

**LA INFLUENCIA DE LAS ESTRATEGIAS INNOVADORAS DE LA ENSEÑANZA EN LA  
COMPRESIÓN LECTORA**  
**THE INFLUENCE OF INNOVATIVE TEACHING STRATEGIES ON READING  
COMPREHENSION**

**Autores: <sup>1</sup>Karol Jazmin Ramirez Vasquez, <sup>2</sup>Heydi Lisbeth Limones Roca, <sup>3</sup>Pierina Belinda  
Herrera Cedeño y <sup>4</sup>Milton Alfonso Criollo Turusina.**

<sup>1</sup>ORCID ID: <https://orcid.org/0009-0000-6083-315X>

<sup>2</sup>ORCID ID: <https://orcid.org/0009-0009-9633-7292>

<sup>3</sup>ORCID ID: <https://orcid.org/0009-0002-9567-9978>

<sup>4</sup>ORCID ID: <https://orcid.org/0009-0007-4976-4123>

<sup>1</sup>E-mail de contacto: [kramirezv6@unemi.edu.ec](mailto:kramirezv6@unemi.edu.ec)

<sup>2</sup>E-mail de contacto: [hlimonesr@unemi.edu.ec](mailto:hlimonesr@unemi.edu.ec)

<sup>3</sup>E-mail de contacto: [pherrerac@unemi.edu.ec](mailto:pherrerac@unemi.edu.ec)

<sup>4</sup>E-mail de contacto: [mcriollot2@unemi.edu.ec](mailto:mcriollot2@unemi.edu.ec)

Afiliación: <sup>1\*2\*3\*4\*</sup>Universidad Estatal de Milagro, (Ecuador).

Artículo recibido: 12 de Octubre del 2025

Artículo revisado: 13 de Octubre del 2025

Artículo aprobado: 18 de Octubre del 2025

<sup>1</sup>Estudiante de Licenciatura en Educación Básica en la Universidad Estatal de Milagro, (Ecuador). Tecnólogo en Contabilidad y Auditoría, graduada en el Instituto Superior Tecnológico Bolivariano de Tecnología, (Ecuador).

<sup>2</sup>Estudiante de Licenciatura en Educación Básica en la Universidad Estatal de Milagro, (Ecuador).

<sup>3</sup>Estudiante de Licenciatura en Educación Básica en la Universidad Estatal de Milagro, (Ecuador).

<sup>4</sup>Licenciado en Ciencias de la Educación Especialización en Arte, graduado de la Universidad de Guayaquil, (Ecuador). Magíster en Docencia Universitaria graduado de la Universidad César Vallejo, (Perú). Doctorante en Educación en la Universidad César Vallejo, (Perú).

### **Resumen**

El objetivo del presente trabajo es determinar la influencia de las estrategias innovadoras de la enseñanza en la comprensión lectora en una unidad educativa Balzar, 2025; En este estudio se basó en una investigación básico, descriptivo y con enfoque cuantitativo, orientado a analizar teóricamente la influencia de estrategias innovadoras de enseñanza en la comprensión lectora de estudiantes de sexto grado. Se utilizó un diseño no experimental con una muestra de 25 estudiantes seleccionados por conveniencia, a quienes se aplicó una encuesta con 36 preguntas, distribuidas según dimensiones propuestas por Mendoza Flores (2024) y De la Rosa Prado (2024). Los datos fueron procesados mediante SPSS v3.0, utilizando una escala ordinal de niveles de logro: alto, medio y bajo. Teniendo como resultados que la tabla 1 muestra que el 37,65 % de los estudiantes tiene un nivel alto en el uso de recursos tecnológicos y comprensión lectora, mientras que el 51,44 %

se encuentra en un nivel medio y el 10,97 % en un nivel bajo. En cuanto a la tabla 2 nos revela, el 46,20 % alcanza un nivel alto, el 51,14 % medio y el 2,64 % bajo. En cuanto a la tabla 3 aprendizaje basado en proyectos y comprensión crítica, el 26,89 % está en un nivel alto, el 64,39 % en un nivel medio y el 8,69 % en uno bajo. En conclusión, un 42,83 % de los estudiantes demuestra un nivel alto de comprensión lectora gracias a estrategias innovadoras de enseñanza, el 52,31 % se ubica en un nivel medio y solo el 4,86 % presenta un nivel bajo.

