



**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 CON MENCIÓN EN DOCENCIA E  
INVESTIGACIÓN EN EDUCACIÓN SUPERIOR**

**TEMA:**

**COMPETENCIA LÉXICA CONNOTATIVA Y COMPRENSIÓN LECTORA EN  
ESTUDIANTES DE EDUCACIÓN SUPERIOR: UN ESTUDIO CORRELACIONAL**

**Autor:**

**PAULA TUMBEZ LUIS BRAYAN  
UGSHA CAYO PAOLA CAROLINA**

**Tutor:**

**NOBLECILLA OLAYA ANA JACQUELINE**

*Milagro, 2026*

## RESUMEN

La comprensión lectora en educación superior es un proceso importante para el aprendizaje académico, por ende, la presente investigación tiene como objetivo determinar la relación existente entre la competencia léxica connotativa y la comprensión lectora en estudiantes de educación superior. La metodología empleada fue un enfoque cuantitativo, tipo de estudio no experimental, correlacional y de corte transversal, aplicando dos instrumentos: una prueba de competencia léxica connotativa y el instrumento ICLAU para medir la comprensión lectora en sus niveles literal, inferencial y crítico, en una muestra de 60 estudiantes seleccionados por muestreo no probabilístico por conveniencia. Los resultados reafirman que la mayor parte del alumnado se encuentra en niveles medios en ambas variables, con mejores rendimientos en el nivel literal y mayores limitaciones en los niveles inferencial y crítico; también se observó una correlación positiva moderada ( $r = 0.68$ ;  $p < 0.01$ ), lo que sugiere que, a medida que la competencia léxica connotativa avanza, se incrementa la comprensión lectora. En conclusión, se ratifica que existe una relación significativa entre las variables estudiadas, resaltando la importancia de mejorar el desarrollo del léxico connotativo como una estrategia para propiciar una mejor comprensión lectora en la Universidad.

## PALABRAS CLAVE

Comprensión lectora, competencia léxica connotativa, lectura, interpretación.

## **ABSTRACT**

Reading comprehension in higher education is a crucial process for academic learning. Therefore, this research aims to determine the relationship between connotative lexical competence and reading comprehension in higher education students. The methodology employed was a quantitative, non-experimental, correlational, and cross-sectional study, using two instruments: a connotative lexical competence test and the ICLAU instrument to measure reading comprehension at its literal, inferential, and critical levels. The sample consisted of 60 students selected through non-probability convenience sampling. The results reaffirm that most students are at average levels in both variables, with better performance at the literal level and greater limitations at the inferential and critical levels. A moderate positive correlation was also observed ( $r = 0.68$ ;  $p < 0.01$ ), suggesting that reading comprehension improves as connotative lexical competence advances. In conclusion, the study confirms a significant relationship between the variables studied, highlighting the importance of improving the development of connotative vocabulary as a strategy to foster better reading comprehension at the university level.

## ***KEYWORDS***

Reading comprehension, connotative lexical competence, reading, interpretation.

## 1. INTRODUCCIÓN

La lectura constituye un proceso cognitivo complejo que trasciende la simple identificación de símbolos escritos, dado que implica la construcción activa de significados a partir de la interacción entre el lector, el texto y el contexto. En palabras de Vrhovec y Soršak (2024) la lectura es un proceso cognitivo complejo que va mucho más allá de identificar símbolos escritos, por lo que implica construir de manera activa los significados a través de la interacción entre el lector y el texto, integrando conocimientos lingüísticos y contextuales con el fin de generar una comprensión profunda a partir de lo leído. De acuerdo con lo expuesto, este proceso requiere no solo la decodificación de palabras, sino la capacidad interpretativa de conexiones semánticas, inferir significados y construir ideas, lo que exige una base léxica adecuada que permita reflexionar sobre matices lingüísticos y contextuales dentro de la misma lectura significativa.

Dentro del marco de la lectura comprensiva, el conocimiento y dominio del vocabulario desempeñan un rol fundamental y determinante en el desarrollo de competencias lectoras mucho más avanzadas. En particular, la calidad de la competencia léxica entendiéndola como la capacidad para la comprensión y el uso adecuado de palabras en los variados contextos en que pueden aparecer y que va a repercutir directa y determinadamente en la fluidez del procesamiento interpretativo de un texto y la eficiencia con que se podrán construir las relaciones entre la información considerada como explícita, de un lado, y la que se tiene por implícita en los fragmentos leídos (Vásquez, 2022).

En este sentido, la competencia léxica connotativa hace referencia a un componente más profundo de dominio lingüístico, dado que implica la interpretación de significados subjetivos, vinculaciones culturales y expresivas que van más allá de la definición literal de las palabras (Cerrera, 2023). Cabe mencionar que este tipo de competencia es de gran importancia en textos académicos y científicos, donde las palabras adoptan connotaciones precisas que se enfocan hacia la comprensión crítica de argumentos complejos en el contexto educativo superior.

