.63	91.7	20.08
5to	84.25	19.98	81.66	23.88	81.66	22.74
6to	87.77	23.40	91.2	31.32	91.2	28.01
7mo	90.27	25.13	84.9	33.09	84.9	31.38
8vo	80.2	29.59	77.45	24.67	77.45	28.11
Media	88.42	5.68	87.4	7.25	87.39	6.65

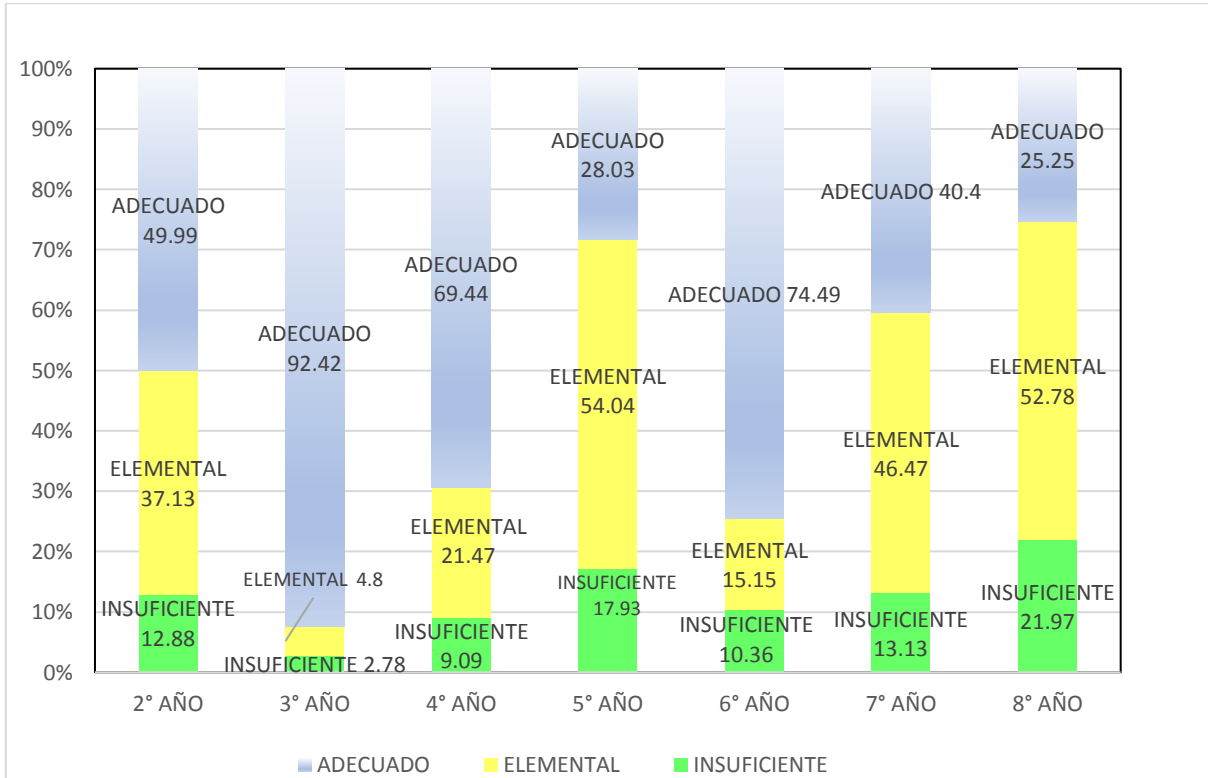
Figura
1
Tendencia en el Promedio de Respuestas Correctas de Comprensión Lectora


La investigación evaluó a cada grupo de estudiantes clasificados de acuerdo al año de educación que cursan (desde 2do a 8vo). Los resultados expuestos en la Figura 2 muestran que el porcentaje de aprendizaje varía en cada uno de los grados escolares, destacando que el nivel adecuado es alcanzado en el 3ro y 6to año escolar, obteniendo un 92.42% y un 74.49% respectivamente, magnitudes que contrastan con los mayores índices de insuficiencia, misma que se sitúa en los 5to y 8vo años, con un 17.93% y 21.97%, respectivamente, siendo estos mismos años los que presentan un mayor nivel elemental con más del 50%.

