

UNEMI

UNIVERSIDAD ESTATAL DE MILAGRO

REPÚBLICA DEL ECUADOR

UNIVERSIDAD ESTATAL DE MILAGRO
FACULTAD DE POSGRADO

VICERRECTORADO DE INVESTIGACIÓN Y POSGRADO

ARTÍCULOS PROFESIONALES DE ALTO NIVEL
PREVIO A LA OBTENCIÓN DEL TÍTULO DE:

MAGÍSTER EN EDUCACIÓN INCLUSIVA

TEMA:

EVALUACIÓN DE LAS COMPETENCIAS LECTORAS EN ESTUDIANTES DE
EDUCACIÓN BÁSICA MEDIA DESDE UN ENFOQUE DE EDUCACIÓN
INCLUSIVA.

Autor:

MERO SALAZAR TANIA BEATRIZ

Director:

CASTELO BARRENO LEONIDAS FIDEL

Milagro, año 2026

Evaluación de las competencias lectoras en estudiantes de educación básica media desde un enfoque de educación inclusiva.

RESUMEN

La investigación tuvo como objetivo evaluar el nivel de desarrollo de las competencias lectoras en estudiantes de educación básica media desde un enfoque de educación inclusiva. El estudio se desarrolló bajo un enfoque cuantitativo de tipo descriptivo, con una muestra de 70 estudiantes de la Unidad Educativa de Educación General Básica “Julio Larrea”, ubicada en el cantón Sucre, provincia de Manabí, Ecuador.

Se aplicó una prueba diagnóstica estructurada en tres competencias lectoras: fluidez, vocabulario contextual y comprensión lectora, con una ponderación total de 13 puntos. Los resultados evidenciaron un promedio general de 8,46 puntos, correspondiente al nivel medio de desempeño lector. En el análisis por competencias, el vocabulario contextual presentó el mayor nivel de logro, mientras que la fluidez lectora evidenció los puntajes más bajos, constituyéndose en el principal ámbito de dificultad para los estudiantes.

Los hallazgos permiten identificar necesidades específicas en el desarrollo lector, especialmente en la fluidez y la comprensión inferencial, lo que justifica la implementación de estrategias pedagógicas inclusivas. Se concluye que la aplicación del Diseño Universal para el Aprendizaje (DUA) y de metodologías activas puede contribuir al fortalecimiento de las competencias lectoras, promoviendo una educación más equitativa y adaptada a la diversidad estudiantil.

Palabras Clave: evaluación de la lectura, competencias lectoras, educación básica media, educación inclusiva.

ABSTRACT

The aim of this research was to evaluate the level of development of reading competencies in middle basic education students from an inclusive education perspective. The study was conducted under a quantitative, descriptive approach, with a sample of 70 students from the “Julio Larrea” General Basic Education School, located in the Sucre canton, Manabí province, Ecuador.

A diagnostic test was applied, structured around three reading competencies: fluency, contextual vocabulary, and reading comprehension, with a total score of 13 points. The results showed an overall average of 8.46 points, corresponding to a medium level of reading performance. In the analysis by competencies, contextual vocabulary presented the highest level of achievement, while reading fluency showed the lowest scores, becoming the main area of difficulty for the students.

The findings made it possible to identify specific needs in reading development, especially in fluency and inferential comprehension, which justifies the implementation of inclusive pedagogical strategies. It is concluded that the application of Universal Design for Learning (UDL) and active methodologies can contribute to strengthening reading competencies, promoting a more equitable education adapted to student diversity.

Keywords: reading assessment, reading competencies, middle basic education, inclusive education.

INTRODUCCIÓN

La lectura constituye una de las habilidades fundamentales para el desarrollo académico, social y personal de los estudiantes, ya que representa la principal vía de acceso al conocimiento y al aprendizaje significativo (Sarmiento et al., 2024). En el subnivel de educación básica media se consolidan competencias lectoras esenciales como la fluidez, el vocabulario contextual y la comprensión, las cuales resultan determinantes para el desempeño escolar, la autonomía en el aprendizaje y la participación activa en los procesos educativos (Zhang & Chen, 2023). Cuando estas competencias no se desarrollan de manera adecuada, se constituyen en barreras para el aprendizaje, afectando el rendimiento académico y la participación de los estudiantes en el aula (Castelo Barreno, 2024).

