

**INFLUENCIA DE ESTRATEGIAS DIDÁCTICAS EN EL DESARROLLO DE
LECTOESCRITURA EN LA INSTITUCIÓN NUEVO MILENIO DE PASAJE
INFLUENCE OF DIDACTIC STRATEGIES ON THE DEVELOPMENT OF READING AND
WRITING IN THE NEW MILLENNIUM INSTITUTION, PASSAGE**

**Autores: ¹Lourdes Lisette Buele Barzallo, ²Anthony Joel Ramírez Abalo ³Kerly Katherine
Chávez Rodríguez, ⁴Jessica Mariela Carvajal Morales.**

¹ORCID ID: <https://orcid.org/0009-0004-4416-0433>

²ORCID ID: <https://orcid.org/0009-0001-1558-4788>

³ORCID ID: <https://orcid.org/0009-0008-5736-2367>

⁴ORCID ID: <https://orcid.org/0000-0001-6692-1775>

¹E-mail de contacto: lbueleb@unemi.edu.ec

²E-mail de contacto: aramireza5@unemi.edu.ec

³E-mail de contacto: kchavezr5@unemi.edu.ec

⁴E-mail de contacto: jcarvajalm4@unemi.edu.ec

Afiliación: ¹*²*³*⁴*Universidad Estatal de Milagro, (Ecuador).

Artículo recibido: 25 de Octubre del 2025

Artículo revisado: 27 de Octubre del 2025

Artículo aprobado: 1 de Noviembre del 2025

¹Estudiante de Octavo semestre de la carrera de Educación Básica en línea de la Universidad Estatal de Milagro, (Ecuador).

²Estudiante de Octavo semestre de la carrera de Educación Básica en línea de la Universidad Estatal de Milagro, (Ecuador).

³Estudiante de Octavo semestre de la carrera de Educación Básica en línea de la Universidad Estatal de Milagro, (Ecuador).

⁴Magíster en Educación Básica de la Universidad Estatal de Milagro, (Ecuador). Magíster en Sistemas de Información General de la Universidad Tecnológica Empresarial de Guayaquil, (Ecuador). Ingeniera en Estadística Informática de la Escuela Superior Politécnica del Litoral, (Ecuador).

Resumen

El estudio analizó la influencia de las estrategias didácticas en el desarrollo de la lectoescritura de los estudiantes de quinto año de Educación General Básica de la Unidad Educativa “Nuevo Milenio” del cantón Pasaje, periodo 2025. Se trató de una investigación básica con enfoque cuantitativo y alcance descriptivo-transaccional, basada en el método analítico y un diseño no experimental. La información se recopiló mediante una encuesta aplicada a veinte estudiantes. Los resultados demostraron que las estrategias didácticas empleadas inciden positivamente en la comprensión lectora, la reflexión crítica y la participación activa, dado que el 59,67 % alcanzó un nivel alto en su aplicación. No obstante, el 40,33 % se situó en niveles medio y bajo, evidenciando la necesidad de reforzar la planificación y diversificación metodológica. En síntesis, las estrategias didácticas constituyen un componente esencial para fortalecer la lectoescritura, al fomentar aprendizajes significativos, autonomía y motivación estudiantil.

Palabras clave: Estrategias didácticas, Lectoescritura, Aprendizaje significativo.

Abstract

This study analyzed the influence of teaching strategies on the literacy development of fifth-year students of Basic General Education at the "Nuevo Milenio" Educational Unit in Pasaje canton, period 2025. This was a basic research study with a quantitative approach and descriptive-transactional scope, based on the analytical method and a non-experimental design. The information was collected through a survey administered to twenty students. The results demonstrated that the teaching strategies employed positively impact reading comprehension, critical reflection, and active participation, given that 59.67% achieved a high level in their application. However, 40.33% were at medium and low levels, highlighting the need to strengthen planning and methodological diversification. In summary, teaching strategies constitute an essential component for strengthening literacy, by promoting meaningful learning, autonomy, and student motivation.

Keywords: Teaching strategies, Reading and writing, Meaningful learning.

Sumário

Este estudo analisou a influência das estratégias de ensino no desenvolvimento da alfabetização de alunos do quinto ano do Ensino Básico Geral da Unidade Educacional "Nuevo Milenio" do cantão de Pasaje, no período de 2025. Trata-se de um estudo de pesquisa básica com abordagem quantitativa e escopo descritivo-transaccional, baseado no método analítico e em um delineamento não experimental. As informações foram coletadas por meio de um questionário aplicado a vinte alunos. Os resultados demonstraram que as estratégias de ensino empregadas impactam positivamente a compreensão leitora, a reflexão crítica e a participação ativa, visto que 59,67% alcançaram um nível alto em sua aplicação. No entanto, 40,33% estavam em níveis médio e baixo, destacando a necessidade de fortalecer o planejamento e a diversificação metodológica. Em resumo, as estratégias de ensino constituem um componente essencial para o fortalecimento da alfabetização, promovendo a aprendizagem significativa, a autonomia e a motivação dos alunos.

Palavras-chave: Estratégias de ensino, Leitura e escrita, Aprendizagem significativa.