En el contexto académico, y especialmente en el nivel universitario, la habilidad de leer comprensivamente es una de las competencias necesarias para poder llevar a cabo sus estudios, ya que los estudiantes universitarios han de ser capaces de procesar textos de alta complejidad conceptual y lingüística. Estudios como el realizado por Urbina (2025) analizan los niveles de comprensión lectora entre los estudiantes que cursan educación superior y demuestran que seguir desarrollando habilidades inferenciales y de crítica lectora sigue siendo una tarea pendiente para los mismos, limitando su posibilidad de interpretar la información más allá de lo explícito que aparece en los textos académicos.

La relación entre el conocimiento del vocabulario y la comprensión de textos es abordada mediante diferentes investigaciones, señalando que una base léxica extensa y organizada oportunamente permite al estudiante o lector establecer conexiones fluidas entre unidades de significados, además le facilita la comprensión global del texto. Dicha relación implica que la competencia léxica como variable independiente podría constituir un factor determinante en la comprensión lectora.

En el contexto educativo, la falta de competencia léxica connotativa puede llegar a afectar significativamente el rendimiento académico de los estudiantes, especialmente en

disciplinas que necesitan mayor interpretación analítica de conceptos, evaluación de argumentos y producción de textos complejos. Ante estas dificultades se pueden manifestarse la aplicación de estrategias de lectura en la construcción de inferencias congruentes con el contenido y en la integración de información nueva con conocimientos previos, aspectos que son netamente importantes en el proceso investigativo y formativo.

La importancia investigativa radica en la competencia léxica connotativa, dado que desdiseña un rol en la comprensión conceptual y crítica de textos académicos, como se lo ha mencionado con anterioridad, puesto que esta competencia permite al lector la interpretación de significados no evidentes, adaptándose a variaciones semánticas propias de distintos dominios de conocimiento, además de favorecer al aprendizaje profundo y contextualizado.

Sin embargo, pese al reconocimiento teórico y a la importancia de la competencia léxica en la comprensión de textos, continúa existiendo una limitada cantidad de investigaciones empíricas y correlacionales que busquen examinar la relación entre estudiantes de educación superior y el nivel de competencia léxica, especialmente bajo un enfoque de competencias connotativas del lenguaje. Esta visibiliza la necesidad de contar con investigaciones que permitan establecer dicha relación cuantificable entre ambos constructos para identificar la fuerza y dirección de asociación entre la competencia cognitiva y la comprensión lectora en los estudiantes de educación superior.

Ante lo explicado, el presente artículo tiene como objetivo determinar la relación existente entre la competencia léxica connotativa y la comprensión lectora en estudiantes de educación superior, con la finalidad de aportar evidencia empírica que contribuya a la

comprensión de cómo estas variables influyen mutuamente dentro del contexto académico y formativo.

Para lograrlo, se establecen los siguientes objetivos específicos: Diagnosticar el nivel de competencia léxica connotativa que poseen los estudiantes de educación superior mediante la aplicación de instrumentos estandarizados; evaluar el nivel de comprensión lectora de los estudiantes en sus dimensiones literal, inferencial y crítica; establecer el grado de relación estadística entre la competencia léxica connotativa y la comprensión lectora en los estudiantes de educación superior.

## **2. MARCO TEÓRICO**

### **Competencia léxica connotativa**

Según Pasuy y Agudelo (2022), la competencia léxica connotativa es entendida como la capacidad del hablante para vincular formas lingüísticas a través de significados, seleccionándolos de acuerdo con el contexto, no solo en su sentido literal, sino también en sus valores expresivos, afectivos y socioculturales. Este argumento implica, por un lado, reconocer la diferencia que existe entre denotación y connotación y, por otro, activar conocimientos del léxico mental para interpretar redes de asociaciones semánticas, pragmáticas y situacionales que permitan desambiguar e inferir sentidos cuando una palabra soporta usos figurados o nuevos. Por ello, la competencia connotativa deja ver la interpretación y comprensión de los significados generados por los mecanismos de la polisemia/resemantización, de la metáfora y de la metonimia, que son los responsables de conformar los semas de una unidad léxica atendiendo a su intención comunicativa y al entorno de enunciación para proporcionar un sentido adecuado.

La competencia léxica es la capacidad para articular conocimientos y usos; es decir, no se verifica solamente en saber palabras, sino que expresa el acceso a los significados, a las relaciones que se establecen entre estos y la adecuación de estos en situaciones comunicativas. Desde la perspectiva cognitiva, tal competencia se sostiene en el lexicón mental, determinado como un sistema complejo en el que las palabras se encuentran organizadas de acuerdo con múltiples tipos de asociaciones (semánticas, fonológicas, sintácticas y experienciales), lo que a su vez condiciona la velocidad de acceso léxico que permite seleccionar los sentidos adecuados durante la comprensión y la producción lingüística (Verrone, Pereira, Fonseca, & Lukasova, 2024). En este sentido, el aprendizaje del léxico no se limita a la memorización de palabras, sino que implica su comprensión en contextos reales de uso dentro del discurso (Marodin, 2023).

