



REPÚBLICA DEL ECUADOR

UNIVERSIDAD ESTATAL DE MILAGRO

VICERRECTORADO DE INVESTIGACIÓN Y POSGRADO

PROYECTO DE INVESTIGACIÓN APLICADA Y/O DESARROLLO

PREVIO A LA OBTENCIÓN DEL TÍTULO DE:

MAESTRÍA EN EDUCACIÓN CON MENCIÓN EN LINGÜÍSTICA Y LITERATURA

TEMA:

Impacto de las estrategias basadas en textos narrativos en el desarrollo de la comprensión lectora en los estudiantes de octavo año de Educación General Básica de la Unidad Educativa “10 de Agosto”.

AUTOR:

Anderson Yilmar Santillán Morales

TUTORA:

MSc. Diana Jesús Burgos Mendieta

MILAGRO, 2026

DERECHOS DE AUTOR

Sr. Dr.

Fabrizio Guevara Viejó

Rector de la Universidad Estatal de Milagro

Presente.

Yo, Anderson Yilmar Santillán Morales en calidad de autor y titular de los derechos morales y patrimoniales de este informe de investigación, mediante el presente documento, libre y voluntariamente cedo los derechos de Autor de este proyecto de desarrollo, que fue realizada como requisito previo para la obtención de mi Grado, de Maestría en Educación con Mención en Lingüística y Literatura, como aporte a la Línea de Investigación Didáctica del proceso de enseñanza aprendizaje conformidad con el Art. 114 del Código Orgánico de la Economía Social de los Conocimientos, Creatividad e Innovación, concedo a favor de la Universidad Estatal de Milagro una licencia gratuita, intransferible y no exclusiva para el uso no comercial de la obra, con fines estrictamente académicos. Conservo a mi favor todos los derechos de autor sobre la obra, establecidos en la normativa citada.

Así mismo, autorizo a la Universidad Estatal de Milagro para que realice la digitalización y publicación de este Proyecto de Investigación en el repositorio virtual, de conformidad a lo dispuesto en el Art. 144 de la Ley Orgánica de Educación Superior.

El autor declara que la obra objeto de la presente autorización es original en su forma de expresión y no infringe el derecho de autor de terceros, asumiendo la responsabilidad por cualquier reclamación que pudiera presentarse por esta causa y liberando a la Universidad de toda responsabilidad.

Milagro,



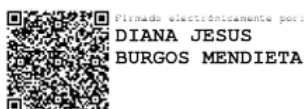
Anderson Yilmar Santillán Morales

CI: 1250425236

APROBACIÓN DEL DIRECTOR DEL TRABAJO DE TITULACIÓN

Yo, MSc. Diana Jesús Burgos Mendieta en mi calidad de director del trabajo de titulación, elaborado por Anderson Yilmar Santillán Morales, cuyo tema es Impacto de las estrategias basadas en textos narrativos en el desarrollo de la comprensión lectora en los estudiantes de octavo año de Educación General Básica de la Unidad Educativa “10 de Agosto”, que aporta a la Línea de Investigación **Educación, cultura, tecnología en innovación para la sociedad MGE**, previo a la obtención del Grado Magíster en educación con mención en Lingüística y Literatura. Trabajo de titulación que consiste en una propuesta innovadora que contiene, como mínimo, una investigación exploratoria y diagnóstica, base conceptual, conclusiones y fuentes de consulta, considero que el mismo reúne los requisitos y méritos necesarios para ser sometido a la evaluación por parte del tribunal calificador que se designe, por lo que lo APRUEBO, a fin de que el trabajo sea habilitado para continuar con el proceso de titulación de la alternativa de Informe de Investigación de la Universidad Estatal de Milagro.

Milagro, 12 de marzo del 2026



Firmado electrónicamente por:
DIANA JESUS
BURGOS MENDIETA

MSc. Diana Jesús Burgos Mendieta

C.I: 092864010-1

APROBACIÓN DEL TRIBUNAL CALIFICADOR



FACULTAD DE POSGRADO

ACTA DE SUSTENTACIÓN

MAESTRÍA EN EDUCACIÓN CON MENCIÓN EN LINGÜÍSTICA Y LITERATURA

En la Facultad de Posgrado de la Universidad Estatal de Milagro, a los siete días del mes de julio del dos mil veintiseis, siendo las 14:30 horas, de forma VIRTUAL comparece el/la maestrante, LIC. SANTILLAN MORALES ANDERSON YILMAR, a defender el Trabajo de Titulación denominado " **IMPACTO DE LAS ESTRATEGIAS BASADAS EN TEXTOS NARRATIVOS EN EL DESARROLLO DE LA COMPRENSIÓN LECTORA EN LOS ESTUDIANTES DE OCTAVO AÑO DE EDUCACIÓN GENERAL BÁSICA DE LA UNIDAD EDUCATIVA "10 DE AGOSTO".** ", ante el Tribunal de Calificación integrado por: Meh GARCIA LEBROC LAZARO ADRIAN, Presidente(a), Mgtr. DELGADO SANTILLAN DAVID ANTONIO en calidad de Vocal; y, Ph.D BRAVO ALVARADO RUFINA NARCISA que actúa como Secretario/a.

Una vez defendido el trabajo de titulación; examinado por los integrantes del Tribunal de Calificación, escuchada la defensa y las preguntas formuladas sobre el contenido del mismo al maestrante compareciente, durante el tiempo reglamentario, obtuvo las siguientes calificaciones:

TRABAJO DE TITULACIÓN	51.00
DEFENSA ORAL	32.33
PROMEDIO	83.33
EQUIVALENTE	BUENO

Para constancia de lo actuado firman en unidad de acto el Tribunal de Calificación, siendo las 15:30 horas.



Validar documento en FirmatEC.
Firmado digitalmente por:
LAZARO ADRIAN
GARCIA LEBROC

MEH GARCIA LEBROC LAZARO ADRIAN
PRESIDENTE/A DEL TRIBUNAL



Validar documento en FirmatEC.
Firmado digitalmente por:
DAVID ANTONIO
DELGADO SANTILLAN

MGTR. DELGADO SANTILLAN DAVID ANTONIO
VOCAL



Validar documento en FirmatEC.
Firmado digitalmente por:
RUFINA NARCISA
BRAVO ALVARADO

PH.D BRAVO ALVARADO RUFINA NARCISA
SECRETARIO/A DEL TRIBUNAL



Validar documento en FirmatEC.
Firmado digitalmente por:
ANDERSON YILMAR
SANTILLAN MORALES

SANTILLAN MORALES ANDERSON YILMAR
MAESTRANTE

DEDICATORIA

Dedico el presente trabajo, en primer lugar, a mis padres, por su amor incondicional, su apoyo constante y los sacrificios realizados para brindarme una formación integral.

A mi familia, por creer en mí, motivarme y acompañarme en cada paso de este camino académico.

A mis maestros y mentores, por su valiosa guía, conocimientos impartidos y compromiso con mi formación profesional.

De manera especial, a la Universidad Estatal de Milagro (UNEMI), por abrirme sus puertas, brindarme la oportunidad de crecer académica y personalmente, y contribuir en la construcción de mi futuro.

Finalmente, a todas las personas que, de una u otra forma, me han apoyado y motivado a lo largo de este proceso.

Anderson Yilmar Santillán Morales

AGRADECIMIENTO

Quiero expresar mi más sincero agradecimiento a todas las personas que han contribuido a la realización de este trabajo de investigación.

A mi tutora la MSt. Diana Burgos Mendieta, por su guía, apoyo y dedicación a lo largo de este proceso.