Introducción

En el contexto internacional, Babar (2025) manifiesta que la lectura en España está ampliamente extendida desde la infancia. En el grupo de niños menores de seis años, el 78 % participa en actividades lectoras, ya sea de manera autónoma o acompañada, dedicando un promedio de dos horas y treinta y cuatro minutos semanales. Entre los seis y nueve años, el interés lector aumenta, ya que el 82 % de los niños lee libros ajenos a la enseñanza formal, con un tiempo medio de tres horas y cuatro minutos por semana. En etapas posteriores, los porcentajes se mantienen elevados: el 86 % de los menores entre diez y catorce años afirma

leer en su tiempo libre, mientras que en los jóvenes de quince a dieciocho años el hábito lector alcanza el 76 %. Aunque este último porcentaje representa una leve disminución respecto a años anteriores, las cifras generales evidencian que la lectura sigue siendo una práctica consolidada en la población infantil y juvenil española, constituyéndose en un factor clave para el desarrollo de la lectoescritura. Por otra parte, Vargas et al. (2023) en un estudio desarrollado en México, sostienen que la lectoescritura es esencial para la formación integral del alumnado y determinante en el desarrollo educativo. No obstante, la falta de hábito lector, la escasa argumentación y el desinterés en la construcción de textos limitan el aprendizaje, por lo que proponen fomentar el gusto por la lectura mediante estrategias lúdicas. La investigación, realizada con 40 estudiantes de la Escuela Primaria “Lázaro Cárdenas” del distrito de México, reveló que el 63 % de los alumnos se siente motivado solo algunas veces, el 32 % nunca y el 5 % con frecuencia. Estos resultados evidencian una baja motivación hacia los hábitos lectores dentro del aula, atribuida a la limitada promoción de la lectura por parte del profesorado, lo que repercute directamente en el desarrollo de la lectoescritura.

En Colombia, Morales y Perozo (2020) realizaron un estudio sobre los procesos de enseñanza de la lectoescritura en la educación básica, concluyendo que la práctica pedagógica vincula estrechamente al maestro y al estudiante en un propósito común de aprendizaje. Los resultados mostraron que el método sintético, basado en la enseñanza de letras y sonidos antes de formar palabras, fue aplicado en un 83,3 % de los casos; mientras que los métodos analítico y mixto alcanzaron un 16,7 % cada uno. Este estudio resalta que la aplicación de métodos didácticos adecuados es esencial para fortalecer

las habilidades lectoras y escritoras, especialmente en contextos rurales, promoviendo aprendizajes significativos y duraderos. En el contexto ecuatoriano, Robles et al. (2024) desarrollaron una estrategia didáctica para mejorar la lectoescritura en estudiantes de quinto año de la Unidad Educativa “Primicias de la Cultura”, en Quito. La investigación, de enfoque cuantitativo y aplicada a 35 estudiantes, se ejecutó en tres fases: diagnóstica, formativa y evaluativa. Los resultados demostraron avances en el desarrollo cognitivo, la expresión escrita y el interés por la lectura. Sin embargo, solo el 16 % mostró un interés constante, el 13 % ocasional y el 31 % casi nunca, lo que refleja que mantener la motivación lectora sigue siendo un desafío. Asimismo, se identificaron limitaciones como la escasez de recursos didácticos y dificultades en la expresión escrita. El estudio concluye que la estrategia propuesta constituye un recurso eficaz para fortalecer las habilidades de lectoescritura, recomendando su aplicación continua y la capacitación docente.

De manera complementaria, Morocho y Sánchez (2024) analizaron el proceso de lectoescritura en estudiantes de quinto año de la Unidad Educativa “Gabriela Mistral N.º1” de Catamayo, provincia de Loja. Bajo un enfoque cuantitativo y descriptivo, aplicaron cuestionarios a 24 estudiantes, evidenciando que el rendimiento académico se relaciona directamente con la ortografía, pronunciación y comprensión lectora. Aunque la mayoría mostró un desempeño adecuado, un grupo minoritario presentó dificultades. Por ello, los autores concluyeron que la implementación de talleres didácticos específicos motiva tanto a docentes como a estudiantes, mejorando el aprendizaje y la adaptación escolar. A nivel nacional, Castillo y Morocho (2025) realizaron un estudio en una institución educativa de

Cuenca, Ecuador, con el propósito de analizar las percepciones estudiantiles sobre el desarrollo de la lectoescritura mediante metodologías innovadoras. El enfoque fue cuantitativo y descriptivo, aplicando cuestionarios a 33 estudiantes de educación básica superior. Los resultados indicaron que la mayoría reconoce que mejorar la lectoescritura influye en el rendimiento académico, la comprensión de textos y la expresión de ideas. El 43 % calificó sus habilidades de escritura como promedio, el 30 % como buenas, el 21 % señaló necesitar mejora y solo el 6 % las consideró excelentes. Tales resultados reflejan la necesidad de fortalecer estrategias pedagógicas que potencien la expresión escrita y la comprensión lectora.

A nivel local, en la Unidad Educativa “Nuevo Milenio”, surge una preocupación respecto al desarrollo de la lectoescritura en los estudiantes de quinto año de educación básica. En este sentido, Cortez (2024) define la lectoescritura como la integración de habilidades que combinan la comprensión lectora con la expresión escrita, considerándola un proceso multidimensional que fomenta creatividad, empatía y competencias sociales. Asimismo, Castillo (2025) afirma que esta habilidad representa un pilar esencial del aprendizaje escolar, ya que permite a los estudiantes comprender información, analizarla y comunicar sus pensamientos de manera estructurada. En consecuencia, la lectoescritura se constituye en una herramienta decisiva para alcanzar un rendimiento académico óptimo y fortalecer la autonomía en el aprendizaje. La lectoescritura constituye la base del aprendizaje significativo en todas las áreas del conocimiento, siendo una herramienta esencial para la formación académica y social de los estudiantes. Conforme a Ayala (2021), esta habilidad es fundamental porque permite a la

persona comprender el mundo, emitir criterios y transmitir ideas, sentando las bases de los procesos conductuales, sociales y cognitivos. En este sentido, en la Unidad Educativa “Nuevo Milenio”, el desarrollo e implementación de estrategias didácticas orientadas a fortalecer la lectoescritura resulta imprescindible para superar dificultades y potenciar el aprendizaje efectivo en quinto año de educación general básica.