Con referencia a Narzullayeva (2025) es importante destacar la relevancia de establecer una clara distinción entre la denotación y la connotación ya que, por un lado, la denotación centraría toda su atención en el significado más propio y en el más estable de la palabra y, por el otro, la connotación es la que se encarga de hacer aflorar valores subjetivos, emotivos y culturales que emergen de los usos que se hacen en la situación de intención comunicativa. Por consiguiente, una misma forma léxica puede seguir conservando su forma denotativa y, al mismo tiempo, proyectar connotaciones que guíen su interpretación hacia valoraciones, actitudes e implicaciones no explicitadas, sobre todo en el marco de textos argumentativos y académicos.

La competencia léxica connotativa plantea, por lo tanto, un conjunto de componentes de caracterización muy concretos: a) sensibilidad semántica para reconocer matices de sentido, b)

conocimiento sociocultural para poder interpretar valoraciones que son compartidas por una comunidad discursiva, c) competencia pragmática para poder extraer la intención y la adecuación contextual y d) dominio de las relaciones léxicas (polisemia, sinonimia parcial, relaciones asociativas ...) que hacen posible seleccionar el significado correcto al no hallarlo explicitado en el texto (Yépez, 2021). Esta competencia se ve reforzada a la medida en que el lector es capaz de operar con el análisis del contexto y de comprender que el significado no solo está en la palabra, sino que se construye a través del propio contexto discursivo y de las inferencias que son orientadas por el uso.

Desde el punto de vista cognitivo, la interpretación connotativa requiere de procesos de inferencia e inclusión, considerando que el lector tiene que activar sus posibles sentidos, decidir cuál se adecúa al contexto, inhibir los sentidos menos pertinentes y poder construir un sentido del texto que sea coherente con la intención del autor. Además, la connotación se articula mediante los mecanismos del lenguaje figurado (metáfora, ironía, adagios, expresiones idiomáticas), cuya comprensión se ha postulado como una habilidad concreta del repertorio cognitivo y que se relaciona con la perspectiva sobre la extracción de significados simbólicos y no literales (Biedma Torrecillas, 2024).

En ámbitos académicos, la competencia léxica connotativa es determinante, pues el discurso universitario es crítico puesto que denota enunciados evaluativos, conceptualizaciones especializadas, formulaciones en las que gran parte del sentido se sostiene en implicaturas, posicionamientos, así como asociaciones semánticas; de modo que, cuando el lector tiene estas connotaciones contextuales el efecto se traduce en una mejor interpretación de la intención del autor y de los argumentos, así como de la interpretación crítica; en cambio, un léxico marcado

por un plano denotativo tiende a reducir la lectura al plano literal, produciendo una escasa interconexión de ideas y escasa comprensión. En esa línea, se ha sostenido que la lectura comprensiva supone, entre otras cosas, descubrir el significado connotativo, que permite captar la intención del texto, situación que reafirma la adecuación de abordar esta competencia en el ámbito del espacio de la educación superior.

### **Comprensión lectora en educación superior**

La comprensión lectora se entiende como un proceso tanto cognitivo como lingüístico, donde, a partir de la interacción entre el texto, los conocimientos previos del lector y el contexto comunicativo, se construyen significados. De acuerdo con los modelos teóricos en la actualidad, la comprensión lectora no puede entenderse solamente a partir de la decodificación de las palabras, sino que se trata de una actividad integradora semántica que lleva implícita la necesidad de realizar inferencias, establecer relaciones lógicas y evaluar la información. En esta línea tanto los modelos cognitivos como los socioculturales coinciden en pensar que comprender es dar sentido a las intenciones, ordenar las ideas y dar sentido global al texto leído, sobre todo en el ámbito académico dado que los textos tienden a ser más densos en cuanto a la argumentación expuesta y a la densa conceptualización (Contreras Bravao & González Ménde, 2022).

La comprensión lectora a nivel tradicional se encuentra organizada en tres niveles esenciales: literal, inferencial y crítico. El nivel literal está vinculado a la recuperación de la información explícita que aparece en el texto; el nivel inferencial supone que el lector también puede deducir el contenido implícito a partir del texto, relacionar contenidos entre distintos pasajes y conclusiones. En cuanto a nivel crítico requiere valorar el peso de los argumentos

ofrecidos por el texto, identificar las posiciones del autor o emitir juicios. En lo que respecta a la enseñanza universitaria, los niveles de la comprensión lectora se integran de forma sucesiva, puesto que los estudiantes deben ir más allá de la lectura superficial para llevar a cabo interpretaciones analíticas y críticas de acuerdo con los requisitos del discurso académico y profesional (Ramírez & Fernández, 2022).