**Palabras clave: Estrategias, Innovadoras, Comprensión, Lectora, Estudiantes.**

### **Abstract**

The objective of this work is to determine the influence of innovative teaching strategies on reading comprehension in a Balzar educational unit, 2025; this study was based on a basic, descriptive research with a quantitative approach, oriented to analyze theoretically the

influence of innovative teaching strategies on the reading comprehension of sixth grade students. A non-experimental design was used with a sample of 25 students selected by convenience, to whom a survey with 36 questions was applied, distributed according to dimensions proposed by Mendoza Flores (2024) and De la Rosa Prado (2024). The data were processed using SPSS v3.0, using an ordinal scale of achievement levels: high, medium and low. Table 1 shows that 37.65% of the students have a high level in the use of technological resources and reading comprehension, while 51.44% are at a medium level and 10.97% at a low level. As for table 2 reveals us, 46.20 % reach a high level, 51.14 % medium and 2.64 % low. As for table 3 project-based learning and critical understanding, 26.89 % are at a high level, 64.39 % at a medium level and 8.69 % at a low level. In conclusion, 42.83 % of the students demonstrate a high level of reading comprehension thanks to innovative teaching strategies, 52.31 % are at a medium level and only 4.86 % present a low level of reading comprehension.

**Keywords: Strategies, Innovative, Reading, Comprehension, Students.**

### **Sumário**

O objetivo deste estudo é determinar a influência das estratégias de ensino inovadoras na compreensão da leitura numa unidade educativa Balzar, 2025; Este estudo baseou-se numa investigação de base, descritiva e de abordagem quantitativa, com o objetivo de analisar teoricamente a influência das estratégias de ensino inovadoras na compreensão da leitura dos alunos do 6º ano de escolaridade. Utilizou-se um desenho não experimental com uma amostra de 25 alunos selecionados por conveniência, aos quais se aplicou um inquérito com 36 perguntas,

distribuídas de acordo com as dimensões propostas por Mendoza Flores (2024) e De la Rosa Prado (2024). Os dados foram tratados com recurso ao SPSS v3.0, utilizando uma escala ordinal de níveis de realização: alto, médio e baixo.

A tabela 1 mostra que 37,65% dos alunos têm um nível alto na utilização dos recursos tecnológicos e na compreensão da leitura, enquanto 51,44% estão num nível médio e 10,97% num nível baixo. Quanto à tabela 2, 46,20% atingem um nível elevado, 51,14% médio e 2,64% baixo. Quanto à tabela 3, aprendizagem baseada em projectos e compreensão crítica, 26,89% estão num nível elevado, 64,39% num nível médio e 8,69% num nível baixo. Em conclusão, 42,83% dos estudantes apresentam um nível elevado de compreensão da leitura graças a estratégias de ensino inovadoras, 52,31% estão num nível médio e apenas 4,86% apresentam um nível baixo de compreensão da leitura graças a estratégias de ensino inovadoras, 52,31% estão num nível médio e apenas 4,86% estão num nível elevado.

**Palavras-chave: Estratégias, Inovadoras, Leitura, Compreensão, Alunos.**

### **Introducción**

Evidentemente se ha verificado que, a nivel macro, en México, según el Instituto Nacional de Estadística y Geografía (INEGI), la población lectora de más de 18 años disminuyó del 84.2% en 2015 al 69.6% en 2024. Además, estudios de diagnóstico académico indican que más del 60% de los alumnos de nivel básico tienen dificultades para leer de forma fluida y comprender lo que leen, con estudiantes de sexto de primaria y secundaria mostrando niveles de lectura equivalentes a segundo grado (Latinus, 2025). Asimismo, en Colombia, un estudio sobre hábitos de lectura reveló que el

32% de los encuestados se declaró no lector de ningún tipo de formato, y el 62% de los hogares tienen menos de 25 libros en casa. Además, el 66% de los jóvenes de entre 12 y 17 años que afirmaron leer atribuyeron su hábito lector a la influencia del colegio o el profesor, mientras que solo el 14% lo atribuyó a la inculcación en el hogar (Voca Editorial, 2021). También en Perú, los resultados de la Evaluación Censal de Estudiantes 2019 indicaron que el 70% de los estudiantes de segundo grado no alcanzaron el nivel satisfactorio en comprensión lectora. Además, la pandemia de COVID-19 exacerbó las desigualdades existentes, afectando especialmente a estudiantes de zonas rurales y de bajos recursos, quienes enfrentaron mayores dificultades para acceder a la educación a distancia (Ministerio de Educación del Perú, 2020).