En el ámbito educativo, las estrategias didácticas desempeñan un papel clave en la construcción de una enseñanza inclusiva y significativa. De acuerdo con De Jesús (2024), estas estrategias constituyen los medios y recursos que docentes y estudiantes emplean como apoyos pedagógicos para alcanzar los objetivos de aprendizaje. Es decir, facilitan el desarrollo de la competencia comunicativa y se consolidan como un elemento esencial dentro de los procesos de enseñanza y aprendizaje. Según Montes et al. (2020), citado por Vásquez (2024), las estrategias didácticas se refieren a los métodos que el docente utiliza para fomentar el aprendizaje, independientemente del contexto educativo. Dichas estrategias deben planificarse cuidadosamente para asegurar un manejo adecuado de los contenidos y lograr un aprendizaje significativo. De esta forma, la planificación, flexibilidad y evaluación continua son componentes indispensables para ajustarlas a las características y necesidades de los estudiantes. En esta misma línea, Herrera y Villafuerte (2023) sostienen que las estrategias didácticas aportan gran valor al proceso educativo, al promover el uso de herramientas y métodos que facilitan la comprensión, potencian la motivación y fomentan la participación activa y la autonomía estudiantil.

El modelo teórico de la variable independiente “Estrategias Didácticas” se fundamenta en la

definición de Herrera y Villafuerte (2023), quienes las conciben como procedimientos estructurados que facilitan la interacción entre docente, estudiante y conocimiento. Estas estrategias permiten adaptar la enseñanza a los diferentes estilos de aprendizaje, promoviendo la motivación y la participación. De este modo, se consideran tres dimensiones principales: métodos didácticos, técnicas de enseñanza y uso de herramientas. En cuanto a los métodos didácticos, Zambrano et al. (2021) afirman que fomentan la intervención activa de los estudiantes, fortaleciendo la motivación, el pensamiento reflexivo y la creatividad. Por su parte, Lugo (2022) explica que las técnicas de enseñanza permiten adaptar los contenidos a las necesidades del alumno, lo cual demanda planificación y evaluación constante. Finalmente, Ledesma (2023) resalta que el uso de herramientas didácticas, especialmente digitales, estimula el pensamiento crítico y fortalece la capacidad argumentativa del estudiante.

Desde el enfoque teórico, la variable independiente se sustenta en el constructivismo de Piaget, la teoría sociocultural de Vygotsky y la gramática generativa de Chomsky. Según Gómez y Ortiz (2025), el constructivismo de Piaget enfatiza que el aprendizaje se construye a partir de la interacción con el entorno y el respeto a los ritmos individuales del desarrollo. En consecuencia, las estrategias didácticas inspiradas en este enfoque promueven la autonomía y el descubrimiento guiado. Por otro lado, la teoría sociocultural de Vygotsky (1978) plantea que la lectoescritura es una práctica social mediada por la interacción con otros, en la cual el docente cumple un rol esencial al ofrecer andamiaje dentro de la Zona de Desarrollo Próximo. De acuerdo con Magallanes et al. (2021), este acompañamiento impulsa la comprensión consciente y fortalece

el desarrollo mental. Finalmente, la gramática generativa de Chomsky (1957), según Alvites et al. (2025), sostiene que el ser humano posee una capacidad innata para estructurar el lenguaje, lo que convierte la lectoescritura en un proceso creativo y de autorrealización.

En cuanto a la variable dependiente, la lectoescritura, Zambrano y Meza (2023) la describen como una base primordial del aprendizaje que permite la adquisición de otros saberes y la integración social. De modo similar, Ayala y Gaibor (2021) destacan que esta competencia favorece la autonomía, la comprensión del entorno y la comunicación efectiva, siendo necesario emplear estrategias didácticas dinámicas que estimulen el interés y la participación infantil. En la misma línea, Arroyo y Carrión (2021) sostienen que la lectoescritura constituye una habilidad clave para el desarrollo integral, al permitir la comunicación, comprensión y apropiación de información esencial para la vida cotidiana. El modelo teórico de la variable dependiente se sustenta en que la lectoescritura es un proceso dinámico y multidimensional que implica comprender, analizar e interpretar textos. Morales y Esteves (2023) señalan que esta habilidad es esencial para la participación activa en la sociedad y el éxito académico. Además, destacan tres dimensiones fundamentales: comprensión lectora, reflexión crítica y participación activa. Armijos et al. (2023) consideran que la comprensión lectora requiere atención constante del docente para garantizar un aprendizaje autónomo y significativo. Por su parte, Nieto et al. (2025) definen la reflexión crítica como la capacidad de analizar y cuestionar la información, mientras que Velazco y Rolón (2024) subrayan que la participación activa promueve la autonomía, el razonamiento y la autoestima del estudiante.

Teóricamente, la variable dependiente se respalda en la teoría del desarrollo cognitivo de Piaget, el aprendizaje significativo de Ausubel y la teoría de las inteligencias múltiples de Gardner. Según Calceto et al. (2019), el desarrollo cognitivo impulsa la inteligencia, la memoria y la atención, permitiendo que el aprendizaje surja de la interacción con el entorno. Asimismo, Ausubel (1963) plantea que el aprendizaje significativo ocurre cuando los nuevos conocimientos se relacionan con los previos, generando comprensión duradera. De acuerdo con Moreira et al. (2021), este tipo de aprendizaje se logra mediante la participación activa y la aplicación de métodos interactivos. En síntesis, Gardner (1983), citado por Flores y González (2024), redefine la inteligencia como la capacidad de resolver problemas de manera contextual y creativa, superando la visión tradicional de una sola inteligencia. En lo social, esta investigación es relevante porque permite identificar las problemáticas que afectan el aprendizaje de la lectoescritura y proponer estrategias inclusivas que promuevan la equidad.