En el contexto educativo, la comprensión lectora está condicionada por diferentes factores cognitivos, lingüísticos y académicos. Dentro de estos se encuentra el dominio del vocabulario especializado, así como las estrategias de lectura utilizadas; además, de la capacidad para realizar inferencias, la motivación y hábitos lectores. De la misma manera, se encuentra la estructura del texto, el tema de familiaridad y de los mismos niveles de competencia lingüística del estudiante. Tal combinación contribuye a una construcción de aprendizajes significativos, en tanto que una combinación de los factores ausentes se limita al poder acceder a la información disciplinar o al rendimiento académico.

Los alumnos en el contexto de la educación superior suelen tener las dificultades típicas que se producen en las interacciones en el ámbito especializado del campo en el que están en curso de formación profesional. Los retos y problemas que han podido ser identificados son la no comprensión del vocabulario técnico, o la falta de capacidad para reestablecer relaciones intertextuales que favorecen el hecho de llevar a cabo esfuerzos de lectura lineales sin someterlos a la crítica, enfatizando en que estas limitaciones tienden a acentuarse cuando los textos hacen uso de un alto nivel de abstracción o presentan estructuras argumentativas bastante complejas; lo que pone de manifiesto la necesidad de trabajar para desarrollar habilidades lectoras superiores, así como para poner en práctica competencias lingüísticas que favorecen la

interpretación del discurso académico en profundidad.

## **Relación entre competencia léxica y comprensión lectora**

Desde diferentes enfoques teóricos se ha explicado que el vocabulario es uno de los pilares básicos de la comprensión lectora. Según Sishi y Wang (2025), los modelos cognitivos de lectura, el significado de un texto se construye a partir de la activación del conocimiento léxico que el lector tiene en la memoria, el cual permite el reconocimiento de palabras, su interrelación y la integración en entornos de sentido más complejos. Desde este punto de vista, la comprensión lectora no depende específicamente de la decodificación, sino del grado en que el lector se ha apropiado de los significados y las relaciones semánticas del lenguaje, dando la posibilidad de la elaboración de inferencias, así como la construcción de representaciones mentales coherentes del contenido textual.

El dominio léxico influye directamente en las interpretaciones de los textos académicos, dado que estos textos, en su forma natural y particular, emplean terminología especializada, estructuras conceptuales complejas y presentaciones argumentativas muy densas. Cuando un alumno mantiene un repertorio léxico amplio y flexible consigue identificar adecuadamente las ideas principales, la correcta comprensión de las relaciones de causa a efecto, la comprensión de los matices semánticos, el establecimiento de conexiones, etc. En cambio, un vocabulario limitado limita el acceso al significado del texto entero, haciendo que el lector se centre en una forma de lectura donde solo existe la decodificación superficial, limitando la posibilidad de alcanzar niveles de comprensión superiores (Eragamreddy, 2025).

Dentro de esta relación con la comprensión, la competencia léxica connotativa cuenta con un papel determinante si se desea llegar a una comprensión a fondo: el texto académico no

solo ofrece información explícita, también contempla valoraciones y posicionamientos connotativos, significados figurados que hay que interpretar y que trascienden el significado literal (Parrales & González, 2024). La capacidad para reconocer los significantes connotativos permite acceder a lo que el autor quiere expresar, pero también a cómo son las metáforas conceptuales, a cuáles son las implicaciones argumentativas inherentes en el texto o a cómo evaluar críticamente el texto. Por tanto, la competencia léxica connotativa es un elemento central para pasar de una comprensión más superficial a la posibilidad de acceder a procesos de análisis, de reflexión y de conocimiento propios de la enseñanza superior.

### **3. METODOLOGÍA**

La presente investigación seguía bajo un enfoque cuantitativo conceptualizado por Haro et al. (2025) como un estudio secuencial y deductivo centrado en la recolección de datos numéricos a través de instrumentos estructurados como encuestas y experimentos analizados con estadísticas para contrastar hipótesis o estimar relaciones entre variables.

Según Suárez (2025) el método hipotético-deductivo es una estrategia de investigación que parte de la formulación de una hipótesis o su posterior contrastación a través de la experimentación y la observación, se encuentra basado en la deducción lógica y uno de sus objetivos es extraer conclusiones a partir de supuestos iniciales, centrándose en la verificación de hipótesis y, empleando un proceso estructurado y sistematizado, siendo así que el método se emplea para desarrollar la presente investigación.

Cabe mencionar que, en el estudio se empleó un diseño no experimental, de tipo correlacional y de corte transversal, puesto que las variables que componen el tema no son manipuladas, en su lugar son observadas tal como se presentan en su entorno natural en los

estudiantes de educación superior. Es de tipo correlacional, dado que tiene la finalidad de determinar la relación que existe entre la competencia léxica connotativa y la comprensión lectora sin realizar vínculos de causalidad entre ellas. De igual manera, es de corte transversal, dado que la recolección de información es realizada en un momento único permitiendo analizar ambas variables de manera simultánea a través de los resultados obtenidos de los instrumentos empleados en la investigación.