A la Unidad Educativa 10 de Agosto por brindarme la oportunidad de realizar esta investigación y por el apoyo.

A mis colegas y la ing. Marjorie Goyes Muñoz que fue pieza fundamental en este proyecto de investigación por su apoyo moral y sus valiosos consejos.

A mi familia, por su amor, apoyo incondicional y paciencia.

A todos, mi más profundo agradecimiento.

Anderson Yilmar Santillán Morales

RESUMEN

La comprensión lectora es una de las habilidades necesarias que ayuda a los estudiantes a desarrollar una mentalidad crítica. Leer es más que solo identificar palabras; también implica decodificar y relacionar conceptos con los contenidos mencionados en los textos. Sin embargo, incluso en las escuelas todavía es difícil para los estudiantes interpretar material implícito y analizarlo críticamente, comprendiendo lo que leen. En este sentido, este estudio buscó investigar el impacto de las estrategias didácticas basadas en textos narrativos en los niveles de desarrollo de la comprensión lectora de los estudiantes de octavo grado de Educación General Básica de la Unidad Educativa “10 de Agosto”, ubicada en la ciudad de Babahoyo. Los métodos de investigación utilizados fueron el enfoque sociocrítico, los métodos mixtos y la investigación-acción. La muestra estuvo conformada por 35 estudiantes seleccionados de manera intencional. Se recopilaron datos mediante pruebas diagnósticas (pretest y postest) y una prueba de comprensión lectora. Los resultados evidenciaron que los niveles de comprensión lectora mejoraron tras la intervención pedagógica: el nivel literal aumentó del 64 % al 88 %, el inferencial del 48 % al 79 %, el crítico del 36 % al 70 % y el extrapolativo del 28 % al 65%. Estos resultados sugieren que la lectura de textos narrativos favorece el desarrollo de habilidades de interpretación, reflexión y análisis. Asimismo, las estrategias narrativas, aplicadas intencionalmente como herramientas de participación, mejoraron la comprensión lectora y el compromiso de los estudiantes con la lectura.

Palabras clave: comprensión lectora, textos narrativos, estrategias didácticas, pensamiento crítico, aprendizaje significativo.

ABSTRACT

Reading comprehension is one of the essential skills that helps students develop a critical mindset. Reading is more than just identifying words; it also involves decoding and relating concepts to the material presented in texts. However, even in schools, students still struggle to read implicit material and critically analyze and understand what they are reading. In this context, this study sought to investigate the impact of teaching strategies using narrative texts on the reading comprehension skills of eighth-grade students enrolled in Basic General Education at the "10 de Agosto" Educational Unit in the city of Babahoyo. The research methods employed were socio-critical, mixed methods, and action research. The survey sample consisted of 35 purposively selected students. Data were collected from pre- and post-intervention diagnostic tests and a reading comprehension test. Reading comprehension scores improved after the pedagogical intervention. The literal level increased from 64% to a maximum of 88%, the inferential level from 48% to 79%, the critical level from 36% to 70%, and the extrapolative level from 28% to 65%. These findings suggest that reading narrative texts aids in the development of interpretation, reflection, and analysis skills. Narrative strategies, intentionally included as engagement tools, improved reading comprehension and increased student engagement with reading.

Keywords: reading comprehension, narrative texts, teaching strategies, critical thinking, meaningful learning.

LISTA DE TABLAS

Tabla 1	5
Tabla 2	6
Tabla 3	26
Tabla 4	26
Tabla 5	27
Tabla 6	27
Tabla 7	31
Tabla 8	32
Tabla 9	32
Tabla 10	33
Tabla 11	33
Tabla 12	34
Tabla 13	34
Tabla 14	35
Tabla 15	36
Tabla 16	37
Tabla 17	37
Tabla 18	38
Tabla 19	38
Tabla 20	39
Tabla 21	39
Tabla 22	39
Tabla 23	41
Tabla 24	42

ÍNDICE DE CONTENIDO

APROBACIÓN DEL DIRECTOR DEL TRABAJO DE TITULACIÓN	II
APROBACIÓN DEL TRIBUNAL CALIFICADOR	IV
DEDICATORIA	V
AGRADECIMIENTO	VI
RESUMEN	VII
ABSTRACT	VIII
ÍNDICE DE CONTENIDO	X
ÍNDICE DE TABLAS.....	XI
INTRODUCCIÓN.....	1
CAPÍTULO I: MARCO TEÓRICO REFERENCIAL	7
1.1. Antecedentes investigativos	7
1.2. Comprensión lectora	11
1.2.1. Definición.....	11
1.2.2. Procesos cognitivos de comprensión	12
1.2.3. Niveles de comprensión lectora	12
1.2.4. Nivel de comprensión literal	13
1.2.5. Nivel de comprensión inferencial	13
1.2.6. Problemas de comprensión lectora en la educación secundaria.....	14
1.3. Texto narrativo	14
1.3.1. Definición	14
1.3.2. Características de los textos narrativos	15
1.3.3. Estructura del texto narrativo	15
1.3.4. Elementos del texto narrativo.....	16
1.4. Estrategia didáctica.....	16
1.4.1. Estrategias antes de leer.....	18
1.4.2. Estrategias mientras lees.....	19
1.5. Narrativa cognitiva	20
1.5.1. La narrativa como activadora de procesos mentales	20
1.5.2. Procesos básicos en la comprensión narrativa.....	20
1.5.3. Narrativa, emoción y memoria	20
1.5.4. Procesos cognitivos y niveles de comprensión	21

1.5.5. La narrativa como base del desarrollo cognitivo.....	21
CAPÍTULO II: MARCO METODOLÓGICO.....	23
2.1 Tipo y diseño de investigación	23
2.2. La población y la muestra.....	24
2.3. Los métodos y técnicas.....	24
2.4. Técnicas e instrumentos	25
2.4.1. Procesos seguidos en la aplicación de los instrumentos.....	28
2.4.2 Procesamiento estadístico de la información.....	29
CAPÍTULO III: ANÁLISIS E INTERPRETACIÓN DE RESULTADOS	31
3.1. Análisis de los resultados del cuestionario aplicado a estudiantes.....	31
3.2. Análisis de resultados de las pruebas de comprensión lectora	35
3.3. Análisis de los resultados del cuestionario aplicado a estudiantes.....	36
3.4. Análisis de resultados de las pruebas de comprensión lectora	39
3.5. Triangulación y discusión de los resultados	40
CAPÍTULO IV. DISCUSIÓN DE RESULTADOS	44
4.1. Conclusiones.....	47
4.2. Recomendaciones	48
REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS	49
ANEXOS.....	53
Anexo 1. Prueba diagnóstica de comprensión lectora.....	53
Anexo 2. Prueba final de comprensión lectora.....	55
Anexo 3. Formato de Encuesta.....	57

INTRODUCCIÓN

La comprensión lectora constituye una de las competencias fundamentales dentro del proceso educativo, ya que no se limita únicamente a descifrar palabras, sino que implica comprender, interpretar, relacionar ideas y reflexionar críticamente sobre la información. En la actualidad, los estudiantes se enfrentan a un entorno saturado de textos e información, pero muchas veces carecen de las herramientas necesarias para analizarlos con profundidad. Por ello, fortalecer la comprensión lectora no solo es un reto académico, sino también una necesidad social, pues de ella depende la capacidad de los estudiantes para desenvolverse de manera autónoma, crítica y participativa en la sociedad.