Por tanto, se evidencia que los estudiantes entre el 3ro y el 5to año, van decreciendo su nivel óptimo de aprendizaje lector. Similar situación se evidencia entre el 6to y el 8vo año, con un decrecimiento en el nivel: adecuado, elemental e insuficiente.

Figura

Porcentaje de Alumnos según Niveles de Porcentajes de Comprensión Lectora



Siendo la comprensión lectora un elemento sustancial de la educación de los niños, de acuerdo con los resultados de la investigación plasmados en la Figura 3, se establece que, en el nivel literal, cuatro grados escolares de educación obtienen porcentajes mayores al 94%, mientras que, respecto al nivel inferencial, cinco grados escolares obtuvieron valores porcentuales mayores al 80%. Así también, en el nivel crítico se comprueba que otros cinco grados escolares están por sobre el 90%.

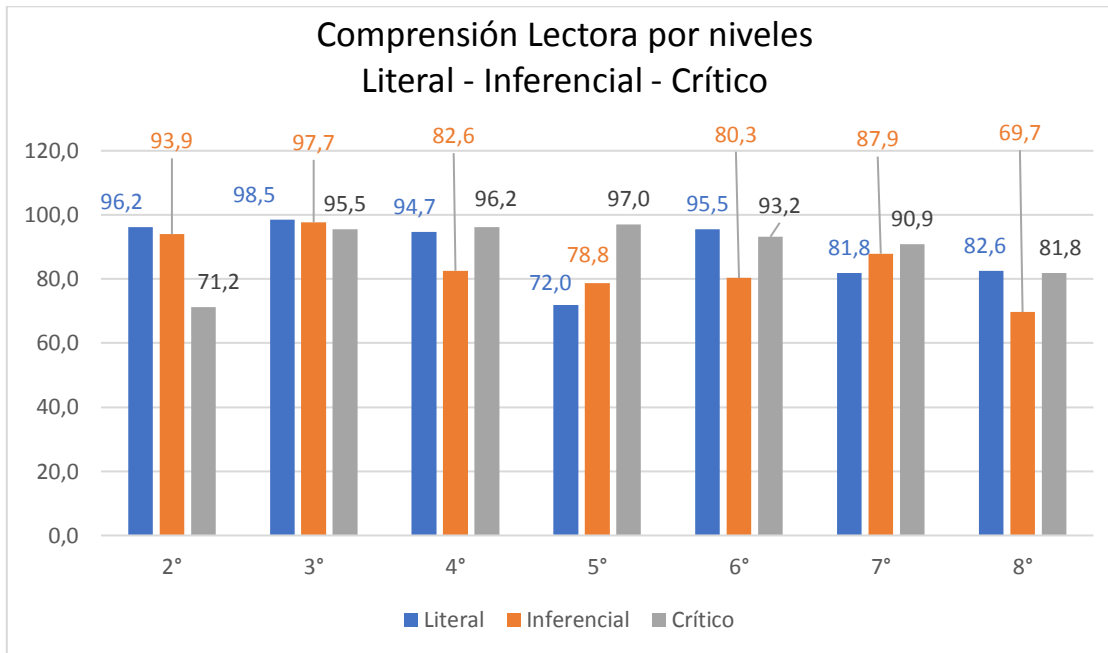
De todos los años escolares, el grado que destaca con niveles porcentuales que promediados en los 3 niveles dan un 97.2%, es el 3er año de EGB, mientras que el grado que

menor promedio porcentual obtuvo, es el 8vo año con un 78%, lo que denota una reducción de 19.2% de la comprensión lectora.

Figura

3

Porcentaje de Respuestas Correctas según Nivel de Comprensión Lectora y Grado Escolar



Discusión

Este estudio tuvo el objetivo de analizar el nivel de aprendizaje lector y la comprensión lectora en niñas y niños de 2do a 8vo. años de EGB de una unidad educativa urbana de la ciudad de Quito. Luego de un riguroso monitoreo y análisis de resultados, se encontró que los alumnos del tercer año tienen un mejor desempeño, con un adecuado nivel de aprendizaje lector y una comprensión lectora óptima. Sin embargo, este nivel no alcanza un continuo aumento durante los siguientes grados escolares, sino que, por el contrario, reduce sus niveles.