En paralelo, para la recolección de datos se emplearon dos instrumentos cuantitativos. En primera instancia, una prueba de competencia léxica connotativa con la finalidad de evaluar la capacidad de los alumnos para interpretar significados implícitos, figurados y contextuales a través de ítems de selección múltiple basados en metáforas, expresiones idiomáticas y usos connotativos de lenguaje. En segunda instancia, se empleó una prueba de comprensión lectora conformada por textos académicos que fueron acompañados por preguntas que permiten medir los niveles literal inferencial y crítico; en este contexto, los dos instrumentos permiten obtener datos numéricos asociados al desempeño de los participantes, siendo analizados posteriormente para determinar la relación entre las variables estudiadas.

En este sentido, para medir la comprensión lectora en los estudiantes, se empleó el instrumento de comprensión lectora en alumnos universitarios (ICLAU), diseñado por los autores Guerra y Guevara (2013), siendo ampliamente utilizado en población universitaria. Este instrumento se centra en la evaluación de los niveles de comprensión lectora, incluyendo procesos de identificación, inferencia e interpretación del texto leído. Se encuentra conformado por un conjunto de reactivos basados en textos académicos, con la finalidad de medir el desempeño estudiantil de manera objetiva. Este instrumento presenta un coeficiente de alfa de

Cronbach superior a 0.80, indicando la consistencia interna para emplearlo en la investigación.

Por otra parte, el instrumento destinado a la evaluación de la competencia léxica connotativa tiene como finalidad medir la capacidad de los estudiantes para interpretar los significados connotativos, figurados e implícitos en diferentes textos lingüísticos. Se encuentra conformado por 20 ítems de opción múltiple, organizados mediante cinco dimensiones. Estas son la interpretación del significado connotativo, la interpretación de metáforas, la interpretación de expresiones idiomáticas, la interpretación contextual e inferencial de sentido figurado, donde cada uno de los ítems presenta cuatro alternativas de respuesta con una única opción correcta. La puntuación se asigna otorgando un punto por cada respuesta correcta y cero en caso contrario, con un rango total de cero a 20 puntos. En este contexto, la interpretación de los resultados obtenidos a través del instrumento se establece en tres niveles: bajo, que va de cero a 10, medio, de 11 a 15 y alto, de 16 a 20, permitiendo clasificar el nivel de competencia léxica connotativa en los estudiantes evaluados.

Los instrumentos se emplearon a 60 estudiantes de educación superior, seleccionados a través del muestreo no probabilístico por conveniencia, dada su accesibilidad y disponibilidad para participar en la investigación. La recolección de datos se realizó mediante una sola sesión, en la cual se aplicó, en primer lugar, el instrumento de competencia léxica connotativa, posteriormente la prueba de comprensión lectora, para garantizar las condiciones homogéneas durante la evaluación realizada.

#### **4. RESULTADOS**

En el presente punto se dan a conocer los resultados obtenidos tras la aplicación de los instrumentos a los alumnos de educación superior, de modo que los resultados se organizaron y

analizaron a través de procedimientos estadísticos descriptivos e inferenciales para responder a los objetivos previamente planteados.

**Tabla 1**

*Nivel de competencia léxica connotativa*

Nivel	Frecuencia (f)	Porcentaje (%)
Bajo (0–10)	14	23%
Medio (11–15)	28	47%
Alto (16–20)	18	30%
Total	60	100%

*Nota:* Los datos corresponden a la clasificación de los niveles de competencia léxica connotativa en estudiantes de educación superior. Elaboración propia.

Los resultados muestran que el 47% de los estudiantes se ubica en un nivel medio de competencia léxica connotativa, indicando que poseen capacidad moderada para lograr interpretar significados figurados e implícitos de distintos textos lingüísticos. De igual manera, se identificó que el 30% alcanza un nivel alto, mostrando que existe un dominio adecuado en la comprensión lectora de expresiones connotativas, en tanto que el 23% se sitúa en un nivel bajo, sugiriendo que existen dificultades para interpretar significados no literales. Así, los datos visibilizan que a pesar de que existe un grupo con un desempeño adecuado, aún persisten limitaciones en la parte de la población evaluada.

**Tabla 2**

*Estadísticos descriptivos de los puntajes obtenidos*

<b>Estadístico</b>	<b>Valor</b>
Media	13.8
Mediana	14
Moda	15
Desviación estándar	2.9
Mínimo	7
Máximo	19

*Nota:* Puntajes obtenidos en la prueba de competencia léxica connotativa. Elaboración propia.

La tabla evidencia los estadísticos descriptivos, donde la media es de 13.8 puntos, ubicando al rendimiento general en un nivel medio de competencia léxica connotativa. En lo concerniente a la media (14) y a la moda (15), fortalecen esta tendencia, evidenciando que muchos de los estudiantes evaluados se concentran en obtener puntajes intermedios, en tanto que la desviación estándar de 2.9 muestra una dispersión moderada de los datos. En este contexto, existe cierta variabilidad en el desempeño entre los participantes, aunque sin extremos pronunciados, puesto que los valores oscilan entre 7 y 19 puntos.