A nivel internacional, diversas evaluaciones educativas evidencian esta problemática. Estudios como el Programa para la Evaluación Internacional de los Estudiantes (PISA) han señalado que una gran proporción de estudiantes presenta dificultades en procesos de comprensión profunda, especialmente en los niveles inferencial y crítico. Esta situación también se refleja en el contexto nacional, donde los informes de evaluación educativa muestran que muchos estudiantes de Educación General Básica no alcanzan los niveles esperados de desempeño lector, lo que repercute en su aprendizaje en las distintas áreas del currículo.

En el ámbito local, esta realidad se evidencia en la Unidad Educativa “10 de Agosto”, donde los estudiantes de octavo año logran identificar información explícita en los textos, pero presentan limitaciones cuando deben establecer relaciones, deducir significados implícitos o emitir opiniones fundamentadas. Estas dificultades inciden en su rendimiento académico general y generan desmotivación hacia la lectura, percibida como una actividad obligatoria y poco atractiva. Entre las principales causas se encuentran el predominio de métodos tradicionales centrados en la memorización y la decodificación, el uso limitado de materiales narrativos cercanos a la realidad estudiantil y la escasa innovación pedagógica que vincule la lectura con los intereses de los alumnos.

Ante esta situación, surge la necesidad de explorar estrategias didácticas que despierten el interés por la lectura y favorezcan una comprensión más profunda. Los textos narrativos representan una alternativa pertinente, ya que permiten a los estudiantes identificarse con personajes y situaciones, desarrollar la imaginación, la empatía y el pensamiento crítico. Desde esta perspectiva, se plantea la siguiente pregunta de investigación: ¿Cómo influyen las estrategias basadas en textos narrativos en el desarrollo de la comprensión lectora en los estudiantes de octavo año de la Unidad Educativa “10 de Agosto”?

Aunque el uso de textos narrativos puede involucrar actividades de producción escrita, este estudio se centra exclusivamente en la comprensión lectora como variable dependiente, entendida como la capacidad de interpretar, inferir, analizar y valorar críticamente un texto. La escritura se considera un recurso didáctico complementario, pero no constituye el eje de evaluación de la investigación.

El objetivo general del estudio es analizar el impacto de la aplicación de estrategias didácticas basadas en textos narrativos en el desarrollo de la comprensión lectora. De este se desprenden los objetivos específicos: fundamentar teóricamente el uso de textos narrativos como estrategia didáctica, diagnosticar el nivel de comprensión lectora en sus dimensiones literal, inferencial y crítica, diseñar una propuesta metodológica basada en narrativas e implementarla en el aula para evaluar sus resultados.

A partir de estos objetivos, se identifican las variables del estudio. La variable independiente corresponde a las estrategias didácticas basadas en textos narrativos, entendidas como el conjunto de actividades pedagógicas que emplean relatos, cuentos y narraciones para promover procesos de interpretación, análisis y reflexión. La variable dependiente es la comprensión lectora, considerada en sus niveles literal, inferencial y crítico. En coherencia con ello, se plantea como hipótesis que la aplicación sistemática de estrategias narrativas favorece significativamente el desarrollo de la comprensión lectora en los estudiantes.

La investigación se sustenta en el paradigma sociocrítico, ya que no se limita a describir la realidad, sino que busca comprenderla y transformarla mediante acciones pedagógicas que respondan a las necesidades detectadas. Se adoptó un enfoque mixto, que combina datos cuantitativos para medir el nivel de comprensión lectora y datos cualitativos que permiten comprender percepciones, experiencias y dinámicas del contexto educativo. El estudio presenta un carácter descriptivo y explicativo, ya que caracteriza la situación inicial y analizar posteriormente los efectos de las estrategias narrativas.

La población está conformada por los estudiantes de octavo año de la Unidad Educativa “10 de Agosto”, y la muestra intencional incluye a 35 estudiantes, seleccionados por su pertinencia con la problemática y por ser el grupo en el que se aplicará la propuesta pedagógica. Para la recolección de información se utilizarán pruebas de comprensión lectora, encuestas, entrevistas y observaciones. Se emplearán métodos teóricos como el análisis-síntesis y la revisión documental; métodos empíricos como la observación sistemática, las encuestas y entrevistas; y procedimientos estadísticos

descriptivos junto con el análisis cualitativo de categorías, con el fin de lograr una comprensión integral de los resultados.

En el contexto latinoamericano y nacional, una investigación experimental reciente mostró que los estudiantes expuestos a la lectura guiada mejoraron en habilidades como identificar ideas principales, entender la secuencia de eventos e inferir información implícita, en comparación con aquellos que recibieron sesiones de lectura convencionales (Troya et al., 2024). Esto refuerza el argumento de que la comprensión lectora es una actividad activa, que solo emerge bajo la influencia de una mediación pedagógica adecuada. Es particularmente pertinente en el contexto latinoamericano, donde los niveles de comprensión lectora representan un desafío en el campo educativo.

A nivel local, la investigación indica que la comprensión del contenido del texto por parte de los estudiantes requiere más que una lectura superficial, ya que hay dificultad para entender la información implícita en los textos narrativos: una situación que requiere métodos que vayan más allá de la lectura (Nugra, 2022). Se ha demostrado que la lectura guiada no solo mejora la comprensión lectora, sino que también fomenta la motivación y el interés por la lectura, que son influyentes para el aprendizaje (Sibri & Pinduisaca, 2025).

El Capítulo I: Marco Teórico Referencial fundamenta conceptualmente la investigación, abordando los antecedentes investigativos nacionales e internacionales relacionados con la comprensión lectora y las estrategias didácticas basadas en textos narrativos. Se desarrollan los principales enfoques teóricos sobre los procesos cognitivos implicados en la lectura, los niveles de comprensión (literal, inferencial, crítico y extrapolativo) y el valor pedagógico de la narrativa como herramienta para activar procesos mentales, emocionales y metacognitivos. Asimismo, se analizan las estrategias antes, durante y después de la lectura, sustentadas en aportes constructivistas y sociocríticos, estableciendo el posicionamiento teórico que respalda la propuesta de intervención.

El Capítulo II: Marco Metodológico describe el paradigma sociocrítico adoptado, el enfoque mixto con predominio cualitativo y el diseño de investigación-acción aplicado a 35 estudiantes de octavo año de Educación General Básica. Se detallan la población y muestra, los métodos teóricos y empíricos, las técnicas e instrumentos utilizados (cuestionario estructurado y prueba de comprensión lectora en pretest y postest), así como su validez y confiabilidad. El Capítulo III: Análisis e Interpretación de Resultados presenta el procesamiento estadístico descriptivo (frecuencias y porcentajes) y el análisis

comparativo de los niveles de comprensión lectora, evidenciando mejoras significativas tras la intervención basada en textos narrativos, y para cerrar la investigación se exponen las conclusiones, recomendaciones y anexos, que consolidan los hallazgos y proponen orientaciones pedagógicas para fortalecer la comprensión lectora mediante estrategias narrativas en contextos educativos similares.

Tabla 1

Declaración de las variables: Operacionalización de la variable independiente

Variables		Conceptualización	Dimensiones	Indicadores	Unidad de análisis	Técnicas e instrumentos
Variable Independiente	Estrategias didácticas basadas en textos narrativos	Las estrategias didácticas basadas en textos narrativos constituyen un conjunto de acciones pedagógicas planificadas que se desarrollan antes, durante y después de la lectura con el propósito de favorecer la comprensión lectora, activar conocimientos previos, orientar la interpretación del texto y promover la reflexión crítica en los estudiantes.	Antes de la lectura	• Activación de conocimientos previos. • Establecimiento del propósito lector. • Anticipación del contenido del texto.	Estudiantes de octavo año de Educación General Básica de la Unidad Educativa “10 de Agosto”.	Técnica: Encuesta estructurada Instrumento: Cuestionario Se mide: cómo se aplican las estrategias didácticas antes, durante y después de la lectura en el aula.
			Durante la lectura	• Identificación de ideas principales. • Análisis del contenido del texto. • Discusión guiada sobre el texto.		
			Después de la lectura	• Reflexión crítica sobre el texto leído. • Socialización de ideas y opiniones. • Aplicación de lo aprendido en nuevas situaciones.		