Por otra parte, en Chile, los resultados del Programme for International Student Assessment (PISA, por sus siglas en inglés) de 2018 mostraron que el 32% de los estudiantes de 15 años no alcanzaron el nivel mínimo de competencia en lectura. Esta evaluación, coordinada por la Organisation for Economic Co-operation and Development (OECD), reveló que la segregación educativa por nivel socioeconómico influye notablemente en estos resultados, lo que sugiere que las condiciones sociales siguen siendo determinantes en el acceso a oportunidades educativas equitativas (Ministerio de Educación de Chile, 2020). Además, en Argentina, los resultados del ERCE 2019 indicaron que el país obtuvo 689 puntos en tercer grado y 698 en sexto grado, ligeramente por debajo de la media regional. Además, el 40% de los estudiantes de tercer grado y el 60% de sexto grado no alcanzaron el nivel mínimo de competencias fundamentales en lectura y matemáticas (UNESCO, 2021). En Ecuador presenta un bajo desempeño en

comprensión lectora. Según el (ERCE) 2019 de la UNESCO, el país obtuvo 684 puntos sobre 1,000 en séptimo de básica, por debajo de la media regional de 699. Además, el 74% de los estudiantes de Básica Media y el 42% de Básica Elemental no alcanzaron la competencia lectora (El Comercio, 2021; Baño Cabezas, 2024).

En tanto, en la provincia del Guayas, la comprensión lectora enfrenta desafíos significativos, reflejados en indicadores educativos clave. Según datos del Censo de Población y Vivienda 2022, la tasa neta de asistencia a la Educación General Básica (EGB) en Guayas fue inferior al 90%, situándose por debajo del promedio nacional del 91,4%, lo que sugiere una cobertura educativa insuficiente en comparación con otras provincias del país (Instituto Nacional de Estadística y Censos [INEC], 2023). En tanto que, el 46% de los alumnos obtuvieron calificaciones inferiores a la media esperada en matemáticas y lengua, de acuerdo con el informe interno del departamento académico (Unidad Educativa Balzar, 2024). El equipo docente sostiene en gran medida que estos resultados se deben a la escasa diversidad metodológica en la enseñanza y a las estrategias de aprendizaje pasivo, ajenas a un enfoque participativo y significativo.

Las metodologías innovadoras de enseñanza se entienden como estrategias pedagógicas que replantean el rol del docente y del estudiante, promoviendo una educación más activa, contextualizada y centrada en el desarrollo de competencias (Cárdenas et al., 2023). Desde una perspectiva constructivista, las metodologías innovadoras se caracterizan por situar al estudiante como protagonista del proceso de aprendizaje. Mediante estrategias como el aprendizaje basado en proyectos, la gamificación o el aula invertida (Mérida et al., 2022). También, definir las estrategias

innovadoras de enseñanza como aquellas que adaptan la enseñanza a los distintos estilos y ritmos de aprendizaje, promoviendo la personalización y el desarrollo de competencias digitales y cognitivas superiores (Arteaga et al., 2023). Según Salazar y Cuenca (2021) las herramientas tecnológicas de enseñanza se refieren al uso de recursos digitales y plataformas interactivas que facilitan el acceso, la gestión y la comprensión del contenido educativo. Cabe recalcar que, el Aprendizaje Basado en Proyectos (ABP) es una metodología educativa que promueve la adquisición de conocimientos y habilidades mediante la realización de proyectos que abordan problemas reales y significativos (Ministerio de Educación de Chile, 2022). En cuanto, al aprendizaje colaborativo es una estrategia pedagógica en la que los estudiantes trabajan conjuntamente para alcanzar objetivos comunes, compartiendo conocimientos y responsabilidades (Cabrera et al., 2023).