Esto se aprecia en los resultados obtenidos por los estudiantes del octavo año, en el cual se ubican los valores más bajos de todos los grados escolares del presente estudio. Siendo la lectura un proceso complejo en el que el lector *interpreta* (Sedano Fernández, 2015), este debe tener un desarrollo y características de mejora conforme avanzan en los grados escolares. Los resultados alcanzados permiten distinguir, por una parte, que no existe una clara tendencia en los niveles de aprendizaje lector. Si bien se puede encontrar que hay un decrecimiento de tercer a quinto año y de sexto a octavo año, estos no marcan una evolución creciente o decreciente. Por otra parte, en los niveles de comprensión lectora existe cierta tendencia de decrecimiento desde el tercer al octavo año de EGB, con un ligero pico creciente en el quinto y sexto año. Las razones de variación en los resultados de evaluación podrían ser diversas (Merisuo-Storm, 2014.).

Por tanto, los resultados podrían estar relacionados con los hábitos de lectura, tal como lo sugiere Montes (2014) al afirmar que “han disminuido aún en culturas que se distinguían por esta cualidad debido a la aparición de los medios audiovisuales que han resultado placenteros a los sentidos, por requerir menor esfuerzo ante el procesamiento mental de la información” (p. 267). Estos resultados también podrían explicarse por los conocimientos previos de los estudiantes. Al parecer, los estudiantes con mejores habilidades de lectura son aquellos que tienen más estructuras mentales en su memoria de largo plazo. Los resultados de las evaluaciones de PISA-D (INEVAL, 2018) y de UNESCO (2021) sugieren que los estudiantes ya tenían brechas de desempeño desde antes de la pandemia. Es de esperarse que el cierre de las escuelas haya reducido aún más el aprendizaje lo cual, a su vez, redujo la calidad de la comprensión lectora. Los bajos desempeños

encontrados en este estudio podrían explicarse por el bajo grado de aprendizaje antes y durante la pandemia.

Otro de los resultados del presente estudio muestra que los estudiantes han obtenido un desempeño de los niveles de comprensión lectora de más del 70%, en casi todas las puntuaciones, a excepción del nivel inferencial en los niños del octavo año, quienes alcanzaron un 69.7%. Sin embargo, los resultados dan cuenta de un nivel aceptable de lectura entre los estudiantes, correspondiendo una revisión del proceso de desarrollo entre cada uno de los años para poder mejorar sus niveles.

Así también, dentro del contexto del país, de acuerdo al Ministerio de Cultura y Patrimonio en el año 2013 Ecuador se ubicó como uno de los países con el nivel más bajo de población lectora (con un 43%), respecto al resto de países de Iberoamérica (MINEDUC, 2021). Entre las posibles causas consta la falta de interés, involucrada por el contexto social en el que ni la familia, ni la escuela, crean esos hábitos, por falta de herramientas y estrategias de medición lectora que vincule la literatura con los niños lectores.

Finalmente, los resultados de esta investigación han servido para tener una medición de la evolución de los niveles de aprendizaje lector y comprensión lectora de los alumnos de segundo a octavo año de EGB, de una unidad educativa de la zona urbana de la ciudad de Quito, Ecuador. Estos resultados permitirán proponer planes de mejoramiento en el proceso de lectura de los niños y niñas, para alcanzar mayores niveles que los obtenidos en este estudio y que también motiven a los docentes a revisar sus estrategias pedagógicas.

Este estudio no está exento de limitaciones y oportunidades de investigación futura, puesto que la población objeto de investigación y el tipo de unidad educativa, son específicos,

y podrían proponerse estudios similares a una mayor cantidad de unidades educativas, en diferentes estratos sociales y económicos.