Nota: Elaboración propia a partir del marco teórico y diseño metodológico de la investigación.

Tabla 2

Declaración de las variables: Operacionalización de la variable dependiente

Variables		Conceptualización	Dimensiones	Indicadores	Unidad de análisis	Técnicas e instrumentos
Variable Dependiente	Comprensión lectora	La comprensión lectora es la capacidad que tiene el estudiante para interpretar, analizar, inferir y valorar la información contenida en un texto escrito, permitiendo construir significados a partir de los conocimientos previos y del análisis crítico del contenido.	Literal	• Identificación de información explícita en el texto. • Reconocimiento de personajes, hechos y detalles.	Estudiantes de octavo año de Educación General Básica de la Unidad Educativa “10 de Agosto”.	Técnica: Evaluación pedagógica Instrumento: Prueba de comprensión lectora Se mide: el nivel de comprensión lectora de los estudiantes
			Inferencial	• Deducción de información implícita. • Relación de ideas dentro del texto.		
			Crítica	• Emisión de juicios de valor sobre el contenido del texto. • Evaluación de ideas y argumentos.		
			Extrapolativa	• Aplicación de la información del texto a nuevas situaciones. • Relación del contenido con experiencias personales o contextos sociales.		

Nota: Elaboración propia a partir del marco teórico y diseño metodológico de la investigación.

CAPÍTULO I: MARCO TEÓRICO REFERENCIAL

Para la comprensión lectora se presenta un marco teórico aborda en primer lugar, los antecedentes históricos y conceptuales de la comprensión lectora, así como sus procesos cognitivos con los niveles de desarrollo. Posteriormente, profundiza en las problemáticas actuales que afectan su consolidación en la educación secundaria y en su papel como base del aprendizaje integral lo que permite analizar el valor pedagógico de los textos narrativos y las estrategias didácticas antes, durante o después de la lectura, destacando su contribución al aprendizaje significativo con al fortalecimiento del pensamiento crítico.

1.1. Antecedentes investigativos

En los últimos años, la comprensión lectora se ha convertido en un gran problema para la educación a nivel internacional, lo que leer ya no se define simplemente como descifrar palabras, sino como un proceso que consiste en interpretar, relacionar, inferir información no explícita y evaluarla críticamente, con el estudiante utiliza este proceso para dar sentido a las cosas que no solo repite, lo cual es una competencia crítica para el aprendizaje en cualquier área temática.

Sin embargo, múltiples estudios han demostrado que a muchos alumnos les resulta difícil cumplir exactamente con su tarea más importante en niveles más profundos de comprensión como el inferencial y crítico, esto tiene un efecto perjudicial en su rendimiento académico general (Tenetana et al., 2025). Para abordar este problema, diferentes literaturas describen estrategias de lectura y cómo los maestros pueden canalizarlas. Es decir, se ha encontrado que la lectura guiada es efectiva en el estudio de textos narrativos, en los cuales el maestro se hace cargo del proceso de lectura y promueve

En el contexto latinoamericano y nacional, una investigación experimental reciente mostró que los estudiantes expuestos a la lectura guiada mejoraron en habilidades como identificar ideas principales, entender la secuencia de eventos e inferir información implícita, en comparación con aquellos que recibieron sesiones de lectura convencionales (Troya et al., 2024). Esto refuerza el argumento de que la comprensión lectora es una actividad activa, que solo emerge bajo la influencia de una mediación pedagógica adecuada. Es particularmente pertinente en el contexto latinoamericano, donde los niveles de comprensión lectora representan un desafío en el campo educativo.

A nivel local, la investigación indica que la comprensión del contenido del texto por parte de los estudiantes requiere más que una lectura superficial, ya que hay dificultad para entender la información implícita en los textos narrativos: una situación que requiere métodos que vayan más allá de la lectura (Nugra, 2022). Se ha demostrado que la lectura guiada no solo

mejora la comprensión lectora, sino que también fomenta la motivación y el interés por la lectura, que son influyentes para el aprendizaje (Sibri & Pinduisaca, 2025).

Además, las experiencias pedagógicas han demostrado que cuando el docente modifica la lectura mediante el uso de actividades previas, durante y posteriores a la lectura. Es decir, activando el conocimiento previo del texto, generando preguntas, anticipando eventos, reflexionando al final, la comprensión de los estudiantes se enriquece (Nugra, 2022). Estas actividades también ayudan al estudiante no solo en la lectura, sino también en el pensamiento, la conexión y la generación de su significado personal de lo que están leyendo, lo que fomenta habilidades inferenciales y críticas (Escalante & Morán, 2025).

Se tomaron como antecedente los siguientes documentos:

Ortega Araus (2022), en su trabajo de titulación titulado “Estrategias metodológicas para la comprensión de textos escritos de los estudiantes del proyecto NAP”, de la Unidad Educativa Luis A. Martínez paralelos A, B, C, desarrollado en la Universidad Técnica de Ambato, realizó un estudio orientado a determinar la influencia de las estrategias metodológicas en la comprensión lectora de estudiantes de Educación General Básica Superior en el cantón Ambato, provincia de Tungurahua (Ortega, 2022).

La investigación adoptó un enfoque cuali-cuantitativo, combinando técnicas de entrevista estructurada aplicada a docentes para identificar las estrategias empleadas en el aula, junto con la aplicación de un pre-test y post-test a 54 estudiantes para medir el nivel de comprensión lectora antes y después de la intervención pedagógica. El estudio fue de modalidad bibliográfica y de campo, con nivel aplicativo, ya que implicó el diseño y aplicación de una guía de estrategias metodológicas, con la confiabilidad del instrumento fue validada mediante el coeficiente Alfa de Cronbach (0,89) y el contraste de hipótesis se realizó mediante la prueba T de Student para muestras emparejadas.

Los resultados evidenciaron un bajo nivel inicial de comprensión lectora en el pre-test (media de 5,42), especialmente en el reconocimiento de ideas principales y concordancia verbal. Tras la aplicación de la guía metodológica, el post-test reflejó una mejora significativa (media de 8,16), con un incremento de 2,74 puntos, lo que permitió rechazar la hipótesis nula y confirmar que la implementación sistemática de estrategias metodológicas incide positivamente en la comprensión de textos escritos.

En el ámbito pedagógico, se determinó que las estrategias más utilizadas con las efectivas fueron el uso de gráficos organizadores, extracción de ideas principales y secundarias, cuestionarios estructurados y rúbricas de evaluación. En consecuencia, la autora concluye que la aplicación planificada de estrategias metodológicas fortalece el proceso de enseñanza-

aprendizaje, mejora el nivel de comprensión lectora las cuales contribuye al desarrollo de habilidades de análisis, síntesis y reflexión crítica en los estudiantes.

Lara Báez y Valdez Terrero (2024), en su trabajo de investigación titulado “Estrategias didácticas basadas en textos narrativos para la mejora en la lectoescritura de preescolar en un centro escolar de Bani”, desarrollado en la Universidad San Ignacio de Loyola (Perú), realizaron un estudio orientado a proponer un plan de estrategias didácticas fundamentadas en textos narrativos con el propósito de fortalecer las habilidades de lectoescritura en estudiantes del nivel preprimario de un centro educativo de Baní, República Dominicana.