De tal manera que, la Teoría del Aprendizaje Significativo propuesta por David Ausubel. Esta teoría parte de un enfoque constructivista del aprendizaje, en el que se considera que el conocimiento se construye de forma activa a partir de los saberes previos del estudiante. Según Ausubel (1968), "el factor más importante que influye en el aprendizaje es lo que el alumno ya sabe". Esta afirmación destaca la importancia de partir de los conocimientos previos para que el aprendizaje sea verdaderamente significativo, lo cual está en consonancia con los principios de las metodologías innovadoras como el aprendizaje basado en proyectos, el aula invertida o el aprendizaje colaborativo. La comprensión lectora también es comprendida como un proceso de autorregulación cognitiva en el cual los estudiantes deben monitorear y controlar activamente su propio aprendizaje. Zambrano,

Calderón y Flores (2020). Otra de las definiciones que se le da es que es un proceso activo mediante el cual el lector interpreta y construye el significado del texto a partir de su conocimiento previo y las pistas contextuales que ofrece el contenido (Mendoza y Vidal, 2021).

Este proceso implica no solo entender palabras y oraciones, sino también inferir, reflexionar y evaluar la información presentada, lo que permite una lectura crítica y profunda (Zúñiga et al., 2020). Por lo tanto, según el modelo teórico por De la Rosa (2024), define a la comprensión lectora como una habilidad compleja y progresiva que implica niveles procesamiento de la información, la teoría del esquema y el constructivismo, destacando que el lector no es un receptor pasivo, sino un constructor activo del sentido. Este expone las siguientes dimensiones. Según Rivas (2020), la comprensión literal es el nivel más básico del proceso lector, en el que el lector identifica datos explícitos en el texto, como nombres, lugares, secuencia de hechos o características de personajes. Como lo explican, López y García (2021), este nivel implica una lectura más profunda, en la cual el lector debe establecer conexiones entre lo leído y sus conocimientos previos para deducir significados implícitos. De igual forma, según Morales y Jiménez (2022), la comprensión crítica supone un nivel de lectura en el cual el lector analiza, evalúa y toma postura frente al contenido textual.

En efecto, una teoría sustantiva ampliamente aceptada para explicar la variable comprensión lectora es el Modelo de Construcción-Integración, desarrollado por Walter Kintsch en 1988. Esta teoría se ha mantenido vigente debido a su robustez explicativa y su aplicabilidad en contextos educativos. El Modelo de Construcción-Integración plantea

que la comprensión de un texto es el resultado de un proceso activo en el que el lector construye representaciones mentales a partir del contenido textual (Kintsch, 1988). En cuanto al ámbito social, la comprensión lectora constituye una habilidad clave para el ejercicio de la ciudadanía activa y crítica. En contextos como el ecuatoriano, donde persisten desigualdades educativas, esta competencia permite a los estudiantes desenvolverse de manera informada y reflexiva en su entorno. Desde una perspectiva sociocultural, leer no es solo decodificar palabras, sino interpretar el mundo a partir del texto, lo cual fortalece la inclusión y la participación social (Sánchez, 2021). En el ámbito educativo, la comprensión lectora atraviesa todas las áreas del conocimiento y es esencial para el aprendizaje significativo. Los enfoques actuales de enseñanza demandan estrategias pedagógicas que partan del contexto del estudiante, lo conecten con los textos y promuevan niveles más profundos de interpretación.

Según Peña y Vivas (2021), incorporar el enfoque sociocultural en las prácticas pedagógicas potencia el aprendizaje activo y mejora el desempeño lector. Desde la práctica docente, es necesario implementar metodologías que fomenten el pensamiento crítico, la colaboración y la reflexión sobre el texto. Estrategias como el aprendizaje colaborativo no solo mejoran el nivel de comprensión, sino que desarrollan habilidades argumentativas y metacognitivas. Arteaga et al. (2023) resaltan que cuando los estudiantes trabajan de forma cooperativa, logran construir significados más profundos y mejorar su desempeño lector. Investigar sobre comprensión lectora es pertinente frente a los retos del siglo XXI, donde la sobreabundancia de información exige lectores capaces de analizar, evaluar y discriminar contenidos con

sentido crítico. La Escuela Iberoamericana (2023) sostiene que fomentar esta competencia es urgente para formar ciudadanos responsables que no solo lean, sino que comprendan, cuestionen y actúen con base en lo leído. Conforme a lo investigado surge la siguiente pregunta ¿Cómo influyen las estrategias innovadoras de enseñanza en la comprensión lectora de estudiantes de sexto grado de una Unidad Educativa Balzar, 2025? En base a lo expuesto los objetivos de la investigación son: Determinar el impacto de las herramientas tecnológicas de enseñanza sobre la comprensión literal en la unidad de análisis. Evaluar el trabajo colaborativo sobre la comprensión inferencial en los niños objeto de este estudio. Medir el aprendizaje basado en proyectos sobre la comprensión crítica en la unidad de análisis.