Desde la perspectiva de la educación inclusiva, la evaluación del desarrollo lector adquiere una relevancia especial, ya que permite identificar la diversidad de estilos, ritmos y necesidades educativas presentes en el aula (Berdeal et al., 2021). En el contexto ecuatoriano, este enfoque se sustenta en la Constitución de la República, la Ley Orgánica de Educación Intercultural (LOEI) y las políticas del Ministerio de Educación, las cuales garantizan el derecho a una educación inclusiva, equitativa y de calidad para todos los estudiantes, sin discriminación (Al-Zoubi et al., 2023).

No obstante, a pesar de los avances normativos y pedagógicos impulsados por el Estado ecuatoriano en favor de la inclusión educativa, persisten dificultades en la evaluación sistemática del desarrollo lector desde este enfoque. Estas limitaciones restringen la identificación temprana de necesidades educativas específicas y la implementación de apoyos pedagógicos oportunos. Esta situación se refleja en la Escuela de Educación General Básica “Julio Larrea”, ubicada en la parroquia Leónidas Plaza del cantón Sucre, provincia de Manabí, donde se ha identificado la necesidad de realizar un diagnóstico del desarrollo lector en los estudiantes de básica media, con el propósito de determinar su nivel de desempeño y orientar intervenciones pedagógicas inclusivas.

Desde el enfoque cognitivo, el modelo de procesamiento de la lectura plantea que el desarrollo lector es el resultado de la interacción entre la decodificación, la comprensión y la motivación (Guthrie & Wigfield, 2000). Este modelo reconoce la lectura como un proceso complejo que integra habilidades lingüísticas, cognitivas y metacognitivas. A su vez, la teoría

socioconstructivista de Vygotsky destaca el papel de la interacción social y la mediación pedagógica en el desarrollo de las competencias lectoras, promoviendo un aprendizaje contextualizado y colaborativo que favorece la inclusión de estudiantes con diversas necesidades (Poikola et al., 2024).

Por otra parte, la alfabetización crítica propuesta por Freire aporta una dimensión pedagógica orientada a la formación de lectores reflexivos y conscientes de su realidad social, capaces de interpretar y transformar su entorno (Rodríguez, 2019). Este enfoque se articula con los principios de la educación inclusiva, que promueven prácticas pedagógicas que reconocen la diversidad y fomentan la participación activa de todos los estudiantes (Quílez-Robres et al., 2023).

En este contexto, el Diseño Universal para el Aprendizaje (DUA) se presenta como un marco pedagógico que propone múltiples formas de representación, acción, expresión y participación, con el fin de eliminar barreras para el aprendizaje y garantizar el acceso equitativo a los procesos educativos (De La Fuente-González et al., 2025). La evaluación del desarrollo lector desde este enfoque permite generar información diagnóstica que oriente la implementación de estrategias inclusivas, contribuyendo al fortalecimiento de las competencias lectoras.

En función de lo anterior, la presente investigación se orienta a responder la siguiente pregunta: ¿Cuál es el nivel de desarrollo de las competencias lectoras en estudiantes de educación básica media desde un enfoque de educación inclusiva? El objetivo del estudio es evaluar dicho nivel a partir de un diagnóstico de las competencias de fluidez, vocabulario contextual y comprensión lectora, con el propósito de proponer la aplicación del Diseño Universal para el Aprendizaje y metodologías activas como estrategias pedagógicas orientadas al fortalecimiento de estas competencias.

METODOLOGÍA

La presente investigación se desarrolló bajo un enfoque cuantitativo, de tipo descriptivo, con el propósito de evaluar el nivel de desarrollo de las competencias lectoras en estudiantes de educación básica media desde una perspectiva de educación inclusiva.

La población estuvo conformada por estudiantes de educación básica media de la

Unidad Educativa de Educación General Básica “Julio Larrea”, ubicada en la parroquia Leónidas Plaza del cantón Sucre, provincia de Manabí. La muestra estuvo constituida por 70 estudiantes seleccionados mediante un muestreo no probabilístico de tipo intencional, considerando como criterios de inclusión la diversidad de niveles de desempeño lector y la presencia de necesidades educativas específicas.

Para la recolección de datos se aplicó una prueba diagnóstica de competencias lectoras, diseñada con base en los componentes fundamentales del proceso lector: fluidez, vocabulario contextual y comprensión lectora. El instrumento estuvo estructurado en tres secciones: reconocimiento de palabras, vocabulario contextual y comprensión lectora.