La investigación se desarrolló bajo el paradigma sociocrítico, con un enfoque mixto y un tipo de investigación aplicada educacional, la población objeto de estudio estuvo conformada por un total de 16 estudiantes y 2 docentes del nivel inicial, sin aplicación de muestreo por tratarse de la totalidad del grupo. Para la recolección de datos se utilizaron técnicas como la entrevista semiestructurada, la observación directa y la encuesta mediante cuestionario, instrumentos que fueron previamente validados por juicio de expertos, el estudio tuvo un alcance explicativo y se apoyó en métodos teóricos como el analítico-sintético, inductivo-deductivo, histórico-lógico y de modelación.

Los resultados del diagnóstico evidenciaron dificultades significativas en el desarrollo de la lectoescritura, especialmente en la asociación fonema-grafema, comprensión de textos narrativos y producción escrita. A partir de estos hallazgos, se diseñó una propuesta estructurada en cuatro fases: capacitación docente, selección y preparación de textos narrativos, implementación en el aula y evaluación continua.

Los resultados de la aplicación demostraron mejoras en la comprensión lectora y en la producción escrita de los estudiantes, destacándose avances en la conciencia fonológica y en la relación entre sonidos y letras. Asimismo, se resaltó la importancia de la participación activa de los padres y del uso de estrategias diferenciadas para atender la diversidad del aula, para cerrar la validación por jueces expertos confirmó la viabilidad y coherencia de la propuesta, concluyendo en las estrategias didácticas basadas en textos narrativos constituyen una herramienta efectiva para fortalecer el desarrollo cognitivo y lingüístico en el nivel (Valdez & Lara, 2024).

Boscán Adrianza (2023), en su tesis doctoral titulada “Estrategias metacognitivas en el proceso de aprendizaje de la producción escrita de textos narrativos en lenguas extranjeras”, presentada en la Universidad de Córdoba, España, desarrolló una investigación orientada a proponer un modelo teórico-procedimental fundamentado en estrategias metacognitivas para

optimizar la producción escrita de textos narrativos en lengua extranjera en estudiantes de educación secundaria en los Estados Unidos

La investigación se llevó a cabo en la escuela secundaria de Lexington, en el estado de Carolina del Sur (EE. UU.), durante el período académico 2021-2022, el estudio se enmarca dentro de un enfoque cualitativo, de carácter etnográfico, con delineación no experimental y con intervención pedagógica. Se clasifica además como una investigación-acción, ya que el investigador intervino directamente en el proceso de enseñanza-aprendizaje, con la recolección de datos se realizó mediante instrumentos introspectivos, análisis de producciones escritas, diarios pedagógicos, portafolios y evaluaciones comparativas entre composiciones iniciales y finales.

Entre los principales hallazgos, se evidenció que los estudiantes inicialmente utilizaban de manera limitada estrategias metacognitivas durante el proceso de escritura, sin embargo, tras la aplicación del programa de entrenamiento basado en planificación, autorregulación, monitoreo y evaluación del propio proceso de redacción, se observó una mejora progresiva en la estructuración, coherencia y calidad reflexiva de los textos narrativos.

Los resultados demostraron que la incorporación sistemática de estrategias metacognitivas antes, durante o después de la escritura favorece significativamente el desarrollo de la competencia escrita en lengua extranjera. Se comprobó que la práctica guiada, el diálogo pedagógico para la transferencia progresiva de control del docente al estudiante fortalecen la autora y la autorregulación en la producción textual.

Bustamante y Mejía (2023), en su artículo titulado "El ABP como estrategia para mejorar la comprensión lectora en educación superior", publicado en la Revista Gobernanza (Vol. 6, N.º 23), realizaron una investigación orientada a analizar la influencia de estrategias didácticas constructivistas en el fortalecimiento de la comprensión lectora de textos narrativos en estudiantes del primer ciclo de la Facultad de Derecho de la Universidad San Martín de Porres, durante el período académico 2021-II.

La investigación fue de tipo aplicada y utilizó un diseño cuasi experimental con dos grupos: uno experimental y uno de control. La muestra estuvo conformada por 84 estudiantes distribuidos en dos grupos de 42 cada uno, seleccionados mediante muestreo no probabilístico. Se aplicaron pruebas de pretest y post test para medir la comprensión lectora en sus dimensiones literal, inferencial y crítica. Para la contrastación de hipótesis se utilizó la prueba U de Mann-Whitney con un nivel de significancia de 0.05, empleando el software SPSS

Los resultados evidenciaron que en el post test el grupo experimental obtuvo mejoras significativas en comparación con el grupo control. En la variable general de comprensión

lectora se obtuvo un valor $p = 0.000 (< 0.05)$, lo que permitió rechazar la hipótesis nula y confirmar que las estrategias constructivistas influyen significativamente en el fortalecimiento de la comprensión lectora. Asimismo, se observaron mejoras en los niveles literal, inferencial y crítico, destacándose especialmente el aumento del nivel “destacado” en el grupo experimental tras la intervención pedagógica.

En conclusión, los autores determinan que la aplicación sistemática de estrategias didácticas constructivistas -como mapas conceptuales, mapas mentales, aprendizaje basado en problemas, debates y organizadores gráficos contribuye significativamente al desarrollo de la comprensión lectora en el ámbito universitario, fortaleciendo habilidades cognitivas superiores o viendo un aprendizaje activo y reflexivo (Bustamante & Mejía, 2023).

Boscán Adrianza (2023) en su artículo titulado “Implementación de técnicas metacognitivas en la producción de textos narrativos en idioma extranjero: un estudio de caso en los Estados Unidos”, publicado en la revista Estudios Franco-Alemanes y desarrollado en una escuela secundaria de los Estados Unidos, llevó a cabo una investigación orientada a proponer un modelo teórico-procedimental basado en estrategias metacognitivas para mejorar la producción escrita de textos narrativos en francés como lengua extranjera

La investigación se desarrolló bajo un enfoque cualitativo, de carácter etnográfico, clasificada como investigación-acción, con una muestra de doce estudiantes angloparlantes de cuarto nivel de francés durante el período escolar 2021-2022. Se utilizaron instrumentos introspectivos como el protocolo en voz alta, entrevistas periódicas, diario del docente, portafolio del estudiante y formatos de autoevaluación adaptados de O'Malley y Valdez-Pierce (1996), lo que se aplicaron evaluaciones inicial y final para comparar la calidad de los textos antes y después de la intervención.

Los hallazgos evidenciaron una evolución significativa en el uso de estrategias metacognitivas, al inicio del período, solo dos estudiantes empleaban estrategias de planificación; sin embargo, tras la intervención, su uso aumentó considerablemente, registrándose incrementos del 400% en planificación redaccional y hasta del 500% en planificación metacognitiva, también se observó un incremento notable en las estrategias de monitoreo (350%) y evaluación (150%), lo que reflejó mayor autorregulación y conciencia del proceso de escritura (Boscán, 2023).

1.2.Comprensión lectora

1.2.1. Definición

La lectura comprensiva va más allá de la capacidad de descifrar palabras. Es la habilidad para comprender, interpretar y darle sentido a lo que expresa un texto. Cuando el alumno

comprende, no sólo reconoce palabras y frases, sino que elabora ideas, las relaciona con su experiencia y reflexiona sobre lo que lee. En este sentido, leer es un proceso mental activo y no mecánico.