### **Materiales y Métodos**

El presente estudio se basó en todo su desarrollo en una investigación básica por su particular encaminamiento de forma teórica. Del mismo modo también fue descriptiva por proporcionar un entendimiento sobre la influencia de las estrategias innovadoras de enseñanza en la comprensión lectora en los niños que fueron objetos de este estudio, también tuvo un enfoque cuantitativo por medir dicha influencia. Se aplicó en esta investigación un diseño no experimental porque no hubo alguna experimentación ni manipulación de variables. Sin embargo, la muestra para el estudio fue de 25 estudiantes de sexto grado, tomados por un muestreo por conveniencia, en donde se ha aplicado la técnica de encuesta, con su instrumento cuestionario, con 36 preguntas que han sido distribuidos para las siguientes dimensiones de la variable independiente propuestas por Mendoza Flores (2024) siendo : herramientas tecnológicas de enseñanza, trabajo colaborativo y aprendizaje basado en proyectos



y para la variable dependiente comprensión lectora propuesta por De la Rosa Prado (2024) son: comprensión literal, comprensión inferencial y crítica. Finalmente, el procesamiento de datos ha sido realizado por el programa SPSS, en versión 3.0, donde la escala ha sido ordinal establecido en nivel de logro: alto, medio y bajo, para los rangos de

conversión en: alto de 100% a 70%, medio para los índices, de 60 % a 50%, y bajo para los márgenes, situados entre 49% a 0%.

### **Resultados y Discusión**

A continuación, se presentan los principales resultados obtenidos:

**Tabla 1. Impacto de las herramientas tecnológicas de enseñanza sobre la comprensión literal**

Dimensión	Ítem	N	Alto Siempre	N	Medio A Veces	N	Bajo Nunca	
Herramientas tecnológicas	1	1	4,50%	15	68,20%	6	27,30%	
	2	0	0%	2	9,10%	20	90,90%	
	3	0	0%	21	95,50%	1	4,50%	
	4	18	88,10%	4	12,80%	0	0%	
	5	21	95,50%	1	4,50%	0	0%	
	6	21	95,50%	1	4,50%	0	0%	
	19	11	50%	11	50%	0	0%	
	20	3	13,60%	18	81,80%	1	4,50%	
	21	2	9,10%	20	90,90%	0	0%	
	22	11	50%	11	50%	0	0%	
	23	6	27,30%	16	72,70%	0	0%	
	Compreñsion Literal	24	4	18,20%	17	77,30%	1	4,50%
	<b>Total</b>		<b>8,16%</b>	<b>37,65%</b>	<b>11,41%</b>	<b>51,44%</b>	<b>2,41%</b>	<b>10,97%</b>

Fuente: elaboración propia

En la tabla 1 se evidencian los resultados obtenidos, un 37,65 % se ubica en el nivel alto, lo que indica que usan o están expuestos a recursos tecnológicos educativos y demuestran habilidades sólidas en comprensión lectora, como recordar, interpretar y explicar textos. Por otro lado, un 51,44 % se encuentra en el nivel medio, lo que sugiere que tanto el acceso como el uso de herramientas digitales y la comprensión de los textos son ocasionales o variables. Y un 10,97 % de los estudiantes se sitúa en el nivel bajo, lo que refleja una limitada o nula exposición a recursos tecnológicos en clase, así como dificultades para comprender o explicar lo que leen. Los resultados se alinean

con lo planteado por Salazar y Cuenca (2021) quienes afirman que las herramientas tecnológicas favorecen la gestión y comprensión del contenido educativo. Asimismo, según Peña y Vivas (2021) incorporar el enfoque sociocultural en las prácticas pedagógicas potencia el aprendizaje activo y mejora el desempeño lector. De acuerdo con, la teoría del aprendizaje significativo sostiene que el conocimiento nuevo se construye a partir de lo que el alumno ya sabe (Ausubel, 1968), lo cual puede potenciarse mediante el uso de tecnologías y metodologías activas.