La prueba tuvo una ponderación total de 13 puntos, distribuidos de acuerdo con las competencias evaluadas. La pregunta 1, correspondiente a la fluidez lectora, tuvo un valor de 5 puntos. Las preguntas 2 a la 5, orientadas al vocabulario contextual, tuvieron un valor de 1 punto cada una, sumando un total de 4 puntos. Finalmente, las preguntas 6 a la 9, relacionadas con la comprensión lectora, tuvieron un valor de 1 punto cada una, para un total de 4 puntos en esta competencia.

La validez de contenido del instrumento fue determinada mediante juicio de expertos, quienes evaluaron la pertinencia, claridad y coherencia de los ítems en relación con las competencias lectoras consideradas en el estudio. Este proceso permitió ajustar la redacción y estructura de la prueba, garantizando su adecuación al contexto educativo y a los objetivos de la investigación.

La prueba se calificó sobre un total de 13 puntos. Los resultados se interpretaron de acuerdo con los siguientes rangos:

- **Nivel Alto:** 11 a 13 puntos
- **Nivel Medio:** 8 a 10 puntos
- **Nivel en Desarrollo:** 5 a 7 puntos
- **Nivel Bajo:** 0 a 4 puntos

El análisis de los datos se realizó mediante estadística descriptiva, utilizando promedios y porcentajes para identificar el nivel de desempeño lector de los estudiantes en cada una de las competencias evaluadas.

RESULTADOS

La prueba de diagnóstico aplicada a los 70 estudiantes de educación básica media de la Unidad Educativa Julio Larrea, permitió tener los siguientes resultados sobre el desarrollo de la lectura:

Lectura

"El huerto escolar"

En la escuela se implementó un huerto con la participación de estudiantes y docentes. Cada semana, los niños se organizaban para sembrar, regar y cuidar las plantas. Al inicio, algunos estudiantes mostraban poco interés; sin embargo, con el paso del tiempo comprendieron la importancia del trabajo en equipo y el cuidado del medio ambiente. Gracias a esta experiencia, el huerto se consolidó como un espacio para aprender, compartir de manera responsable y convivir mejor.

Tabla 1.

Indicadores de la lectura "El huerto escolar" con respecto a vocabulario y comprensión lectora.

COMPETENCIA	CATEGORÍA	ÍTEMS	RESULTADOS
Vocabulario	La palabra huerto se refiere a:	a) Un lugar para jugar con amigos	3.6%
		b) Un espacio donde se cultivan plantas	60.7%
		c) Un salón de clases en la escuela	12.4%
		d) Un mercado para realizar compras.	23.3%
	En el texto, la palabra escuela se entiende como:	a) Una familia	6.1%
		b) Una casa	0%
		c) Una organización educativa	89.3%
		d) Un grupo de amigos.	4.6%
	La palabra cuidar según el texto significa:	a) abandonar	20%
		b) proteger	70%
		c) dañar	5.7%
		d) olvidar	4.3%
El termino interés hace referencia a:	a) miedo	17.1%	
	b) cansancio	11.4%	
	c) motivación	71.4%	
	d) distracción.	0%	

Comprensión Lectora	¿Quiénes participaron en el huerto escolar?	a) solo los estudiantes	21.4%
		b) solo los docentes	7.1%
		c) estudiantes y docentes	64.3%
		d) padres de familia.	7.1%
	¿Qué actividad realizaban los estudiantes cada semana?	a) jugaban en el huerto	20%
		b) sembraban y cuidaban las plantas	70%
		c) vendían productos	5.7%
		d) limpiaban aula.	4.3%
	¿Cómo fue la actitud inicial de algunos estudiantes?	a) mucho entusiasmo	28.6%
		b) miedo	42.9%
		c) desinterés	17.1%
		d) alegría constante.	11.4%
	¿En qué se convirtió el huerto escolar al final?	a) en un castigo	20%
		b) lugar de aprendizaje y vivencia	70%
		c) en un espacio solo para jugar	5.7%
		d) en una evaluación.	4.3%

Fuente: Elaboración propia.