Según Freedman y Ball (2004, citados por Padilla et al., 2023), el desarrollo de la lectoescritura fomenta el compromiso social, la solidaridad y la convivencia armónica. En lo pedagógico, el estudio contribuye a analizar las prácticas docentes que fortalecen la comprensión lectora, la reflexión crítica y la participación activa. Conforme a Giraldo et al. (2020), el acompañamiento pedagógico representa una oportunidad para mejorar los procesos educativos y consolidar competencias académicas. En el ámbito práctico, se busca ofrecer a los docentes estrategias contextualizadas que mejoren el desarrollo de la lectoescritura y la planificación pedagógica. Por tanto, la pertinencia de esta investigación radica en abordar una problemática actual de la Unidad

Educativa “Nuevo Milenio”, orientando la toma de decisiones institucionales y promoviendo un aprendizaje significativo (Callo, 2021). En concordancia con lo expresado, la pregunta de investigación se centra en: ¿De qué manera influyen las estrategias didácticas en el desarrollo de la lectoescritura en los estudiantes de quinto año de EGB de la Unidad Educativa “Nuevo Milenio”, Pasaje 2025? De acuerdo con lo planteado, la investigación se sitúa en cumplir el objetivo general: Analizar la influencia de las estrategias didácticas en el desarrollo de la lectoescritura en los estudiantes de quinto año de EGB de la Unidad Educativa "Nuevo Milenio" Pasaje; A su vez los objetivos específicos: Determinar los métodos didácticos aplicados en la enseñanza y su influencia en el desarrollo de la comprensión lectora en la unidad de análisis. Analizar el impacto de las técnicas de enseñanza utilizadas en la capacidad de reflexión crítica de los estudiantes de quinto año. Y, por último, conocer cómo el uso de herramientas didácticas contribuye a la participación activa de los estudiantes de quinto año en el proceso de aprendizaje de la lectoescritura.

Materiales y Métodos

Desde el aspecto metodológico, la presente investigación se caracterizó como básica, pues tuvo como propósito generar conocimientos que contribuyan a comprender la influencia de las estrategias didácticas en el desarrollo de la lectoescritura en los estudiantes de quinto año de Educación General Básica. En correspondencia con este propósito, se aplicó el método analítico, el cual permite descomponer la información en dimensiones e indicadores, facilitando la comprensión de los elementos que intervienen en dicho proceso. Además, el diseño fue no experimental, ya que no se manipularon las variables, sino que se observaron en su contexto natural, con el fin de

describir los fenómenos tal como ocurren. En cuanto al enfoque metodológico, la investigación se desarrolló bajo un paradigma cuantitativo, porque buscó medir, analizar y describir mediante datos numéricos la relación entre las estrategias didácticas y el desarrollo de la lectoescritura. De igual manera, presentó un alcance descriptivo-transaccional, dado que permitió observar y explicar cómo se manifiestan las estrategias didácticas en un momento determinado y su vínculo con la mejora de la lectoescritura. Asimismo, se empleó la técnica de la encuesta, por su utilidad para recopilar información de manera directa, organizada y confiable. El instrumento fue un cuestionario estructurado de treinta preguntas cerradas, diseñadas con base en las dimensiones e indicadores establecidos, utilizando una escala ordinal con las opciones: *siempre*, *a veces* y *nunca*, clasificadas en niveles de desempeño alto (70-100), medio (50-69) y bajo (0-49).

Para la variable independiente “Estrategias didácticas”, se tomó como referencia el modelo teórico de Herrera y Villafuerte (2023), quienes proponen tres dimensiones: métodos didácticos, técnicas de enseñanza y uso de herramientas. Entre sus principales indicadores se consideraron el desempeño docente, la eficacia de las estrategias, la calidad de la facilitación, la disponibilidad y tipo de herramientas implementadas, así como la frecuencia de uso en el aula y la promoción del aprendizaje activo. De manera complementaria, la variable dependiente “Desarrollo de la lectoescritura” se sustentó en el modelo teórico de Morales y Esteves (2023), que contempla tres dimensiones: comprensión lectora, reflexión crítica y participación activa. Sus indicadores incluyen la claridad de ideas, la comprensión de textos, la capacidad de relacionar ideas, la generación de conclusiones, el entendimiento

de conceptos y la participación en actividades colaborativas dentro del aula. La población estuvo conformada por los 350 estudiantes de la Unidad Educativa “Nuevo Milenio”, de los cuales 220 son niñas y 130 niños. De este grupo, se seleccionó una muestra de 20 estudiantes de quinto año de EGB, elegidos por criterios de accesibilidad y pertinencia en relación con los objetivos del estudio. En consecuencia, el muestreo fue no probabilístico por conveniencia, dado que se escogió un grupo representativo del contexto educativo. El procedimiento investigativo se desarrolló mediante la recolección de datos a través de un cuestionario aplicado en la plataforma Google Forms, lo que facilitó la obtención de resultados y la organización sistemática de la información. Posteriormente, los registros fueron exportados a Microsoft Excel para su análisis mediante estadística descriptiva, seleccionada por su precisión en el manejo e interpretación de los datos. En vinculación con los aspectos éticos, la investigación se basó en los principios de respeto, responsabilidad y confidencialidad, garantizando la participación voluntaria de los actores. De acuerdo con Orozco (2022), la ética debe guiar toda investigación científica, siendo esencial para comprender su significado, importancia e impacto dentro de la labor investigativa.

Resultados y Discusión

De acuerdo con la información reflejada en la Tabla 1, el 65,25 % de los estudiantes se ubica en el nivel alto, lo que demuestra un adecuado manejo de la dimensión métodos didácticos y un desempeño docente centrado en el aprendizaje. El docente explica con claridad, mantiene un ambiente motivador y aplica estrategias que favorecen la comprensión de los contenidos, el apoyo constante y la participación activa del alumnado. En correspondencia, la dimensión de comprensión

lectora evidencia que los estudiantes identifican con facilidad la idea principal de un texto, expresan de forma clara lo comprendido y establecen relaciones entre las ideas leídas y sus conocimientos previos, reflejando así una sólida capacidad para procesar y vincular la información. No obstante, un 26,67 % de los estudiantes respondió “a veces” y un 12,8 % “nunca”, lo que indica que, si bien la mayoría demuestra una comprensión adecuada, aún un 38,75 % presenta dificultades. Estos datos reflejan la necesidad de implementar estrategias pedagógicas más efectivas que fortalezcan la comprensión lectora y aseguren que todos los estudiantes alcancen un nivel óptimo de desempeño académico.