**Tabla 2. Impacto del trabajo colaborativo sobre la comprensión inferencial.**

Dimensión	Ítem	N	Alto Siempre	N	Medio A Veces	N	Bajo Nunca	
Trabajo colaborativo	7	14	63,60%	8	36,40%	0	0%	
	8	7	31,80%	15	68,20%	0	0%	
	9	21	95,50%	1	4,50%	0	0%	
	10	11	50%	11	50%	0	0%	
	11	15	68,20%	7	31,80%	0	0%	
	12	16	72,70%	6	27,30%	0	0%	
	25	4	18,20%	17	77,30%	1	4,50%	
	26	5	22,70%	15	68,20%	2	9,10%	
	27	6	27,30%	16	72,70%	0	0%	
	28	7	31,80%	15	68,20%	0	0%	
	29	7	31,80%	14	63,60%	1	4,50%	
	Compreñsion Inferencial	30	9	40,90%	10	45,50%	3	13,60%
	<b>Total</b>		<b>19,01%</b>	<b>46,20%</b>	<b>11,25%</b>	<b>51,14%</b>	<b>0,58%</b>	<b>2,64%</b>

Fuente: elaboración propia

En la tabla 2 se observa que el 46,20 % de los estudiantes se sitúa en el nivel alto, participan activamente en actividades grupales y desarrollan habilidades de inferencia, como imaginar lo que piensan los personajes o deducir causas y consecuencias dentro de un texto. Un 51,14 % se encuentra en el nivel medio, la colaboración en grupo y el uso de estrategias inferenciales ocurre de manera intermitente, lo que refleja prácticas docentes poco sistemáticas o falta de continuidad en el trabajo en equipo. Un 2,64 % está en el nivel bajo, revelando poca participación en actividades colaborativas y dificultades para establecer inferencias al leer. Estos hallazgos se

relacionan con lo señalado por Cabrera Ruiz y Tapia Peralta (2023), quienes destacan que el aprendizaje colaborativo promueve la construcción conjunta del conocimiento. De igual forma para Arteaga Cruz, Ricce Salaza y Pacco (2023) resaltan que cuando los estudiantes trabajan de forma cooperativa, logran construir significados más profundos y mejorar su desempeño lector, y con lo propuesto por López y García (2021), quienes explican que la comprensión inferencial requiere que el lector relacione lo que lee con sus saberes previos, un proceso que puede ser potenciado mediante la interacción con otros.

**Tabla 3. Impacto del aprendizaje basado en proyectos sobre la comprensión crítica.**

Dimensión	Ítem	N	Alto siempre	N	Medios A Veces	N	Bajo Nunca	
Aprendizajes basados en proyectos	13	1	4,50%	20	90,90%	1	4,50%	
	14	1	4,50%	20	90,90%	1	4,50%	
	15	0	0%	18	81,80%	4	18,20%	
	16	2	9,10%	19	86,40%	1	4,50%	
	17	2	9,10%	19	86,40%	1	4,50%	
	18	13	59,10%	9	40,90%	0	0%	
	31	19	86,40%	3	13,60%	0	0%	
	32	4	18,20%	12	54,50%	6	27,30%	
	33	1	4,50%	16	72,70%	5	22,70%	
	34	1	4,50%	20	90,90%	1	4,50%	
	35	10	45,50%	10	45,50%	2	9,10%	
	Comprensión crítica	36	17	77,30%	4	18,20%	1	4,50%
	<b>TOTAL</b>		<b>26,51%</b>	<b>26,89%</b>	<b>14,16%</b>	<b>64,39%</b>	<b>1,91%</b>	<b>8,69%</b>