Interpretación de los resultados:

- En el primer ítem, el 60.7% de los estudiantes identificó correctamente el significado de la palabra “huerto” como un espacio donde se cultivan plantas. No obstante, un 39.3% la asoció con conceptos incorrectos, como un mercado (23.3%), un salón de clases (12.4%) o un lugar para jugar (3.6%), lo que evidencia ciertas confusiones en la comprensión del término dentro de su contexto.
- En el segundo ítem, el 89.3% de los participantes seleccionó la opción correcta, identificando la palabra “escuela” como una organización educativa. Este resultado refleja un alto nivel de comprensión del vocabulario cotidiano presente en el texto.
- En el tercer ítem, el 70% de los estudiantes asoció correctamente la palabra “cuidar” con “proteger”, mientras que el 20% la relacionó con “abandonar” y porcentajes menores con “dañar” u “olvidar”. Estos resultados muestran una comprensión mayoritariamente adecuada del término.
- En el cuarto ítem, el 71.4% de los participantes identificó correctamente el término “interés” como “motivación”. En contraste, el 17.1% lo asoció con “miedo” y el 11.4% con “cansancio”, lo que indica una comprensión general adecuada, aunque con algunas interpretaciones erróneas.
- En el quinto ítem, el 64.3% de los estudiantes reconoció que en el huerto escolar participaron tanto estudiantes como docentes, mientras que el 21.4% indicó que

participaron solo estudiantes y el 7.1% solo docentes. Este resultado evidencia un nivel aceptable de comprensión de la información explícita del texto.

- En el sexto ítem, el 70% identificó correctamente que la actividad semanal consistía en sembrar y cuidar plantas. El resto de respuestas se distribuyó entre jugar en el huerto (20%), vender productos (5.7%) y limpiar el aula (4.3%).
- En el séptimo ítem, el 42.9% de los estudiantes señaló que la actitud inicial fue de miedo, seguido por el 28.6% que indicó entusiasmo y el 17.1% desinterés. Estos resultados muestran mayor dispersión en las respuestas, lo que sugiere dificultades en la interpretación de aspectos actitudinales del texto.
- En el octavo ítem, el 70% de los participantes reconoció que el huerto se convirtió en un espacio de aprendizaje y vivencia. Sin embargo, el 20% lo asoció con un lugar de juego y porcentajes menores con otras opciones, lo que evidencia una comprensión mayoritaria del desenlace del texto.

Tabla 2.

Resultados comparativos de la prueba de diagnóstico por grado.

SECCIONES	PREGUNTAS	GRADO				PROMEDIO
		QUINTO	SEXTO	SÉPTIMO A	SÉPTIMO B	
Sección B: Fluidez Lectora	Pregunta 01	1,33	1,92	2,38	2,18	1,95
	Pregunta 02	1,00	0,80	1,00	0,88	0,92
Sección C: Vocabulario	Pregunta 03	0,93	0,76	0,69	0,71	0,77
	Pregunta 04	1,00	0,96	1,00	0,94	0,98
	Pregunta 05	0,73	0,80	0,92	0,53	0,75
Sección D: Comprensión Lectora	Pregunta 06	0,80	0,84	0,77	0,59	0,75
	Pregunta 07	1,00	1,00	1,00	0,82	0,96
	Pregunta 08	0,53	0,76	0,38	0,29	0,49
	Pregunta 09	1,00	0,96	0,92	0,71	0,90
TOTALES		8,33	8,80	9,08	7,65	8,46

Fuente: Elaboración propia.

Interpretación:

La tabla presenta los resultados comparativos de la prueba diagnóstica aplicada a estudiantes de quinto, sexto y séptimo grado (paralelos A y B), organizados por secciones de la competencia lectora.

En la Sección B: Fluidez lectora, se observa una progresión en los resultados conforme aumenta el grado escolar. El mayor promedio corresponde a séptimo A (2,38), seguido por séptimo B (2,18), mientras que quinto grado presenta el valor más bajo (1,33), lo que evidencia un desarrollo gradual de la fluidez en los niveles superiores.

En la Sección C: Vocabulario, los resultados se mantienen relativamente estables entre los grados, con valores cercanos al puntaje máximo en los ítems 02 y 04. No obstante, en la pregunta 05 se observan los promedios más bajos, especialmente en séptimo B (0,53), lo que indica dificultades específicas en ese ítem. En términos generales, el desempeño en vocabulario es aceptable, aunque con variaciones puntuales.

En la Sección D: Comprensión lectora, se evidencian mayores diferencias entre los grados. La pregunta 07 presenta resultados altos en todos los niveles, mientras que la pregunta 08 muestra los promedios más bajos, particularmente en séptimo B (0,29) y séptimo A (0,38), lo que sugiere dificultades en la interpretación del contenido.