Adicionalmente, se exponen los resultados que se obtuvieron mediante la aplicación del instrumento ICLAU, correspondientes al análisis del desempeño estudiantil en los niveles literal, inferencial y crítico, brindando una percepción general de la capacidad para comprender textos académicos.

**Tabla 3**

*Nivel de comprensión lectora en estudiantes (ICLAU)*

<b>Nivel</b>	<b>Frecuencia (f)</b>	<b>Porcentaje (%)</b>
Bajo (0–3)	15	25%
Medio (4–5)	27	45%
Alto (6–7)	18	30%
Total	60	100%

*Nota:* Los datos corresponden a los niveles de comprensión clasificados en bajo, medio y alto según el puntaje obtenido por los participantes. Elaboración propia.

Los resultados evidencian que un 45% del alumnado, a partir de la evaluación realizada, se encuentra en un nivel medio en la comprensión lectora, alcanzando un cierto dominio en la interpretación de textos. Por otra parte, un 30% de los alumnos es capaz de llegar a un nivel alto, ya que adquiere una capacidad adecuada para comprender, inferir y valorar la información leída, a la vez que un 25% de los alumnos presenta un nivel bajo, de modo que se observan dificultades para comprender los textos de tono académico. En síntesis, se pone de manifiesto una cierta tendencia a los niveles intermedios.

**Tabla 4**

*Comprensión lectora según niveles de análisis*

<b>Nivel de comprensión</b>	<b>Puntaje máximo</b>	<b>Media</b>
Literal (ítems 1 y 2)	2	1.5
Inferencial (ítems 4 y 5)	2	1.3
Crítico (ítem 6)	1	0.8
Reorganización (ítem 3)	1	0.9

Apreciación (ítem 7)

1

0.7

*Nota:* Se evidencia los resultados obtenidos por los estudiantes en los distintos niveles de comprensión lectora evaluados a partir del instrumento ICLAU. Elaboración propia.

En referencia a los niveles de comprensión, se identifica que el nivel literal presenta mayor puntaje promedio, que va desde 1.5 de 2, indicando que los alumnos evaluados sí logran identificar información más explícita y con mayor facilidad. En cuanto al nivel inferencial, se visibiliza un desempeño moderado de 1.3, dado que existen aún ciertas dificultades para interpretar información implícita. Por otra parte, los niveles críticos, con una puntuación de 0.8, de reorganización 0.9 y de apreciación 0.7, presentan valores más bajos, reflejando la existencia de dificultades en los procesos de análisis, síntesis y valoración del contenido textual proporcionado para la lectura. Estos resultados dejan visible que a pesar de que existe una comprensión básica, todavía se requiere reforzar las habilidades de pensamiento en textos más complejos.

## Tabla 5

*Correlación entre competencia léxica connotativa y comprensión lectora*

Variables	Comprensión lectora
Competencia léxica connotativa	0.68
Coeficiente de correlación de Pearson (r) = 0.68	
Nivel de significancia: $p < 0.01$	

*Nota:* Se evidencia que la correlación es estadísticamente significativa. Elaboración propia.

Los resultados muestran que existe una correlación positiva moderada ( $r = 0.68$ ) entre la competencia léxico-connotativa y la comprensión lectora en los alumnos de educación superior que fueron evaluados tras emplear los instrumentos mencionados. En este sentido, los resultados

muestran que, a medida que incrementa la capacidad para interpretar los significados connotativos, figurados e implícitos, también se incrementa el nivel de comprensión lectora. De forma similar, el nivel de significancia confirma que la relación encontrada es estadísticamente significativa ( $p < 0.01$ ), permitiendo afirmar que ambas variables se encuentran vinculadas de manera lógica y consistente en el contexto analizado.

Posteriormente, para realizar el análisis de la relación entre variables, se empleó el coeficiente de correlación de Pearson, puesto que los datos corresponden a puntajes numéricos que facilitan evaluar la relación lineal entre la competencia léxica connotativa y la comprensión lectora, de modo que dicho procedimiento es oportuno para la investigación, facilitando determinar el grado de asociación que existe entre las variables estudiadas.

## 5. DISCUSIÓN

Los resultados sobre la competencia léxica connotativa revelan que existe un predominio de nivel medio, sugiriendo que una parte relevante de los estudiantes interpreta significados figurados e implícitos bajo condiciones relativamente favorables. Sin embargo, presentan barreras cuando el texto exige una mayor interpretación de los matices semánticos, como metáforas y usos no literales. Estos resultados son coherentes con los identificados por Cersosimo et al. (2024) quienes en su estudio señalan que los recursos figurativos inciden en la comprensión de textos académicos, mismos que pueden incrementar la carga de interpretación en estudiantes de educación superior, afectando el procesamiento del significado cuando la interpretación va más allá del sentido literal.