Fuente: elaboración propia

Los resultados de la Tabla 3 muestran que un 26,89 % de los estudiantes se ubica en el nivel alto, realizan proyectos escolares relacionados con temas reales y toman decisiones sobre su ejecución, además de reflexionar críticamente sobre lo que leen, como identificar la intención del autor o relacionar el contenido con su experiencia personal. Sin embargo, el 64,39 % se encuentra en el nivel medio, lo cual sugiere que la aplicación del aprendizaje basado en proyectos y el desarrollo de la comprensión se da de forma ocasional o poco sistemática. Un 8,69 % de los estudiantes está en el nivel bajo, lo que revela escasa participación en proyectos escolares significativos y limitaciones en el análisis crítico de los textos leídos. Estos hallazgos coinciden con lo planteado por el Ministerio de Educación de Chile (2022), que

sostiene que el aprendizaje basado en proyectos permite abordar problemas reales que conectan el aprendizaje con el entorno del estudiante. La Escuela Iberoamericana (2023) sostiene que fomentar esta competencia es urgente para formar ciudadanos responsables que no solo lean, sino que comprendan, cuestionen y actúen con base en lo leído. A su vez, Morales y Jiménez (2022) destacan que la comprensión crítica implica una lectura reflexiva, en la que el lector analiza, evalúa y toma postura frente al contenido textual.

### **Conclusiones**

Se determinó que las estrategias innovadoras de enseñanza tienen influencia en la comprensión lectora de los estudiantes de sexto grado. Un 42,83 % de los estudiantes se encuentra en el

nivel alto, lo que indica un uso frecuente de tecnologías, trabajo en equipo y proyectos significativos para fortalecer la lectura. El 52,31 % se sitúa en el nivel medio, reflejando que estas estrategias se aplican ocasionalmente, y solo un 4,86 % presenta un nivel bajo, lo que evidencia una mínima exposición a estas metodologías y dificultades lectoras. Se determinó un impacto moderado de las herramientas tecnológicas sobre la comprensión literal, con un 37,65 % en nivel alto, un 51,44 % en nivel medio y un 10,97 % en nivel bajo, lo que sugiere que el uso irregular de recursos digitales afecta la identificación de información explícita. Se evaluó que el trabajo colaborativo favorece la comprensión inferencial, con un 46,20 % en nivel alto, un 51,14 % en medio y solo un 2,64 % en bajo, indicando que la cooperación grupal contribuye a la deducción de significados implícitos. Se midió una relación parcial entre el aprendizaje basado en proyectos y la comprensión crítica. El 26,89 % de los estudiantes alcanzó un nivel alto, el 64,39 % un nivel medio y el 8,69 % un nivel bajo, lo que revela una experiencia intermedia con este enfoque y limitada participación en tareas que promuevan el pensamiento crítico.

### **Referencias Bibliográficas**

- Arteaga, J., Ricce, M., & Pacco, M. (2023). La comprensión lectora de los estudiantes de básica elemental a partir del aprendizaje colaborativo. *Redalyc*. <https://www.redalyc.org/journal/5646/564678430004/html/>
- Ausubel, D. (1963). *The psychology of meaningful verbal learning*. Nueva York: Grune & Stratton. <https://www.scirp.org/reference/referencespapers?referenceid=2162841>
- Baño, F. (2024). Análisis comparativo nacional y regional sobre la competencia lectora en estudiantes ecuatorianos de educación general básica, subniveles elemental y media. *Revista Científica UISRAEL*, 11(3). <https://doi.org/10.35290/rcui.v11n3.2024.1129>
- Cabrera, E., & Tapia, S. (2023). Aprendizaje colaborativo aplicado en la enseñanza de la lengua y literatura: Potenciando la participación y el desarrollo de competencias. *Ciencia Latina: Revista Científica Multidisciplinar*, 7(3). [https://doi.org/10.37811/cl\\_rcm.v7i3.6408](https://doi.org/10.37811/cl_rcm.v7i3.6408)
- Cárdenas, D., Vera, R., & Ramos, J. (2023). Metodologías activas e innovadoras en la formación del profesorado universitario: Un estudio de caso. *Polo del Conocimiento*, 8(4). <https://mail.polodelconocimiento.com/ojs/index.php/es/article/view/6211>
- De la Rosa, C. (2024). *Programa Divertí-LEA para la comprensión lectora en estudiantes de 1er grado de una institución de Comas, 2024* [Tesis de maestría, Universidad César Vallejo]. [https://repositorio.ucv.edu.pe/bitstream/handle/20.500.12692/164342/DeLaRosa\\_PCE-SD.pdf?sequence=1&isAllowed=y](https://repositorio.ucv.edu.pe/bitstream/handle/20.500.12692/164342/DeLaRosa_PCE-SD.pdf?sequence=1&isAllowed=y)
- Instituto Nacional de Estadística y Censos (INEC). (2023). *Boletín nacional de resultados: Censo de población y vivienda 2022*. [https://www.censoecuator.gob.ec/public/Boletin\\_Nacional.htm](https://www.censoecuator.gob.ec/public/Boletin_Nacional.htm)
- Kintsch, W. (1988). The role of knowledge in discourse comprehension: A construction-integration model. *Psychological Review*, 95(2), 163–182. <https://www.redalyc.org/journal/132/13253143011/html/>
- Latinus. (2025, febrero 25). La población lectora de más de 18 años cayó 14% en la última década: INEGI. <https://latinus.us/estilo-de-vida/2025/2/25/la-poblacion-lectora-de-mas-de-18-anios-cayo-14-en-la-ultima-decada-inegi-135899.html>
- López, C., & García, M. (2021). Estrategias de comprensión lectora en estudiantes de básica media: Un enfoque desde los niveles inferencial y crítico. *Didáctica y Pedagogía*,