En el puntaje total de la prueba, séptimo A obtuvo el promedio más alto (9,08), seguido por sexto grado (8,80) y quinto grado (8,33), los cuales se ubican en el nivel medio de desempeño según la escala establecida. En cambio, séptimo B obtuvo un promedio de 7,65, correspondiente al nivel en desarrollo, lo que evidencia mayores dificultades en este grupo.

En términos globales, el promedio general fue de 8,46 puntos, ubicando al conjunto de estudiantes en un nivel medio de desempeño lector, con avances progresivos en fluidez y vocabulario, pero con dificultades específicas en algunos ítems de comprensión, lo que indica la necesidad de fortalecer estrategias pedagógicas orientadas al desarrollo de la comprensión inferencial y crítica.

Tabla 3.

Desempeño comparativo de la competencia de fluidez lectora en básica media por grado.

CRITERIO	GRADOS				PROMEDIO
	QUINTO	SEXTO	SÉPTIMO A	SÉPTIMO B	
Tiempo''	58	59	58	54	57
Palabras Correctas	42	48	48	53	48
PLM	1	2	2	2	2
Errores	0	0	0	0	0
Entonación/Pausas	0	0	0	0	0
TOTALES	1	2	2	2	2

Fuente: Elaboración propia.

Interpretación:

Los resultados de la Tabla 3 presentan el desempeño comparativo de la competencia de fluidez lectora en los grados de básica media, considerando el tiempo de lectura, número de palabras correctas, palabras leídas por minuto (PLM), errores y entonación. En relación con el tiempo de lectura, los estudiantes de quinto, sexto y séptimo A muestran promedios similares, con valores de 58, 59 y 58 segundos respectivamente, mientras que séptimo B registra el menor tiempo promedio con 54 segundos, lo que sugiere una lectura más ágil en este paralelo.

En cuanto al número de palabras correctas, séptimo B obtiene el promedio más alto con 53 palabras, seguido por sexto y séptimo A con 48 palabras cada uno, mientras que quinto grado presenta el promedio más bajo con 42 palabras. Respecto al indicador de palabras leídas por minuto (PLM), quinto grado alcanza un puntaje de 1, correspondiente a un nivel de fluidez básica, mientras que sexto, séptimo A y séptimo B obtienen un puntaje de 2, equivalente a un nivel de fluidez media, lo que refleja un mejor desempeño en los grados superiores.

Sin embargo, en los criterios de errores de lectura y entonación y pausas, todos los grados obtuvieron un puntaje de 0, lo que indica que ninguno cumplió con los parámetros establecidos en la rúbrica para estos componentes. En términos generales, aunque se observa una mejora progresiva en la velocidad lectora a medida que avanza el grado escolar, persisten debilidades significativas en la entonación y el control de errores, lo que evidencia la necesidad de fortalecer estrategias pedagógicas orientadas al desarrollo integral de la fluidez lectora.

Tabla 4.

Ponderación y porcentaje de las competencias lectoras en la prueba diagnóstica de básica media.

COMPETENCIAS LECTORAS	PROMEDIO	P / PORCENTUAL
Fluidez Lectora	1,95	15%
Vocabulario Contextual	3,42	26%
Comprensión Lectora	3,10	24%
TOTALES	8,46	65%

Fuente: Elaboración propia.

Interpretación:

Los resultados de la Tabla 4 muestran el desempeño global de los estudiantes en las competencias lectoras evaluadas en la prueba diagnóstica de básica media. La competencia con mayor porcentaje de logro fue el vocabulario contextual, con un promedio de 3,42 puntos, equivalente al 26% del total de la prueba, seguida por la comprensión lectora, con un promedio de 3,10 puntos, correspondiente al 24%.

Por su parte, la fluidez lectora presenta el promedio más bajo, con 1,95 puntos, lo que representa el 15% del total, evidenciando que esta competencia constituye el área de mayor dificultad dentro del diagnóstico aplicado.

En términos globales, el puntaje total obtenido fue de 8,46 puntos sobre 13 posibles, lo que equivale al 65% del desempeño general. De acuerdo con la escala de interpretación establecida, este resultado ubica al grupo en un nivel medio de desarrollo de las competencias lectoras, con fortalezas relativas en vocabulario y comprensión literal, pero con debilidades más marcadas en la fluidez lectora, lo que sugiere la necesidad de implementar estrategias pedagógicas orientadas al fortalecimiento de esta competencia.

Tabla 5.