Con relación a la comprensión lectora, la tendencia a identificar mejores desempeños en el nivel literal y menores resultados en niveles de mayor complejidad se alinea con síntesis

empíricas realizadas en educación superior, al reportar la existencia de una proporción más alta de desempeño en una comprensión literal ante la inferencial y crítica. En este contexto, el perfil identificado se relaciona con la revisión realizada por Peña et al. (2021), quien describe que existe una mayor persistencia de limitaciones para comprender el nivel inferencial y crítico en los universitarios, enfatizando en los textos con mayor donde los estudiantes deben tener mayor capacidad interpretativa y conceptual.

La correlación evidenciada respalda la postura de que el dominio léxico se vincula con un mejor desempeño lector, siempre y cuando el alumno cuente con mayor repertorio y control del significado conceptual e interpretativo de lo que está leyendo, aumentando la probabilidad de construir interpretaciones lógicas y sostener inferencias durante la lectura. Estos resultados son coherentes con lo reportado por Rot y Godec (2024) al señalar que el vocabulario y la comprensión lectora requieren de conocimiento léxico para facilitar la integración semántica del texto, disminuyendo quiebres por desconocer los significados.

Cabe mencionar que a través de los resultados se ha logrado identificar que la competencia léxica connotativa es de gran importancia y contribuye a alcanzar la comprensión profunda de los textos leídos, dado que el discurso académico incorpora formulaciones evaluativas, relaciones implícitas y recursos figurativos que requieren de la interpretación contextual profunda, fortaleciendo la enseñanza del léxico con mayor énfasis en lo connotativo, como las metáforas, expresiones idiomáticas y polisemia contextual, impactando en los niveles inferencial y crítico. Esta postura se relaciona con lo expuesto en los estudios citados, al demostrar que el procedimiento de metáforas y significativos no literales generan efectos en la comprensión global, demandando recursos cognitivos adicionales.

## 6. CONCLUSIÓN

Con relación al desarrollo investigativo, se concluye mencionando que el nivel de competencia léxica connotativa en los estudiantes de educación superior se ubica en un nivel medio, visibilizando que poseen una capacidad moderada para interpretar significados figurados e implícitos. No obstante, continúa evidenciándose la existencia de limitaciones para comprender limitaciones de la comprensión de usos no literales del lenguaje, sugiriendo la necesidad de fortalecer este componente mediante el proceso formativo.

Con base en la comprensión lectora, a través de los resultados, se evidencia que existe el predominio del nivel medio, centrándose en mejorar el desempeño en el nivel literal y mayores dificultades en los niveles inferencial y crítico, mostrando que actualmente los estudiantes, aunque logran identificar información explícita, continúan requiriendo el fortalecimiento de la lectura para interpretar, valorar contenidos y analizar la complejidad de los textos académicos que aborden temas académicos de mayor complejidad.

Se llega a la conclusión de que hay una relación positiva moderada entre la competencia léxica connotativa y la comprensión lectora, indicando así que cuando se amplía la capacidad interpretativa de los significados connotativos, también lo hace la capacidad de comprensibilidad de la lectura. Así, ambas variables se encuentran significativamente asociadas a nivel estadístico.

## 7. BIBLIOGRAFÍA

Biedma Torrecillas, A. (20 de 12 de 2024). Adquisición de léxico en contenido a través de la competencia literaria. *RILEX*, 11-137. doi:10.17561/rilex.7.3.8918

Cerrera, K. (2023). *Using Vocabulary Builder App to improve lexical knowledge for ninth graders*.

Tesis, Universidad Estatal Península de Santa Elena. Obtenido de

<https://repositorio.upse.edu.ec/server/api/core/bitstreams/53c327d4-d3d6-4e62-9b5a-9c60cd4cf922/content>

Cersosimo, R., Domaneschi, F., & Cáncer, A. (2024). El impacto de las metáforas en la comprensión de textos académicos: el caso de estudiantes con dislexia. *Wiley Online Library*, 31(1). doi:10.1002/dys.1796

Contreras Bravao , A., & González Ménde, R. (27 de 1 de 2022). Validación de un instrumento evaluativo que mide la competencia lectora con grado de dificultad progresiva mediante la taxonomía de Barret en estudiantes de segundo año medio. *Scielo*, 75-95. doi:http://dx.doi.org/10.21703/0718-5162202202102147004

Eragamreddy, N. (2025). Reading comprehension and semantic processing. *ISRG Journal of Arts, Humanities and Social Sciences*, 3(2). doi:10.5281/zenodo.15105176

Guerra, A., & Guevara, E. (2013). *Instrumento para medir comprensión lectora en alumnos universitarios ICLAU*. Obtenido de <https://es.scribd.com/document/626652265/Instrumento-ICLAU>

Haro, A., Proaño, G., Merino, G., & Niama, J. (2025). Metodología de la investigación desde el enfoque cuantitativo, cualitativo y mixto. *LATAM Revista Latinoamericana de Ciencias Sociales y Humanidades, Asunción, Paraguay*, 6. doi:10.56712/latam.v6i4.4577