Tabla 1. *Métodos didácticos aplicados en la enseñanza y su influencia en el desarrollo de la comprensión lectora*

Ítem	N.	n.	Siempre (alto)	n.	A veces (medio)	n.	Nunca (bajo)
1	20	14	70%	4	20%	2	10%
2	20	12	60%	7	35%	1	5%
3	20	10	50%	8	40%	2	10%
4	20	12	60%	6	30%	2	10%
5	20	13	65%	5	25%	2	10%
6	20	16	80%	2	10%	2	10%
15	20	12	60%	5	25%	3	15%
16	20	12	60%	4	20%	4	20%
17	20	13	65%	5	25%	2	10%
18	20	14	70%	4	20%	2	10%
19	20	11	55%	6	30%	3	15%
20	20	8	40%	8	40%	4	20
TOTAL			61,25	T.	26,67	T.	12,8

Fuente: elaboración propia.

Estos hallazgos se respaldan en Zambrano et al. (2021), quienes sostienen que los métodos didácticos promueven la participación activa del estudiante, fortaleciendo su motivación y el desarrollo de habilidades como la creatividad y el pensamiento crítico. De manera complementaria, Armijos et al. (2023) destacan que la comprensión lectora constituye un pilar fundamental para el aprendizaje autónomo, al ser un proceso dinámico que requiere la guía oportuna del docente para favorecer el progreso estudiantil. En este sentido, la teoría

constructivista de Piaget (1970, como se cita en Gómez y Ortiz, 2025) plantea que el aprendizaje se construye mediante la interacción con el entorno, respetando los ritmos individuales y promoviendo la autonomía a través de la exploración y la reflexión. Finalmente, la teoría del aprendizaje significativo de Ausubel (1963, como se cita en Moreira et al., 2021) sostiene que el aprendizaje ocurre cuando los nuevos conocimientos se integran con los previos, generando aprendizajes profundos y duraderos. Conforme con los resultados presentados en la Tabla 2, el 54,38 % de los estudiantes se ubica en el nivel alto, lo que evidencia un desempeño favorable en la dimensión técnicas de enseñanza. Esto se debe a que el aula cuenta con recursos pedagógicos disponibles y adecuados, lo que facilita la comprensión de los contenidos y la participación activa. Asimismo, en la dimensión reflexión crítica, los estudiantes demuestran la capacidad de formular conclusiones propias a partir de las lecturas, expresar sus ideas de manera autónoma, comprender los conceptos trabajados y explicar con sus propias palabras lo aprendido. Estos hallazgos reflejan la presencia de un aprendizaje significativo y reflexivo. No obstante, el 31,88 % de los estudiantes se encuentra en un nivel medio y el 13,75 % en un nivel bajo, lo que indica que aún existe un grupo que requiere fortalecer tanto el acceso y uso efectivo de herramientas pedagógicas como el desarrollo de habilidades de reflexión crítica. En consecuencia, el 45,63 % presenta un desempeño entre medio y bajo, lo que evidencia la necesidad de implementar estrategias metodológicas más dinámicas y participativas que promuevan un uso eficiente de los recursos y potencien el pensamiento reflexivo durante el proceso de enseñanza-aprendizaje.

Por otro lado, los resultados de la tabla 2 se respaldan en la investigación de Lugo (2022),

quien señala que las técnicas de enseñanza constituyen la lógica y la forma de adaptar el material a las necesidades del alumno, permitiendo personalizar el proceso educativo y fomentar aprendizajes más profundos. Para ello, es indispensable una planificación rigurosa y una evaluación constante que aseguren la eficacia de los recursos utilizados. De igual manera, Nieto et al. (2025) destacan que la reflexión crítica es un proceso intelectual que examina ideas, creencias y experiencias con el propósito de analizarlas más allá de lo superficial, favoreciendo la autonomía cognitiva.

Tabla 2. *Analizar el impacto de las técnicas de enseñanza utilizadas en la capacidad de reflexión crítica*

Ítem	N.	n.	Siempre (alto)	n.	A veces (medio)	n.	Nunca (bajo)
7	20	13	65%	5	25%	2	10%
10	20	10	50%	7	35%	3	15%
9	20	8	40%	10	50%	2	10%
10	20	16	80%	2	10%	2	10%
21	20	11	55%	6	30%	3	15%
22	20	9	45%	5	25%	6	30%
23	20	12	60%	6	30%	2	10%
24	20	8	40%	10	50%	2	10%
TOTAL			54,38 %	T.	31,88 %	T.	13,75 %

Fuente: elaboración propia

Finalmente, desde un enfoque teórico, la Teoría Sociocultural de Vygotsky (1978, como se citó en Magallanes et al., 2021) plantea que el aprendizaje es un proceso social y culturalmente mediado, donde la interacción y el lenguaje cumplen un rol esencial. El docente, al ofrecer andamiaje en la Zona de Desarrollo Próximo, favorece la internalización de la escritura como herramienta de pensamiento autónomo. A su vez, la Teoría del Desarrollo Cognitivo de Piaget (1936, como se citó en Calceto et al., 2019) sostiene que el conocimiento se construye mediante la interacción con el entorno, fortaleciendo habilidades cognitivas como la atención, la memoria y el razonamiento, indispensables para

un aprendizaje significativo y reflexivo. De acuerdo con los resultados de la Tabla 3, el 62 % de los estudiantes se ubica en el nivel alto, lo que evidencia un manejo eficiente en la dimensión uso de herramientas, reflejando que el docente integra con frecuencia recursos didácticos que fomentan la participación activa y la comprensión práctica de los contenidos. Asimismo, los estudiantes demuestran un desempeño sobresaliente en la dimensión participación activa, al involucrarse constantemente en las actividades, expresar sus opiniones, colaborar en equipo y mantener un compromiso con su aprendizaje y el desarrollo colectivo. Por su parte, el 24,55 % se encuentra en un nivel medio y el 13,5 % en un nivel bajo, lo que revela la necesidad de fortalecer el uso continuo de herramientas pedagógicas y la interacción colaborativa. En consecuencia, el 38,05 % de los estudiantes requiere mejorar su desempeño, especialmente en el aprovechamiento de los recursos tecnológicos y en la consolidación de una participación más reflexiva que potencie un aprendizaje integral y significativo.