Resultados de la competencia de la fluidez lectora en básica media.

GRADO	RESULTADOS
Quinto	1,33
Sexto	1,92
Séptimo A	2,38
Séptimo B	2,18
PROMEDIO	1,95

Fuente: Elaboración propia.

Interpretación:

Los resultados de la Tabla 5 muestran el desempeño de la competencia de fluidez lectora en los distintos grados de básica media. Los estudiantes de quinto grado obtienen un puntaje de 1,33, lo que evidencia un nivel inicial de fluidez en comparación con los grados superiores. En sexto grado, el puntaje asciende a 1,92, reflejando una mejora progresiva en esta competencia.

En séptimo grado, los resultados continúan en ascenso, con un puntaje de 2,38 en séptimo A y 2,18 en séptimo B, siendo séptimo A el paralelo con mejor desempeño en fluidez lectora. Estos valores evidencian un desarrollo gradual de la habilidad lectora conforme los estudiantes avanzan en su trayectoria escolar.

El promedio general de la competencia de fluidez lectora es de 1,95 puntos sobre 5 posibles. En conjunto, los resultados reflejan una tendencia de mejora progresiva entre grados; sin embargo, se identifica la necesidad de fortalecer esta competencia, especialmente en los niveles iniciales, para consolidar un desarrollo lector más equilibrado.

Tabla 6.

Resultados de la competencia de vocabulario contextual en básica media.

GRADO	RESULTADOS
Quinto	3,67
Sexto	3,32
Séptimo A	3,62
Séptimo B	3,06
PROMEDIO	3,42

Fuente: Elaboración propia.

Interpretación:

Los resultados de la Tabla 6 muestran el desempeño de la competencia de vocabulario contextual en los diferentes grados de básica media. El promedio general obtenido es de 3,42 puntos sobre un máximo de 4, lo que evidencia un desempeño favorable en la comprensión del vocabulario presente en el texto.

En la comparación por grados, quinto grado presenta el puntaje más alto con 3,67, seguido de séptimo A con 3,62, lo que indica un mejor desempeño en estos grupos. Por su parte, sexto grado alcanza un promedio de 3,32 y séptimo B obtiene el valor más bajo con 3,06, aunque ambos mantienen resultados cercanos al puntaje máximo.

En términos generales, los resultados reflejan un desempeño relativamente estable en la competencia de vocabulario entre los grados evaluados, sin diferencias marcadas. Esto sugiere que los estudiantes presentan una base consistente en la comprensión de términos contextuales, aunque se recomienda fortalecer estrategias de ampliación semántica para consolidar esta competencia de manera homogénea en todos los niveles.

Tabla 7.

Resultados de la competencia de comprensión lectora en básica media.

GRADO	RESULTADOS
Quinto	3,33
Sexto	3,56
Séptimo A	3,08
Séptimo B	2,41
PROMEDIO	3,10

Fuente: Elaboración propia.

Interpretación:

Los resultados de la Tabla 7 muestran el desempeño de la competencia de comprensión lectora en los grados de básica media. El promedio general obtenido es de 3,10 puntos sobre un máximo de 4, lo que evidencia un desempeño favorable en esta competencia.

En la comparación por grados, sexto grado presenta el puntaje más alto con 3,56, seguido por quinto grado con 3,33, lo que indica un mejor rendimiento en estos grupos. En contraste, séptimo A obtiene un puntaje de 3,08, mientras que séptimo B registra el valor más bajo con 2,41, mostrando una diferencia notable respecto a los demás grados.

En términos generales, los resultados evidencian variaciones en el desempeño de la comprensión lectora entre los grados y paralelos, especialmente en séptimo B. Esto sugiere la necesidad de fortalecer estrategias pedagógicas orientadas al desarrollo de la comprensión lectora, con especial atención a los grupos que presentan menores niveles de desempeño.

DISCUSIÓN

Los resultados de la investigación evidencian que el desempeño lector de los estudiantes se ubica en un nivel medio, con un promedio general de 8,46 puntos sobre 13 posibles. Este hallazgo coincide con estudios previos que señalan que, en los niveles de educación básica media, los estudiantes suelen presentar avances en vocabulario y comprensión literal, pero mantienen dificultades en aspectos como la fluidez y la comprensión inferencial (Sarmiento et al., 2024).