Referencias

- Aguilar, M., Aragón, E., Navarro, J., Delgado, C., & Marchena, E. (2017). Análisis del efecto San Mateo en un estudio longitudinal sobre el desarrollo lector durante la educación primaria (1° - 5°). *European Journal of Education and Psychology*, 23-32.
- Alvarez, L., & López, R. (2018). *Los cuentos infantiles como estrategia para la comprensión lectora de los niños y niñas de cinco años de la Institución Educativa Inicial Miraflores de la ciudad de Puno en el año 2018*. Puno: Universidad Nacional del Altiplano. Obtenido de [http://repositorio.unap.edu.pe/bitstream/handle/UNAP/8850/Alvarez_Cuevas_Leidy_Yamely_Lopez_Ca%
c3%b1i_Roxana.pdf?sequence=1&isAllowed=y](http://repositorio.unap.edu.pe/bitstream/handle/UNAP/8850/Alvarez_Cuevas_Leidy_Yamely_Lopez_Ca%c3%b1i_Roxana.pdf?sequence=1&isAllowed=y)
- Anaya, E., Muro, A., & Nuñez, D. (2019). Comprensión lectora y el rendimiento académico en Educación Primaria. *Investigaciones Sobre Lectura Anaya*, 65-98. Obtenido de <https://dialnet.unirioja.es/descarga/articulo/7183785.pdf>
- Artola, T., Sastre, S., & Alvarado, J. (2018). Evaluación de las actitudes e intereses hacia la lectura: validación de un instrumento para lectores principiantes. *European Journal of Education and Psychology*, 141-157. Obtenido de <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=6683418>

Azorín , C. (2018). El método de aprendizaje cooperativo y su aplicación en las aulas.

Perfiles educativos, 40(161), 181-194. Recuperado el 20 de 8 de 2021, de

http://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0185-

26982018000300181#B53

Baldwin, R., Peleg-Bruckner, Z., & McClintock, A. (1985). Effects of Topic Interest and

Prior Knowledge on Reading Comprehension. *Reading Research Quarterly*, 4, 497-

504. doi:<https://doi.org/10.2307/747856>

Barboza, Y. (2007). La lectura: Herramienta fundamental para la formación de los futuros

docentes en el contexto de la sociedad contemporánea. *Laurus*, 13(24), 112-130.

Recuperado el 12 de 7 de 2021, de

<https://www.redalyc.org/pdf/761/76111485006.pdf>

Barboza, Y. (2007). La lectura: Herramienta fundamental para la formación de los futuros

Docentes en el contexto de la sociedad del conocimiento. *Revista de Educación*

Laurus, 13(24), 112-130. Recuperado el 17 de 6 de 2021, de

<https://www.redalyc.org/pdf/761/76111485006.pdf>

Barzola, V., Bolívar, O., & Navarrete, Y. (18 de 10 de 2020). Impact of reading

comprehension on research attitudes in Higher Education students. *Educación*

Médica Superior, 34(4). Recuperado el 12 de 5 de 2021, de

http://scielo.sld.cu/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0864-21412020000400013

Bettelheim, B., & Karen, Z. (2015). *Aprender a leer*. Barcelona, España: Planeta S.A.

Recuperado el 15 de 08 de 2021, de

https://www.planetadelibros.com/libros_contenido_extra/31/30902_Aprender_a_lee_r.pdf

Camejo, O., Sánchez, D., & Plasencia, D. (2018). The comprehension of texts: A challenge in primary Education. *Conrado*, 14(61), 89-98. Recuperado el 12 de 7 de 2021, de http://scielo.sld.cu/scielo.php?script=sci_isoref&pid=S1990-86442018000100014&lng=pt&tlng=es

Caracas, B., & Ornelas, M. (2019). La Evaluación de la comprensión lectora en México. *Perfiles Educativos*, XII(164), 1-20. doi:DOI: <https://doi.org/10.22201/iissue.24486167e.2019.164.59087>

Carr, S., & Thompson, B. (1996). The Effects of Prior Knowledge and Schema Activation Strategies on the Inferential Reading Comprehension of Children with and without Learning Disabilities. *Learning Disability Quarterly*, 19(1), 48-61. doi:<https://doi.org/10.2307/1511053>

Cartwright, K., Marshall, T., & Wray, E. (2015). Longitudinal Study of the Role of Reading Motivation in Primary Students Reading Comprehension: Implications for a Less Simple View of Reading. *Reading Psychology*, 37(1), 55-59, doi: 10.1080/02702711.2014.