Tabla 3. Conocer cómo el uso de herramientas didácticas contribuye a la participación activa

Dimensión	Ítem	n.	Siempre (alto)	n.	A veces (medio)	n.	Nunca (bajo)
Uso de herramientas	11	12	60%	6	30%	2	10%
	12	14	70%	3	15%	3	15%
	13	14	70%	3	15%	3	15%
	14	14	70%	4	20%	2	10%
	25	9	45%	8	40%	3	15%
Participación activa	26	11	55%	5	25%	4	20%
	27	10	50%	7	35%	3	15%
	28	11	55%	6	30%	3	15%
	29	13	65%	5	25%	2	10%
TOTAL.			62%	T.	24,55%	T.	13,5%
Nota. Escala ordinal para determinar el nivel de logro: bajo de 0-25; medio de 26-59; alto de 60-100.							

Fuente: elaboración propia.

En concordancia con estos resultados, Ledesma (2023) sostiene que el uso de herramientas didácticas se vincula directamente con el fortalecimiento del pensamiento crítico, dado que el acceso a recursos digitales permite

analizar información con sentido reflexivo y argumentar con mayor solidez. De igual modo, Velazco y Rolón (2024) afirman que la participación activa potencia la autonomía, el razonamiento y la comunicación, al mismo tiempo que promueve la internalización de valores y el desarrollo de la autoestima, generando confianza e iniciativa en los procesos de aprendizaje. Desde un enfoque teórico, la Teoría de las Inteligencias Múltiples propuesta por Gardner (1983) respalda la importancia de la participación activa, al reconocer las diversas capacidades y estilos de aprendizaje de los estudiantes. En esta línea, Flores y González (2024) señalan que la inteligencia consiste en resolver problemas de manera eficiente y racional en contextos significativos, lo que impulsa la autonomía y la motivación. Por su parte, la Teoría Sociocultural de Vygotsky (1978) destaca que las herramientas median el aprendizaje y facilitan la internalización de conocimientos mediante la guía del docente y la interacción con pares más experimentados. Finalmente, Magallanes et al. (2021) enfatizan que el uso adecuado de herramientas favorece la comprensión consciente y el desarrollo cognitivo a través de un aprendizaje sistemático.

De acuerdo con la Tabla 4, se evidencia que el 59,67 % de los estudiantes posee un nivel alto en estrategias lúdicas, donde los métodos didácticos, técnicas de enseñanza y uso de herramientas reflejan que la mayoría del estudiantado reconoce la aplicación frecuente de estrategias didácticas por parte de los docentes. De manera complementaria, el desarrollo de la lectoescritura, que comprende la comprensión lectora, reflexión crítica y participación activa, mantiene una adecuada coherencia con las estrategias aplicadas, evidenciando que las prácticas pedagógicas fortalecen las habilidades de los educandos. No

obstante, el 27,33 % de los encuestados se ubica en el nivel medio a veces y el 13 % en el nivel bajo nunca, lo que indica que, aunque existe un dominio general positivo, aún el 40,33 % de los estudiantes se observa que requiere una atención más focalizada, ya que necesita fortalecer su participación activa, su capacidad de reflexión crítica y el uso autónomo de estrategias de comprensión lectora, con el propósito de consolidar su desarrollo en la lectoescritura.

Tabla 4. *Analizar la influencia de las estrategias didácticas en el desarrollo de la lectoescritura*

Dimensión	Ítems	n.	Siempre (alto)	n.	A veces (medio)	n.	Nunca
Métodos didácticos	1	14	70%	4	20%	2	10%
	2	12	60%	7	35%	1	5%
	3	10	50%	8	40%	2	10%
	4	12	60%	6	30%	2	10%
	5	13	65%	5	25%	2	10%
	6	16	80%	2	10%	2	10%
Técnica de enseñanza	7	13	65%	5	25%	2	10%
	8	10	50%	7	35%	3	15%
	9	8	40%	10	50%	2	10%
	10	16	80%	2	10%	2	10%
Uso de herramientas	11	12	60%	6	30%	2	10%
	12	14	70%	3	15%	3	15%
	13	14	70%	3	15%	3	15%
	14	14	70%	4	20%	2	10%
Comprensión lectora	15	14	60%	5	25%	3	15%
	16	12	60%	4	25%	4	20%
	17	12	65%	5	25%	5	10%
	18	13	70%	4	20%	2	10%
	19	14	55%	6	30%	3	15%
Reflexión crítica	20	11	40%	8	40%	4	20%
	21	8	55%	6	30%	3	15%
	22	11	45%	5	25%	6	30%
	23	9	60%	6	30%	2	10%
Participación activa	24	12	40%	10	50%	2	10%
	25	8	45%	8	40%	3	15%
	26	9	55%	5	25%	4	20%
	27	11	50%	7	35%	3	15%
	28	10	55%	6	30%	3	15%
	29	11	65%	5	25%	2	10%
TOTAL			59,67%	T	27,33%	T	13%

Fuente: elaboración propia.