- 28(2), 45–62.  
<https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=7874351>
- Mendoza, E. (2024). *Estrategias innovadoras de enseñanza para mejorar la práctica pedagógica de docentes en instituciones educativas Arequipa 2024* [Tesis de maestría, Universidad César Vallejo].
- Ministerio de Educación de Chile. (2020). *Resultados PISA 2018*.  
<https://www.mineduc.cl/resultados-pisa-2018/>
- Ministerio de Educación de Chile. (2022). *Chile aprende por proyectos*.  
<https://www.curriculumnacional.cl/portal/ABP/Chile-Aprende-por-Proyectos>
- Ministerio de Educación del Perú. (2020). *Informe de resultados de la evaluación censal de estudiantes 2019*.  
<https://www.minedu.gob.pe/ece/resultados-ece-2019.php>
- Morales, R., & Jiménez, L. (2022). El desarrollo del pensamiento crítico a través de la comprensión lectora. *Revista Latinoamericana de Educación Inclusiva*, 16(1), 89–105.  
<https://revistaeducacioninclusiva.es/index.php/REI/article/view/147>
- Novoa, M., Segovia, J., & Villavicencio, M. (2021). Comprensión lectora en la era digital: Una revisión sistemática. *Revista Científica de Lectura Digital*, 5(2), 67–84.  
<https://www.redalyc.org/journal/7300/>
- Rivas, D. (2020). La comprensión literal como base para el desarrollo lector. *Educación y Lectura*, 14(3), 33–47.  
<https://revistaeducacionylectura.org/index.php/revista/article/view/222>
- Ruiz, H. (2025). *¿Cómo aprendemos a leer? Y cómo enseñar a leer según la ciencia*. International Science Teaching Foundation.  
<https://science-teaching.org/es/libros/como-aprendemos-a-leer>
- Salazar, C., & Cuenca, J. (2021). Estrategias tecnológicas aplicadas en la docencia universitaria: Una revisión crítica. *Revista Científica Arbitrada de Ciencias Sociales y Humanas*, 11(1), 105–117.  
<https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=7850423>
- UNESCO. (2021). *La competencia lectora en Latinoamérica: Resultados de ERCE 2019*.  
<https://clbe.wordpress.com/2021/12/15/la-competencia-lectora-en-latinoamerica-resultados-de-erce-2019/>
- Voca Editorial. (2021). Comprensión lectora en Colombia: Datos oficiales.  
<https://www.vocaeditorial.com/blog/comprension-lectora-en-colombia/>
- Zambrano, J., Calderón, J., & Flores, M. (2019). Comprensión lectora autorregulada apoyada en tecnología en estudiantes de educación básica. *Investigación Educativa*, 37(2), 123–140.  
<https://www.redalyc.org/journal/1941/194177511015/html/>



Esta obra está bajo una licencia de Creative Commons Reconocimiento-No Comercial 4.0 Internacional. Copyright © Karol Jazmin Ramirez Vasquez, Heydi Lisbeth Limones Roca, Pierina Belinda Herrera Cedeño y Milton Alfonso Criollo Turusina.