En particular, la competencia de fluidez lectora presentó los puntajes más bajos, lo que sugiere que los estudiantes aún no han consolidado procesos automáticos de decodificación y entonación. Este resultado se relaciona con lo planteado por Guthrie y Wigfield (2000), quienes sostienen que la fluidez constituye un componente esencial para el desarrollo de la comprensión lectora, ya que permite liberar recursos cognitivos para la interpretación del texto.

Por otro lado, el desempeño relativamente estable en vocabulario contextual evidencia que los estudiantes poseen una base léxica funcional para la comprensión de textos sencillos. Este resultado coincide con lo señalado por Berdeal et al. (2021), quienes destacan que el desarrollo del vocabulario es un factor clave para la inclusión educativa, ya que favorece la participación y la comunicación en el aula.

Las diferencias observadas entre grados y paralelos, especialmente en la competencia de comprensión lectora, reflejan la diversidad de ritmos y estilos de aprendizaje presentes en el aula. Desde la perspectiva socioconstructivista de Vygotsky, estas variaciones pueden explicarse por la calidad de las interacciones pedagógicas y los apoyos brindados a los estudiantes dentro de su zona de desarrollo próximo (Poikola et al., 2024).

Asimismo, la alfabetización crítica plantea que la lectura no debe limitarse a la decodificación, sino que debe promover la reflexión y la interpretación del contexto social (Rodríguez, 2019). Los resultados del estudio evidencian la necesidad de fortalecer estos procesos, especialmente en los niveles donde se observaron menores puntajes en comprensión lectora.

En este sentido, la incorporación del Diseño Universal para el Aprendizaje y de metodologías activas se presenta como una alternativa pertinente para atender la diversidad del aula. Estudios recientes han demostrado que estas estrategias favorecen la motivación, la participación y el desarrollo de competencias lectoras en contextos inclusivos, al ofrecer múltiples formas de acceso al contenido y de expresión del aprendizaje (De La Fuente-González et al., 2025; Quílez-Robres et al., 2023).

CONCLUSIÓN

La evaluación de las competencias lectoras en estudiantes de educación básica media permitió identificar un desempeño general ubicado en el nivel medio, con un promedio de 8,46

puntos sobre un total de 13. Este resultado evidencia avances en las competencias de vocabulario contextual y comprensión literal, pero también revela debilidades significativas en la fluidez lectora, especialmente en los niveles inferiores y en algunos paralelos específicos. Estos hallazgos confirman la existencia de ritmos y estilos de aprendizaje diversos, lo que refuerza la necesidad de adoptar enfoques pedagógicos inclusivos que respondan a las características individuales de los estudiantes.

Desde esta perspectiva, el estudio justifica la implementación del Diseño Universal para el Aprendizaje (DUA) como un marco pedagógico pertinente para atender las diferencias observadas en el desempeño lector. El DUA permite ofrecer múltiples formas de representación, acción, expresión y participación, lo que favorece el acceso equitativo a los contenidos y reduce las barreras para el aprendizaje. La evidencia diagnóstica obtenida demuestra que los estudiantes no presentan las mismas necesidades en cada competencia, por lo que resulta necesario aplicar estrategias flexibles que permitan diversificar las experiencias lectoras y promover el progreso de todos los alumnos.

En este contexto, la integración de metodologías activas se plantea como una contribución pedagógica derivada del estudio. El aprendizaje basado en problemas favorece la comprensión lectora al situar a los estudiantes frente a situaciones significativas que requieren interpretar textos, analizar información y proponer soluciones. El aprendizaje basado en juegos incrementa la motivación y la participación, aspectos clave para el desarrollo de la fluidez y el interés por la lectura. Por su parte, el aprendizaje cooperativo promueve la interacción social, el apoyo entre pares y el desarrollo de habilidades comunicativas, lo cual resulta coherente con el enfoque socioconstructivista y los principios de la educación inclusiva.

De esta manera, la principal aportación del estudio consiste en evidenciar la necesidad de articular la evaluación diagnóstica con el diseño de estrategias pedagógicas inclusivas, donde el DUA funcione como marco orientador y las metodologías activas actúen como vías didácticas para su implementación. Esta articulación permite atender la diversidad del aula, fortalecer las competencias lectoras y promover un aprendizaje significativo y equitativo.

En conclusión, la evaluación del desarrollo lector desde un enfoque inclusivo no solo posibilita la identificación de dificultades, sino que también orienta propuestas pedagógicas concretas que contribuyen a la mejora de la práctica docente. La integración del DUA con

metodologías activas constituye una estrategia pertinente para fortalecer la fluidez, el vocabulario y la comprensión lectora, favoreciendo el desarrollo integral de los estudiantes y aportando una propuesta aplicable en contextos educativos similares.