Según Vásquez (2022), la comprensión lectora hace que el sujeto pueda acceder de manera autónoma, crítica y reflexiva al conocimiento, lo cual es esencial en una sociedad donde la información fluye constantemente en diversos formatos. Comprender es relacionar lo que expresa el texto con lo que ya conoce el lector y la mediación del profesor, que guía la construcción de significados.

1.2.2. Procesos cognitivos de comprensión

Para entender un texto se ponen en marcha procesos cognitivos diversos que trabajan de forma coordinada. Entre ellas, la atención, la memoria, la inferencia, la activación de conocimientos previos y la metacognición. Estos procesos permiten al lector escoger información pertinente, relacionarla con la información previa y construir una representación mental del contenido.

Como indican Maestre y González (2023), leer no es un proceso automático, sino que requiere analizar, conectar e interpretar, más allá de la decodificación. Cuando los estudiantes no dominan estos procesos, leen superficialmente, sin captar significados latentes ni realizar inferencias lógicas. Es por ello que la escuela ha de fomentar actividades que desarrollen el pensamiento, la reflexión, la inferencia, para alcanzar una comprensión.

1.2.3. Niveles de comprensión lectora

La comprensión lectora se estructura en niveles que indican la profundidad con la que el lector procesa la información.

Nivel literal: Implica reconocer información que se expresa de manera literal en el texto. Aquí el lector contesta preguntas como qué pasó, quiénes intervinieron, dónde pasó. Aunque es el más elemental, es fundamental porque es la base para lograr niveles superiores de comprensión.

Nivel inferencial: En este nivel el lector va más allá de lo que dice el texto, infiriendo información no explícita. Consiste en vincular información del texto con información previa, inferir motivaciones de los personajes, relaciones de causa y efecto. Para Maestre y González (2023), este tipo de lectura requiere mayor esfuerzo cognitivo, pues el lector debe "leer entre líneas" para construir significados.

Nivel crítico: El nivel crítico-valorativo posibilita que el lector juzgue, opine y reflexione sobre el texto. Aquí el estudiante interpreta la intención del autor, juzga la información y la conecta con su realidad. Como señala Vásquez (2022), este nivel hace de la lectura un instrumento de pensamiento crítico y de formación ciudadana.

1.2.4. Nivel de comprensión literal

La comprensión literal constituye el primer peldaño del proceso lector y representa una habilidad fundamental que debe fortalecerse desde las etapas iniciales de aprendizaje. Este nivel permite al estudiante reconocer la información que aparece de manera explícita en el texto y sirve como base para avanzar hacia niveles más complejos de interpretación (Jiménez & Roque, 2023).

En esta fase, el docente debe orientar a los estudiantes para que puedan:

- Reconocer datos específicos y detalles relevantes.
- Identificar el lugar, el tiempo y los personajes de la historia.
- Ordenar cronológicamente acontecimientos y acciones.
- Comprender el significado de palabras y oraciones dentro del contexto.
- Recordar fragmentos o ideas principales del texto.
- Diferenciar significados en palabras polisémicas.
- Identificar sinónimos, antónimos y homófonos.
- Interpretar el significado de prefijos y sufijos frecuentes (Jiménez & Roque, 2023).

Este trabajo permite verificar si el estudiante es capaz de reformular lo leído utilizando un vocabulario distinto, lo que evidencia comprensión real del contenido (Jiménez & Roque, 2023). Cuando esta competencia está consolidada, se facilita el tránsito hacia niveles superiores de comprensión.

1.2.5. Nivel de comprensión inferencial

La comprensión inferencial implica ir más allá de la información explícita para establecer relaciones entre ideas y deducir aspectos que el texto no menciona directamente (Espitia & OrlandoCuervo, 2022). En este nivel, el lector integra pistas textuales con sus conocimientos previos para construir significados implícitos

- Aquí el estudiante debe desarrollar la capacidad de:
- Anticipar posibles resultados o desenlaces.
- Extraer enseñanzas o mensajes implícitos.
- Proponer títulos adecuados al contenido.
- Identificar ideas centrales.
- Reconstruir la historia modificando escenarios o situaciones.
- Inferir el significado contextual de palabras desconocidas.
- Determinar el tema principal.
- Elaborar resúmenes.

- Imaginar finales alternativos.
- Interpretar expresiones figuradas.
- Organizar la información mediante esquemas o gráficos (Maestre & González, 2023).

Es importante señalar que una base débil en comprensión literal afecta directamente la calidad de las inferencias, ya que ambos niveles están estrechamente relacionados (Espitia & OrlandoCuervo, 2022).

1.2.6. Problemas de comprensión lectora en la educación secundaria.

Organismos internacionales como UNESCO (2020) y UNICEF (2022) señalan que un gran número de estudiantes latinoamericanos no logra alcanzar niveles mínimos de comprensión lectora. Estas dificultades se hacen más notorias en los niveles inferencial y crítico, en los cuales los estudiantes tienen problemas para interpretar, justificar y reflexionar.

Entre las causas tenemos: el uso de metodologías memorísticas, la poca práctica de lectura comprensiva y la falta de motivación. Muchos alumnos leen por obligación, pero no conectan con el texto, lo que repercute en sus resultados escolares y en su postura hacia la lectura.

1.2.7. La comprensión lectora como fundamento del aprendizaje

La comprensión lectora es la base de todos los aprendizajes escolares. Cuando el educando comprende lo que lee, aprende en todas las disciplinas, porque a través de textos es que se adquiere la mayor parte de la información. Como afirma Vásquez (2022), leer es la herramienta para aprender a aprender, adquirir conocimientos, desarrollar pensamiento crítico y participar en la sociedad.

Es por eso que fortalecer la comprensión lectora no solo impacta en el rendimiento escolar, sino que también forma estudiantes capaces de desenvolverse en el mundo con autonomía y capacidad crítica.

1.3. Texto narrativo

1.3.1. Definición

Medina Ortiz (2021) los textos narrativos son "textos que cuentan hechos reales o imaginarios que les suceden a personajes en un tiempo y lugar específicos, y que se ordenan para atraer la atención, la imaginación y la comprensión del lector". Esto se refiere a que narrar no es solo contar hechos, sino generar una experiencia para quien lo lee.

En este sentido, los textos narrativos no sólo informan, sino que abren la posibilidad de construir significados, reconocer emociones y vincular lo leído con la propia realidad. La

narración es el nexo entre el mundo del texto y el mundo del lector, creando significados y desarrollando la comprensión lectora.

Por otro lado, Paxtián Velasco (2024) menciona que los textos narrativos son una manera de involucrar a los estudiantes con la lectura por placer, ya que son textos que parten de sus intereses y su realidad, lo que permite que conecten de manera más orgánica con los textos. Esto confirma la narración como herramienta pedagógica, ya que, al identificarse con el personaje, el estudiante refuerza su proceso de comprensión.

1.3.2. Características de los textos narrativos

Para Medina Ortiz (2021), los textos narrativos son los que cuentan hechos que suceden en el tiempo, con personajes, lugares y trama; además, menciona que desarrollan la imaginación, enriquecen el vocabulario y refuerzan la capacidad de comunicación, porque permiten expresar vivencias y sucesos cotidianos.

Esta estructura secuencial permite al estudiante hacer un seguimiento de la historia y establecer relaciones de causa y efecto, una habilidad crucial para la comprensión lectora. Además, los personajes y las situaciones permiten la identificación emocional, enriqueciendo la lectura.

Zuriaga Bravo y Pereira Díaz (2021) añaden que la narración, más aún si se trabaja de manera oral y participativa, envuelve al estudiante, captando su interés, motivación e interpretativa. Esta participación transforma al lector en alguien que no solo escucha o lee, sino que interpreta, adivina, reflexiona sobre lo que ocurre en el relato.