Fundamentando lo manifestado, Morales y Perozo (2020) sostienen que este desarrollo de la lectoescritura se potencia cuando el docente y el estudiante colaboran activamente, generando un proceso dinámico que facilita la comprensión y el aprendizaje significativo. En

este sentido, Robles et al., (2024) sugiere implementar estrategias lúdicas que motiven la lectura y promuevan la expresión escrita, fortaleciendo así las competencias lectoras y escritoras. Por su parte, la Teoría de las Inteligencias Múltiples de Gardner (1983, citado en Flores y González (2024) destacan que la inteligencia abarca habilidades valoradas en contextos cercanos y no únicamente las académicas, lo que permite diseñar estrategias de lectoescritura adaptadas a las fortalezas individuales de cada estudiante. Por lo tanto, La Gramática Generativa de Noam Chomsky (1957, citada en Alviles et al., 2025) plantea que los individuos poseen la capacidad innata de comprender y construir la estructura del lenguaje, basada en un conjunto de principios gramaticales universales.

Conclusiones

Los resultados evidencian que los métodos didácticos aplicados influyen significativamente en la comprensión lectora de los estudiantes. El 65,25% se ubica en un nivel alto, reflejando una enseñanza basada en estrategias variadas, explicaciones claras y un ambiente motivador que potencia la participación y el aprendizaje significativo. Asimismo, se determina que las técnicas de enseñanza utilizadas inciden directamente en la capacidad de reflexión crítica del estudiantado. El 54,38% alcanza un nivel alto, evidenciando el uso efectivo de recursos didácticos y estrategias activas que promueven aprendizajes significativos y pensamiento autónomo. Sin embargo, el 31,88% y el 13,75% en niveles medio y bajo revelan la necesidad de fortalecer actividades. Por otro lado, los resultados revelan que el uso de herramientas didácticas favorece la participación activa de los estudiantes en el proceso de lectoescritura. El 62% se encuentra en un nivel alto, demostrando que los recursos educativos fomentan la

motivación, el trabajo colaborativo y la autonomía. No obstante, el 24,55% y el 13,5% en niveles medio y bajo evidencian la necesidad de ampliar el uso de herramientas tecnológicas y promover dinámicas más interactivas. Considerando lo expuesto, se llega a la conclusión de que las estrategias didácticas influyen significativamente en el desarrollo de la lectoescritura. El 59,67% del alumnado se ubica en un nivel alto, evidenciando que la combinación de métodos, técnicas y herramientas pedagógicas fortalece la comprensión, la reflexión y la expresión oral y escrita. Sin embargo, el 27,33% y el 13% en niveles medio y bajo destacan la importancia de aplicar estrategias más contextualizadas que fomenten la autonomía, la creatividad y el pensamiento crítico.

Referencias Bibliográficas

- Altamirano, C., & Rodríguez, M. (2021). Procrastinación académica y su relación con la ansiedad. *Revista Eugenio Espejo*, 15(3), 16–28.
http://scielo.senescyt.gob.ec/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S2661-67422021000300016
- Ayala, S., Rodríguez, Y., Villanueva, W., Hernández, M., & Campos, M. (2020). La procrastinación académica: Teorías, elementos y modelos. *Revista Muro de la Investigación*, 5(2).
<https://doi.org/10.17162/rmi.v5i2.1324>
- Bandura, A. (1991). Social cognitive theory of self-regulation. *Organizational Behavior and Human Decision Processes*, 50(2), 248–287.
<https://www.sciencedirect.com/science/article/pii/074959789190022L/pdf>
- Bobadilla, P., Bugueño, S., Guerrero, V., Muñoz, M., Zúñiga, J., & Nazar, G. (2022). Estado afectivo, regulación emocional y estilos de alimentación en adultos en Chile. *Revista Chilena de Nutrición*, 49(2), 193–200.
https://www.scielo.cl/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0717-75182022000200193
- Borbor, E., Zambrano, C., Zambrano, G., Palma, I., & Guamán, A. (2024). Desarrollo de las habilidades básicas mediante el juego: Un enfoque científico. *Ciencia Latina Revista Científica Multidisciplinar*, 8(4), 10665–10675.
https://doi.org/10.37811/cl_rcm.v8i4.13211
- Buenaño, L., & Flores, F. (2023). Procrastinación y autoeficacia académica en estudiantes universitarios. *Latam Revista Latinoamericana de Ciencias Sociales y Humanidades*, 4(2), 2268–2280.
<https://doi.org/10.56712/latam.v4i2.755>
- Bravo, J., Guizado, L., Avecillas, S., & Barcos, M. (2025). Relación entre procrastinación y estrés académico en alumnos de bachillerato. *Journal of Science and Research*, 10(4).
<https://revistas.utb.edu.ec/index.php/sr/article/view/3726>
- Campuzano, L., & Menéndez, G. (2021). Adicción a videojuegos y el desempeño escolar de los estudiantes de bachillerato. *Revista Cognosis*, 6, 183–198.
<https://revistas.utm.edu.ec/index.php/Cognosis/article/view/6787>
- Cárdenas, P., Hernández, G., & Cajigal, E. (2021). Procrastinación académica en estudiantes universitarios de una institución pública: Caso de la Facultad de Ciencias Educativas. *Revista Redca*, 3(9), 18–40.
<https://revistaredca.uaemex.mx/article/view/15806>
- Casasola, W. (2022). Revisión sistemática sobre procrastinación en estudiantes universitarios en el contexto latinoamericano. *Revista Psicología Unemi*, 6(11), 227–244.
<https://doi.org/10.29076/issn.2602-8379vol6iss11.2022pp227-244p>
- Córdova, J., Hidrobo, J., Estrella, M., Rueda, G., Rosero, X., Mina, D., Castro, A., & Díaz, E. (2022). Procrastinación académica de adolescentes en tiempos de pandemia. *Ciencia Latina Revista Científica Multidisciplinar*, 6(3), 3658–3677.
https://doi.org/10.37811/cl_rcm.v6i3.2490