BIBLIOGRAFÍA

- Al-Zoubi, Z. H., Bany Issa, H. M., & Musallam, F. Y. (2023). The degree of practicing creative leadership by academic leaders at Jordanian universities and its relationship to the level of teaching performance. *Education Sciences*, 13(2), 163. <https://doi.org/10.3390/educsci13020163>
- Berdeal, I., Guerra, R., & Gutierrez, I. (2021). La lectura y el diálogo desde una perspectiva de inclusión. *Conrado*, 17(83). http://www.scielo.sld.cu/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1990-86442021000600265
- Castelo Barreno, L. F. (2024). Impacto de la pedagogía tradicional en centros educativos particulares del cantón Milagro. *Universidad y Sociedad*, 16(6), 39–48. <https://rus.ucf.edu.cu/index.php/rus/article/view/4740>
- De La Fuente-González, S., Menéndez Álvarez-Hevia, D., & Rodríguez-Martín, A. (2025). Universal design for learning: A systematic review of its role in teacher education. *Alteridad. Revista de Educación*, 20(1), 110–124. <https://doi.org/10.17163/alt.v20n1.2025.09>
- Guthrie, J. T., & Wigfield, A. (2000). *Engagement and motivation in reading*. En M. L. Kamil, P. B. Mosenthal, P. D. Pearson & R. Barr (Eds.), *Handbook of reading research* (Vol. 3, pp. 403–422). Lawrence Erlbaum Associates.
- Poikola, M., Kärnä, E., & Hakalehto, S. (2024). Students' views of inclusive education: A scoping literature review. *European Journal of Education*, 59(4), e12731. <https://doi.org/10.1111/ejed.12731>
- Quílez-Robres, A., Usán, P., Lozano-Blasco, R., & Salavera, C. (2023). Emotional intelligence and academic performance: A systematic review and meta-analysis. *Thinking Skills and Creativity*, 49, 101355. <https://doi.org/10.1016/j.tsc.2023.101355>

- Rodríguez, W. (2019). La alfabetización desde una perspectiva crítica: Los aportes de Vygotski, Freire y Martín Baró. *Actualidades investigativas en educación*, 19(1). <https://www.scielo.sa.cr/pdf/aie/v19n1/1409-4703-aie-19-01-786.pdf>
- Sarmiento, L., Yépez, M., & Parra, V. (2024). Lectura y desarrollo cognitivo: estudio de los hábitos lectores de estudiantes de básica superior. *Latam*, V. <https://doi.org/10.56712/latam.v5i4.2578>
- Welsh, R. O., Rodriguez, L. A., & Joseph, B. (2024). Examining student perceptions of school climate, school personnel, and school discipline: Evidence from New York City. *Journal of School Psychology*, 107, 101361. <https://doi.org/10.1016/j.jsp.2024.101361>
- Zhang, Y., & Chen, J.-K. (2023). Emotional intelligence and school bullying victimization in children and youth students: A meta-analysis. *International Journal of Environmental Research and Public Health*, 20(6), 4746. <https://doi.org/10.3390/ijerph20064746>



Casa Editora del Polo (CASEDELPO), hace constar que:

El artículo científico:

“Evaluación de las competencias lectoras en estudiantes de educación básica media desde un enfoque de educación inclusiva”

De autoría:

Tania Beatriz Mero Salazar, Leonidas Fidel Castelo Barreno

Habiéndose procedido a su revisión y analizados los criterios de evaluación realizados por lectores pares expertos (externos) vinculados al área de experticia del artículo presentado, ajustándose el mismo a las normas que comprenden el proceso editorial, se da por aceptado la publicación en el **Vol. 11, No 2, febrero 2026**, de la revista Polo del Conocimiento, con ISSN 2550-682X, indexada y registrada en las siguientes bases de datos y repositorios: **Latindex Catálogo v2.0, MIAR, Google Académico, ROAD, Dialnet, ERIHPLUS.**

Y para que así conste, firmo la presente en la ciudad de Manta, a los 12 días del mes de febrero del año 2026.


Dr. Víctor R. Jama Zambrano
DIRECTOR

UNEMI

UNIVERSIDAD ESTATAL DE MILAGRO

¡Evolución académica!

@UNEMIEcuador