Por eso, las propiedades de los textos narrativos los convierten en materiales didácticos ricos en dimensiones lingüísticas, cognitivas y afectivas que apoyan la comprensión y el interés por la lectura.

1.3.3. Estructura del texto narrativo

Como indica Medina Ortiz (2021), los textos narrativos tienen una estructura interna que organiza los sucesos para dar sentido a la historia. Esta estructura normalmente consta de tres partes: planteamiento, nudo y desenlace, aunque puede haber alteraciones cronológicas que la enriquezcan.

Esta estructura satisface una función cognitiva, pues permite al estudiante identificar la cronología de los acontecimientos y entender cómo se desarrollan los acontecimientos en la narración. El principio plantea a los personajes y la situación; el nudo desarrolla el problema; y el desenlace lo resuelve. Esta secuencia apoya la manera en que se procesa y se almacena la información, esencial para la comprensión lectora.

Desde lo pedagógico, manipular la estructura narrativa ayuda a reconocer cómo se elaboran las historias y comprender mejor lo que leen. Al identificar esta estructura, pueden predecir lo que va a suceder, enlazar ideas y reconstruir el significado global de la historia.

1.3.4. Elementos del texto narrativo

Como lo explica Medina Ortiz (2021), los textos narrativos se apoyan en personajes, tiempo, espacio, narrador y trama. Estos elementos estructuran la narración y ayudan al lector a entender cómo se desarrollan los sucesos.

Los personajes son los que actúan y hacen que el lector se identifique con la historia; el tiempo la ubica en una época; el espacio en un lugar; el narrador es la voz que la cuenta; y la trama es la secuencia de sucesos que la integran. La combinación de estos elementos permite crear sentidos y mantener al lector interesado.

Desde el punto de vista pedagógico, identificarlos permite al estudiante hacer un análisis más profundo de los textos. Saber quién cuenta la historia, dónde sucede y cómo se conectan los personajes apoya la comprensión, la inferencia y el pensamiento crítico.

1.3.5. Valor pedagógico de los textos narrativos

Para Zuriaga Bravo y Pereira Díaz (2021), la narración oral participativa es una manera de hacer que el lector se acerque de manera activa al texto, despertando su interés, comprensión e interpretación. La dramatización, la lectura en voz alta, la participación corporal hace que el estudiante no solo escuche o lea, sino que lo viva.

Este rasgo interactivo permite a los alumnos hacer predicciones, pensar en voz alta sobre los eventos y desarrollar habilidades interpretativas. La narración se transforma así en una actividad significativa que involucra lo cognitivo y lo emocional.

Por su parte, Paxtián Velasco (2024) indica que los textos narrativos favorecen la lectura por placer, reforzando la comprensión lectora cuando el estudiante se enfrenta a la lectura de manera autónoma y motivada. Leer por placer permite al educando construir significados, identificarse con los personajes y tener una actitud favorable hacia la lectura.

1.4. Estrategia didáctica

Para Maza, Ruiz y Carbay (2022), las estrategias didácticas son los procedimientos que utiliza el docente para hacer comprensible a los estudiantes a través de un conjunto de acciones planificadas, organizadas y sistemáticas. Estas acciones evitan las clases memorísticas y favorecen un aprendizaje significativo, personalizado a los alumnos.

De ahí se desprende que las estrategias didácticas no son acciones aisladas, sino procesos planificados para dar solución a un diagnóstico inicial y unos objetivos previos. En la

comprensión lectora, las estrategias orientan al estudiante a explorar, interpretar y construir significados en textos narrativos.

Vaquilema y Yagloa (2025) indican que el uso de técnicas metodológicas innovadoras favorece el desarrollo de habilidades como la interpretación, argumentación y el pensamiento crítico. Esto apoya que las estrategias didácticas no deben enfocarse en informar, sino en desarrollar habilidades cognitivas de alto nivel.

Las estrategias didácticas han sido conceptualizadas por diversos autores desde una perspectiva pedagógica, como lo define (Mora et al., 2022), como un conjunto de procedimientos y recursos utilizados por el docente con la finalidad de propiciar aprendizajes significativos, promoviendo un procesamiento intencional, profundo y consciente de los nuevos contenidos. De manera similar Gustavo (2023), sostiene que las estrategias didácticas constituyen acciones reflexivas y flexibles que el docente emplea para favorecer el logro de aprendizajes relevantes en los estudiantes.

En el marco del enfoque por competencias, los profesionales de la educación deben demostrar dominio tanto en la planificación de clases como en la implementación de situaciones didácticas que permitan operacionalizar los objetivos formativos. En este sentido, las estrategias didácticas cumplen un papel determinante en el desarrollo de competencias, ya que su selección y aplicación inciden directamente en los resultados de aprendizaje (Mora et al., 2022).

Las estrategias pre-instruccionales se aplican al comienzo de la clase y tienen como propósito activar conocimientos previos, generar expectativas y preparar cognitivamente al estudiante para el nuevo aprendizaje, estas estrategias permiten contextualizar el contenido y orientar la atención hacia los objetivos propuestos.

Por su parte, las estrategias construccionales se desarrollan durante el proceso de enseñanza, con su función principal es apoyar la comprensión del contenido, facilitar la identificación de ideas centrales como favorecer la organización de la información, lo que promueven la relación entre conceptos y fortalecen la atención y el procesamiento activo del aprendizaje.

En cuanto a las estrategias post-instruccionales, se implementan al finalizar la sesión con el objetivo de integrar, sintetizar y evaluar los contenidos abordados, con estas estrategias permiten consolidar el aprendizaje mediante una visión global y reflexiva del tema tratado.

Vaello (2009) enfatiza que, debido a su carácter flexible y contextualizado, una misma estrategia puede adaptarse a cualquiera de los momentos de la clase, mediante la selección adecuada de estas herramientas se fundamenta en aportes teóricos de Díaz y Hernández (1999),

Monereo (2001) y Vaello (2009), quienes proponen diversas categorías según su finalidad cognitiva.

En relación con su clasificación funcional, se distinguen cinco grandes categorías, con la elaboración de la información implica que el estudiante construya nuevos conocimientos a partir de procesos cognitivos superiores como analizar, interpretar, criticar y generar ideas propias (Cajape, 2022) . La representación de la información se orienta a expresar el conocimiento mediante esquemas visuales o gráficos, favoreciendo habilidades como organizar, sintetizar y explicar.

La categoría de desarrollo de la comunicación y trabajo colaborativo promueve la interacción entre pares mediante actividades cooperativas que fortalecen competencias como planificar, argumentar y decidir (Cajape, 2022). Por su parte, la comprensión de la información permite estructurar esquemas mentales, analizar el contenido y apropiarse de él de manera significativa, con el desarrollo de la habilidad oral y comunicativa fomenta la expresión argumentativa y el discurso oral, potenciando capacidades como valorar, juzgar y persuadir.

La organización de las estrategias en función de los momentos de la clase facilita su aplicación pedagógica. Sin embargo, su selección exige una reflexión didáctica profunda por parte del docente, quien debe considerar múltiples variables del contexto educativo.

Negrete (2021) propone criterios fundamentales para la toma de decisiones en la selección de estrategias:

1. Las características cognitivas, socioafectivas y motivacionales de los estudiantes.
2. El tipo de contenido o dominio disciplinar que se abordará.
3. La intencionalidad pedagógica y los objetivos de aprendizaje.
4. El monitoreo permanente del proceso de enseñanza y del progreso estudiantil.