- Delgado, K., & De la Peña, G. (2023). El uso de juegos en línea y el aprendizaje significativo en escolares de la educación general básica. *Revista Científica Arbitrada Multidisciplinaria Pentaciencias*, 5(6), 795–813.
<https://editorialalema.org/index.php/pentaciencias/article/view/892>
- Ellis, A. (1995). La terapia racional-emotiva. *Revista de Toxicomanías*, 34–36.
<https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=5528540>
- Enríquez, M., Casillas, R., Escamilla, R., & Mora, O. (2024). Procrastinación académica y consumo de contenido de internet en estudiantes normalistas. *Revista Dilemas Contemporáneos: Educación, Política y Valores*, 12(1).
<https://doi.org/10.46377/dilemas.v12i1.4265>
- García, R., & Mederos, S. (2025). La teoría psicodinámica desde una perspectiva psicológica evolucionista: Una visión evolucionista de los procesos inconscientes. *Revista Internacional de Humanidades Médicas*, 13(1), 25–35.
<https://doi.org/10.62701/revmedica.v13.5463>
- Hidalgo, S., Martínez, I., & Sospedra, M. (2022). Autoestima y procrastinación en el ámbito académico: Un meta-análisis. *Revista Fuentes*, 24(1), 77–89.
<https://doi.org/10.12795/revistafuentes.2022.19907>
- Huerto, E., Farfán, J., Crispín, R., & Reynosa, E. (2021). El clima socioafectivo en el desarrollo de las competencias emocionales. *Revista Metropolitana de Ciencias Aplicadas*, 4(3), 6–10.
<https://www.redalyc.org/pdf/7217/721778110002.pdf>
- Lara, J., Suárez, R., & Carrera, A. (2024). Autorregulación del aprendizaje (ARA) en la educación superior: Variables que inciden en su desarrollo. *Revista Científica Retos de la Ciencia*, 8(18), 24–35.
<https://doi.org/10.53877/rc.8.18.20240701.3>
- McPhee, R., & Cox, D. (2025). Intellectual autonomy as the aim of critical thinking. *Educational Philosophy and Theory*, 75(2), 186–196.
<https://www.tandfonline.com/doi/full/10.1080/00131857.2024.2412759>
- Morinigo, C., & Fenner, I. (2019). Teorías del aprendizaje. *Minerva Magazine of Science*, 9(2), 1–36.
<https://www.minerva.edu.py/archivo/13/9/teor%C3%8das%20del%20aprendizaje.pdf>
- Pérez, A. (2024). Asociación de cambio de comportamiento debido a la adicción a videojuegos en adolescentes de la UMF 34. *Ciencia Latina Revista Científica Multidisciplinar*, 8(3), 1203–1215.
https://doi.org/10.37811/cl_rcm.v8i3.11330
- Rodríguez, F., & Zambrano, O. (2024). Adicciones al videojuego y desempeño académico en estudiantes de bachillerato. *Investigar*, 8(1), 3108–3122.
<https://doi.org/10.56048/MQR20225.8.1.2024.3108-3122>
- Ruiz, E., Gutiérrez, J., & Montiel, A. (2023). Tendencia a la procrastinación académica en estudiantes de nivel superior. *Revista Iberoamericana de Producción Académica y Gestión Educativa*, 10(19).
<https://www.pag.org.mx/index.php/PAG/article/view/908>
- Silva, P., & Cedeño, L. (2025). Influencia del uso de redes sociales en la procrastinación académica en bachillerato. *Mikarimin. Revista Científica Multidisciplinaria*, 11(2), 136–152.
<https://doi.org/10.61154/mrcm.v11i2.3921>
- Simbaña, M., González, M., Obando, C., & Hinojosa, G. (2022). El juego: Una mirada desde los diferentes autores. 593 *Digital Publisher CEIT*, 7(6–2), 145–156.
<https://doi.org/10.33386/593dp.2022.6-2.1148>
- Suárez, A. (2023). Teorías sobre la procrastinación y su incidencia en el ámbito educativo. *Revista Científica Saberes Universitas*, 6(1).
<https://doi.org/10.53485/rsu.v6i1.337>
- Torres, M., Álvarez, N., & Pozo, C. (2023). Desarrollo psicomotor y funciones ejecutivas en la primera infancia: Un enfoque interdisciplinario para la educación

- integral. *Revista Ecuatoriana de Neurología*, 32(3), 21.
http://scielo.senescyt.gob.ec/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S2631-25812023000300021
- Torrez, J. (2024). Ética en la investigación educativa. *Tribuna Jurídica*, 5(8), 81–89.
<https://dicyt.uajms.edu.bo/revistas/index.php/tribuna-juridica/article/view/1665>
- Trigoso, L. (2024). Tejiendo tradiciones: Juegos ancestrales de Huayabamba, un encuentro multicultural para la familia. *Revista Intercultural Manguaré*, 3(2), 23–33.
<https://doi.org/10.55996/manguare.v3i2.245>
- Vargas, F., Restrepo, S., & Tapia, O. (2023). Fomento al hábito por la lectura en estudiantes de educación básica primaria en el Estado de México. *Revista Científica y Sociedad*, 3(3), 282–291.
<https://www.cienciaysociedaduatf.com/index.php/ciesocieuatf/article/view/97/71>
- Velásquez, Y., Rose, C., Oquendo, E., & Cervera, N. (2023). Inteligencia emocional, motivación y desarrollo cognitivo en estudiantes. *Cienciamatria. Revista Interdisciplinaria de Humanidades, Educación, Ciencia y Tecnología*, 9(17), 4–35.
https://ve.scielo.org/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S2542-30292023000200004
- Zumárraga, M., & Cevallos, G. (2022). Autoeficacia, procrastinación y rendimiento académico en estudiantes universitarios de Ecuador. *Alteridad. Revista de Educación*, 17(2), 277–290.
<https://doi.org/10.17163/alt.v17n2.2022.08>



Esta obra está bajo una licencia de Creative Commons Reconocimiento-No Comercial 4.0 Internacional. Copyright © Margarita Silvana Guerra Viana, Omayra Lisbet Intriago Arévalo, Ana Cristina Jiménez Zapata y Ana Elizabeth Vargas Vera.