CEAP ESPOL. (17 de 12 de 2021). <http://www.ceap.espol.edu.ec>. Obtenido de <http://www.ceap.espol.edu.ec/es/content/ecuador-con-bajo-desempe%C3%B1o-en-lectura>

Equipo editorial Etecé. (1 de 10 de 2020). *Concepto*. Recuperado el 19 de 8 de 2021, de

<https://concepto.de/lectura>.

Fernández, J. (4 de 3 de 2021). *Editorial GEU El Blog*. Recuperado el 17 de 9 de 2021, de

<https://www.editorialgeu.com/blog/como-evaluar-la-comprension-lectora-en-primaria/>

Figuroa, S., & Tobías, M. (2018). La importancia de la comprensión lectora: un análisis

en alumnado de educación básica en Chile. *Revista de educación de la Universidad de Granada*, 113-129. doi:<http://doi.org/10.30827/reugra.v25i0.105>

Fonseca, L., Migliardo, G., Simian, M., Olmos, R., & León, J. (2019). Estrategias para

Mejorar la Comprensión Lectora: Impacto de un Programa de Intervención en Español. *Psicología Educativa*, 91-99. Obtenido de

https://notablesdelaciencia.conicet.gov.ar/bitstream/handle/11336/118024/CONICE_T_Digital_Nro.52de8f1c-fa66-4cd7-a090-91631a48daf8_A.pdf?sequence=2&isAllowed=y

Fundación Instituto de ciencias del hombre. (8 de 2011). *La evaluación educativa;*

conceptos, funciones y tipos. Recuperado el 29 de 9 de 2021, de

https://www.uv.mx/personal/jomartinez/files/2011/08/LA_EVALUACION_EDUCATIVA.pdf

Gallego, J., Figuroa, S., & Rodríguez, A. (6 de 8 de 2019). La comprensión lectora de

escolares de educación básica. *Literatura y Lingüística*(40), 187- 208. doi:doi:

10.29344/0717621X.40.2066

- González, K., Otero, L., & Castro, A. (2016). Comprensión lectora, memoria de trabajo, fluidez y vocabulario en escolares cubanos. *Rev. Actual. Investig. Educ*, 16(1), 162-180. doi:<http://dx.doi.org/10.15517/aie.v16i1.21715>.
- Gordillo, A., & Flóres, M. (2009). Los niveles de comprensión lectora: hacia una enunciación investigativa y reflexiva para mejorar la comprensión lectora en estudiantes universitarios. *Actualidades Pedagógicas*(53), 95-107. Recuperado el 4 de 8 de 2021, de <https://ciencia.lasalle.edu.co/ap/vol1/iss53/8/>
- Instituto Nacional de Evaluación Educativa. . (2018). Educación en Ecuador: Resultados de PISA para el Desarrollo. Instituto Nacional de Evaluación Educativa. .
- Llorens, R. (2015). *La comprensión lectora en Educación Primaria: importancia e influencia en los resultados académicos*. Castellón de la Plana. Recuperado el 25 de 8 de 2021, de <https://reunir.unir.net/bitstream/handle/123456789/3411/LLORENS%20ESTEVE%20C%20RUBEN.pdf>
- López, G., & Acuña, S. (2011). Aprendizaje cooperativo en el aula. *Narraciones de la ciencia*, 1-10. Recuperado el 13 de 9 de 2021, de <https://dialnet.unirioja.es/descarga/articulo/3747117.pdf>
- López, Y., & Medina, A. (2016). Didáctica para la comprensión lectora en estudiantes de la carrera de educación básica del Ecuador desde una perspectiva crítica. *Didáctica y Educación*, 7(4), 109-125. Recuperado el 19 de 5 de 2021, de <http://revistas.ult.edu.cu/index.php/didascalia/article/view/518/517>