Marodin , G. (2023). Los textos literarios: una posible herramienta para la adquisición del vocabulario en ELE. *Università degli Studi di Padova*, 1-144. Obtenido de [https://thesis.unipd.it/retrieve/b2587611-998b-45c5-9f45-36e618de9805/MARODIN\\_GRETA\\_TESI%20DI%20LAUREA%20MAGISTRALE.pdf](https://thesis.unipd.it/retrieve/b2587611-998b-45c5-9f45-36e618de9805/MARODIN_GRETA_TESI%20DI%20LAUREA%20MAGISTRALE.pdf)

- Narzullayeva, F. (2025). El papel de la denotación y la connotación en la comunicación. *Revista de investigacion científica, visiones modernas e innovaciones*, 1(3). Obtenido de <https://spaceknowladge.com/index.php/JOISRMVI/article/view/943>
- Parrales, A., & González, X. (2024). Competencia léxica y expresión escrita. Un estudio empírico en el aula de ESO. *OGIGIA Revista Electronica de Estudios Hispánicos*, 35, 63-84. doi:10.24197/ogigia/35.2024.63-84
- Pasuy, G., & Agudelo, C. (2022). Competencia léxica y procesos de variación semántica en los verbos del parlache. *Cuadernos de Lingüística Hispánica*(39). doi:10.19053/0121053x.n39.2022.13902
- Peña, C., & Luque, M. (2021). Niveles de comprensión lectora en la educación superior: revisión sistemática y metaanálisis. *Frontiers Media SA*, 5(1). doi:10.3389/fpsyg.2021.712901
- Ramírez, C., & Fernández, M. (2022). Niveles de comprensión lectora en estudiantes de tercer grado de primaria de una institución educativa en Colombia. *Íkala, revista de lenguaje y cultura*, 27(2), 484-503. doi:10.17533/udea.ikala.v27n2a12
- Rot, A., & Godec, L. (2024). Students' Vocabulary and Reading Comprehension. *European Journal of Educational Research*, 13(4), 1665-1678. doi:10.12973/eu-jer.13.4.1665
- Sishi, J., & Wang, M. (2025). Hacia un modelo integrado de lectura: conectando la calidad léxica y los sistemas de comprensión. *Encyclopedia*, 6(1). doi:10.3390/encyclopedia6010023
- Suárez, E. (2025). *Método hipotético-deductivo: definición, características y aplicación*. Obtenido de <https://expertouniversitario.es/blog/metodo-hipotetico-deductivo/>
- Urbina, K. (2025). Reading comprehension levels in university students: systematic literature review. *Revista Invecom*, 6(2). doi:10.5281/zenodo.16177897

- Vásquez, A. (2022). Comprensión lectora: fundamentos teóricos y estrategias de acercamiento al texto. *Ciencia Latina Revista Científica Multidisciplinar*, 6(4), 618-633. doi:10.37811/cl\_rcm.v6i4.2607
- Verrone, I., Pereira, C., Fonseca, M., & Lukasova, K. (2024). Medidas de calidad léxica en la evaluación de la competencia lectora en estudiantes universitarios brasileños. *Revista CEFAC*, 26(4). doi:10.1590/1982-0216/20242647623
- Vrhovec, A., & Soršak, L. (2024). Vocabulario y comprensión lectora de estudiantes. *Revista Europea de Investigación Educativa*, 13(14), 1665-1678. doi:10.12973/eu-jer.13.4.1665
- Yépez, S. (2021). *La Conciencia Semántica en el desarrollo lexical del idioma Inglés*. Obtenido de <https://www.dspace.uce.edu.ec/server/api/core/bitstreams/f538cb59-13f4-487e-9ae7-43959ca924d6/content>

# CARTA DE ACEPTACIÓN

Date:2026-04-01

*Autor(s): Luis Brayan Paula Tumbes, Paola Carolina Ugsha Cayo, Noblecilla Olaya Ana Jacqueline*

**Title: Competencia léxica connotativa y comprensión lectora en estudiantes de educación superior: un estudio correlacional**

Estimado autor(s), felicidades su artículo científico ha sido aceptado para publicación luego de una revisión por pares ciegos en *Innovación Integral*. página web <https://innovacionintegral.com/> ISSN [3103-1420](https://innovacionintegral.com/) en Publicación continua Vol. 3. Núm. 2 (2026). Las decisiones y acciones del Consejo Editorial se basan en principios éticos basados en la creencia de que las revistas científicas y los editores deben seguir los últimos avances de las revistas científicas.

*Innovación Integral (Innint)* es una revista científica de acceso abierto con revisión doble ciego (pares ciegos) su principal propósito es disseminar los hallazgos de investigaciones en áreas multidisciplinarias. Dirigida a un público compuesto por docentes, investigadores, estudiantes y profesionales interesados en la investigación científica donde se evalúa la calidad y la relevancia de cada contribución.

Saludos.



Editor en Jefe Ing.

Mg.

Darwin Pico



WhatsApp: +593999212518  
<https://innovacionintegral.com/>

**UNEMI**  
UNIVERSIDAD ESTATAL DE MILAGRO

*¡Evolución académica!*

@UNEMIEcuador