- Marchant , T., Recart, I., Cuadrado, B., & Sanhueza, J. (2007). ¿Por qué leer bien es importante? Asociación entre dominio lector y otros aprendizajes. *Psykhé*, 16(2), 3-16. Recuperado el 13 de 6 de 2021, de <https://docplayer.es/6139647-Pruebas-de-dominio-lector-fundar.html>
- Marchant, T., Lucchini, G., & Cuadrado, B. (2 de 11 de 2007). ¿Por qué Leer Bien es Importante? Asociación del Dominio Lector con Otros Aprendizajes. *Psykhé*, 16(2), 3-16. Recuperado el 15 de 7 de 2021, de <https://www.redalyc.org/pdf/967/96716201.pdf>
- Marchant, T., Lucchini, G., & Cuadrado, B. (2 de 11 de 2007). ¿Por qué leer bien es importante?. Asociación del dominio lector con otros aprendizajes. 16(2), 3-16. Santiago de Chile. Recuperado el 15 de 6 de 2021, de <https://www.redalyc.org/pdf/967/96716201.pdf>
- Marchant, T., Lucchini, G., & Cuadrado, B. (11 de 2007). ¿Why Reading Well is so Important? Association Between Reading. *Psykhé*, 16(2), 3-16. Recuperado el 15 de 6 de 2021, de <https://www.redalyc.org/pdf/967/96716201.pdf>
- McKenna, M. y. (1990). Measuring attitude toward reading: A new tool for teachers. . *The reading teacher*, 43(9)., 626-639.
- Merisuo-Storm, T. y. (2014.). Interesting reading materials and excercises encourage also reluctant boys to read. . *Social and Behavioral Sciences* 116., 2583-2588, doi:10.1016/j.sbspro.2014.01.615.

- MINEDUC. (2021). *Política Educativa para el Fomento de la Lectura “Juntos Leemos*. MINEDUC. Obtenido de https://educacion.gob.ec/wp-content/uploads/downloads/2021/04/politica_educativa_de_fomento_de_la_lectura_juntos_leemos.pdf
- Montes, A., Rangel, Y., & Reyes, J. (2014). Comprensión lectora: Noción de lectura y uso de Macrorreglas. *Redalyc.org*, 265-277. Recuperado el 12 de 7 de 2021, de <https://www.redalyc.org/comocitar.oa?id=46132134018>
- Musci, M., Gottheil, B., & Causse, M. (2019). Evaluación dinámica en comprensión lectora: Sus potencialidades para la intervención en niños y niñas de escolaridad primaria. *XI Congreso Internacional de Investigación y Práctica Profesional en Psicología*. Buenos Aires: ISSN 2618-2238 . Obtenido de <https://www.aacademica.org/000-111/858.pdf>
- OCDE. (18 de feb. de 2022). *Programa Internacional de Evaluación de los Alumnos (PISA)*. Obtenido de <https://www.oecd.org/centrodemexico/medios/programainternacionaldeevaluaciondelosalumnospisa.htm>
- Pérez, Z. (1 de 1 de 2018). *Currículo Nacional Base Guatemala*. Recuperado el 24 de 7 de 2021, de https://cnbguatemala.org/wiki/Ense%C3%B1anza_de_la_comprensi%C3%B3n_lectora/La_comprensi%C3%B3n_lectora/Niveles_de_comprensi%C3%B3n_lectora

- Pernía, H., & Méndez, G. (14 de 7 de 2018). Reading comprehension strategies: Primary Educational experience. *Educare*, 22(71), 107-115. Recuperado el 15 de 8 de 2021, de <https://www.redalyc.org/journal/356/35656002009/html/>
- Pinzás, J. (9 de 1999). Importancia de la investigación aplicada: Reflexiones en relación a la comprensión de lectura. *Educación*, 8(16), 1-13. Recuperado el 20 de 8 de 2021, de <https://dialnet.unirioja.es/descarga/articulo/5056800.pdf>
- Ramírez Mazariegos, L. (2017). La comprensión lectora: un reto para los alumnos y maestros. *Instituto para el Futuro de la Educación*. Recuperado el 20 de 8 de 2021, de <https://observatorio.tec.mx/edu-bits-blog/2017/8/21/la-comprension-lectora-un-reto-para-alumnos-y-maestros>
- Ramírez, C., & De Castro, D. (2013). Reading in early childhood. *Dialnet*(20), 7-21. Recuperado el 12 de 9 de 2021, de <https://dialnet.unirioja.es/descarga/articulo/5031483.pdf>
- Rangel-Bórquez, Y., Montes-Salas, A. M., & Reyes-Angulo, J. (2014). Comprensión Lectora. Noción de Lectura y Uso De Macrorreglas. *Ra Ximbai*, 265-277. Obtenido de <https://www.redalyc.org/pdf/461/46132134018.pdf>
- Sánchez, H. (2013). Reading comprehension, base development critical thinking. *Horizonte de la ciencia*, 31-38. Recuperado el 26 de 9 de 2021, de <https://dialnet.unirioja.es/descarga/articulo/5420526.pdf>
- Schmitz, K. (2016). Pistas para formular preguntas: literales, inferenciales y críticas. *Ideas para la clase*, 1- 8. Recuperado el 17 de 8 de 2021, de

<https://ideasparalaclase.com/2016/08/27/pistas-para-formular-preguntas-literales-inferenciales-y-criticas/>

Secretaría de Educación Pública-SEP, México. (10 de feb. de 2022). *Orientaciones para el establecimiento del Sistema de Alerta Temprana SisAT*. Obtenido de

<https://siase2.edomex.gob.mx/documents/MANUALES/Manual%20SisAT.pdf>

Sedano Fernández, M. (2015). Leer en el aula: propuesta para mejorar la lectura en secundaria. *Opción*, 1136 - 1159. Obtenido de

www.redalyc.org/pdf/310/31045571062.pdf

Stutz, F., Schaffner, E., & Schiefele, U. (2016). Relations among reading motivation, reading amount, and reading comprehension in the early elementary grades.

Learning and Individual Differences (45),, 101-113.

doi.org/10.1016/j.lindif.2015.11.022.

Taboada, A., & Guthrie, J. (2006). Contributions of Student Questioning and Prior Knowledge to Construction of Knowledge from Reading Information Text. *Journal of Literacy Research*, 38(1), 1-35. doi:https://doi.org/10.1207/s15548430jlr3801_1

of Literacy Research, 38(1), 1-35. doi:https://doi.org/10.1207/s15548430jlr3801_1

Tarchi, C. (2010). Reading comprehension of informative texts in secondary school: A focus on direct and indirect effects of reader's prior knowledge. *Learning and Individual Differences*, 20(5), 415-420. .

Learning and Individual Differences, 20(5), 415-420. .

[doi:https://doi.org/10.1016/j.lindif.2010.04.002](https://doi.org/10.1016/j.lindif.2010.04.002)

Ugarriza, N. (2006). La comprensión lectora inferencial de textos especializados y el rendimiento académico de los estudiantes universitarios del primer ciclo.

Redalyc.org, 9, 31-75. Recuperado el 6 de 10 de 2021, de

<https://www.redalyc.org/comocitar.oa?id=147112814002>

UNESCO. (2011). Seminario web de la UNESCO: Evaluación aprendizajes a gran escala en el contexto de la COVID-19. Obtenido de <https://es.unesco.org/news/seminario-web-unesco-evaluacion-aprendizajes-gran-escala-contexto-covid-19>

UNICEF. (10 de feb. de 2022). *PLaNEA, nueva escuela para adolescentes*. Obtenido de <https://www.unicef.org/argentina/que-hace-unicef/educaci%C3%B3n/planea>

UNIR. (17 de 7 de 2020). La evaluación educativa: en qué consiste, importancia y sistemas habituales empleados para evaluar. *Revista UNIR*. Recuperado el 26 de 9 de 2021, de <https://www.unir.net/educacion/revista/evaluacion-educativa/>