En definitiva, las estrategias didácticas constituyen herramientas esenciales en la práctica docente, ya que enriquecen el proceso educativo, favorecen el aprendizaje significativo y contribuyen al desarrollo integral de competencias en los estudiantes.

1.4.1. Estrategias antes de leer

Las estrategias antes de leer despiertan el interés del estudiante por el texto. Como señalan Zuriaga y Pereira (2021), la narración oral, la dramatización y la lectura en voz alta crean motivación e interés previo a exponerse a un texto, activando la imaginación del educando y preparándolo para la historia.

Estas actividades despiertan la curiosidad y activan los conocimientos previos necesarios para la comprensión lectora. Cuando el estudiante sabe de antemano lo que va a leer, se involucra más en la lectura.

Desde la mirada actual, Vaquilema y Yagloa (2025) indican que la motivación lectora es un factor crucial en un mundo donde los estudiantes están expuestos a estímulos digitales. Por eso, el empleo de materiales vivos y próximos a su realidad favorece la actitud hacia la lectura.

1.4.2. Estrategias mientras lees

Como señalan Zuriaga y Pereira (2021), cuando a la narración se le añade dramatización, lectura en voz alta, participación corporal, el estudiante no solo escucha o lee, lo vive. Esta manera activa de trabajar la lectura hace que los alumnos se imaginen las escenas, adivinen lo que va a pasar, entiendan mejor lo que está pasando.

En el aula, esto se manifiesta en alumnos que participan, que preguntan, que se sorprenden con lo que sucede en el cuento, que quieren comprender el porqué de las cosas. Estas actividades apoyan procesos como la inferencia, la interpretación y la conexión emocional con el texto, las cuales son fundamentales para la comprensión lectora.

Además, Vaquilema y Yagloa (2025) indican que leer es un proceso cognitivo complejo que implica una interacción continua del lector con el texto, sus conocimientos previos y su capacidad de razonamiento. Es por esto que en el momento de la lectura el maestro ha de ir guiando al alumno con preguntas, explicaciones, orientaciones que capten su atención y le ayuden a construir significado.

1.4.3. Estrategias post-lectura

Maza, Ruiz y Carbay (2022) señalan que dentro de las estrategias didácticas siempre deben considerarse actividades posteriores para que el estudiante analice, reflexione y cree, reorganizando la información aprendida. Es decir, leer no se completa al finalizar el libro, sino cuando el estudiante puede manifestar lo que comprendió.

Tras la lectura, actividades como debates, dramatizaciones, escribir finales alternativos o inventar nuevas historias hacen que el estudiante reflexione sobre lo leído, lo comente y mejore su capacidad de argumentar. Estas vivencias dan significado a la lectura, la relacionan con su vida y sus pensamientos.

Vaquilema y Yagloa (2025) indican que leer ayuda a desarrollar la creatividad, el pensamiento crítico y la resolución de problemas, habilidades que se refuerzan cuando el estudiante interactúa con el texto. Así, las estrategias posteriores apoyan convertir la lectura en aprendizaje.

1.5. Narrativa cognitiva

1.5.1. La narrativa como activadora de procesos mentales

Villegas-Flores (2022) afirma que la narración no solo sirve de motivación, sino que es una herramienta para que el estudiante cree significados, visualice escenarios y construya imágenes mentales de lo que escucha o lee. Cuando interactúan con cuentos, asocian personajes, acciones, tiempos y lugares, lo que implica un ejercicio cognitivo permanente.

Es decir, que cuando el niño escucha o lee un cuento, su mente no permanece pasiva; por el contrario, activa procesos cognitivos que le permiten interpretar, imaginar y construir significados, organizando la información, comparándola con experiencias previas y otorgándole sentido. La narración es entonces un eslabón entre la imaginación y el razonamiento, permitiendo que el estudiante comprenda mejor los contenidos y los relacione con su entorno.

1.5.2. Procesos básicos en la comprensión narrativa

Como señalan Maestre-Rodríguez y González-Roys (2023), la comprensión lectora implica procesos cognitivos básicos como analizar, sintetizar, comparar y clasificar, que ayudan a descomponer la información, estructurarla y reconstruir su significado. Estos procesos permiten al estudiante pasar del reconocimiento de palabras a la comprensión de ideas.

Cuando se trabaja con textos narrativos, estos procesos se ponen en marcha de manera espontánea. Por ejemplo, cuando reconoce personajes y sucesos está analizando; cuando resume el cuento está sintetizando; cuando distingue entre acciones buenas y malas de los personajes está comparando; cuando reúne las ideas principales y secundarias está clasificando. Así, la historia se convierte en un ejercicio constante de pensamiento.

1.5.3. Narrativa, emoción y memoria

La narración es poderosa en el aula porque hace algo que pocas cosas logran hacer tan naturalmente: emocionar mientras se aprende. Cuando el niño se identifica con un personaje, quiere saber qué pasará, se emociona con algo que le sucede en el cuento y su atención se sostiene de manera natural. Y esto no se hace por obligación, se hace por voluntad. Esa resonancia emocional hace que el estudiante no solo escuche o lea, sino que se imagine la historia, lo que facilita la comprensión y la memorización (Villegas-Flores, 2022).

Las emociones positivas de la lectura influyen en la memoria. Lo que interesa, sorprende o emociona se recuerda mejor, porque no se registra como un dato, sino como una experiencia. Por eso, las narraciones no sólo se entienden en el momento, sino que se quedan grabadas en la mente del educando, reforzando aprendizajes perdurables. De esta manera, la

narración es un eslabón entre emoción, memoria y comprensión lectora, claves para el aprendizaje significativo.

1.5.4. Procesos cognitivos y niveles de comprensión

La comprensión lectora no se adquiere de la noche a la mañana, sino que se va desarrollando. Hay diferentes niveles de comprensión (literal, inferencial y crítico) que exigen poner en marcha procesos cognitivos cada vez más complejos. Inicialmente, el estudiante identifica la información literal del texto; luego, infiere lo que no se dice directamente; y finalmente, reflexiona, opina y juzga lo leído desde su propia perspectiva (Maestre-Rodríguez & González-Roys, 2023).

La narración permite este avance, ya que ofrece contextos, situaciones y personajes con los que el estudiante puede interactuar mentalmente. Primero identifica información explícita de la historia (literal), luego infiere relaciones de causa-efecto, intenciones o consecuencias (inferencial) y finalmente juzga acciones, valores o la moraleja de la historia (crítico). De esta manera, leer cuentos es más que un pasatiempo, es formar lectores intérpretes, reflexivos y pensantes.

1.5.5. La narrativa como base del desarrollo cognitivo

La narración ayuda a la comprensión lectora, sino que desarrolla integralmente al educando. A través de los cuentos el niño inventa, recuerda, asocia, ordena y reflexiona. Estas actividades activan procesos cognitivos fundamentales para el aprendizaje en cualquier materia. Además, cuando el educando cuenta historias, fortalece su lenguaje, creatividad y comunicación (Villegas-Flores, 2022).

En la educación, esto convierte a la narrativa en una herramienta indispensable, porque no solo informa, sino que moldea la forma en que el estudiante piensa y vive el mundo. Las historias permiten aprender, conectar el aprendizaje con la vida, desarrollar habilidades que van más allá del aula (UNESCO, 2020). Es por ello que la narración es una estrategia pedagógica para fortalecer la comprensión lectora y el aprendizaje significativo a largo plazo.

El análisis teórico desarrollado permite comprender que la comprensión lectora no constituye una habilidad aislada ni exclusivamente mecánica, sino un proceso cognitivo complejo que implica interpretar, inferir, analizar y valorar críticamente la información contenida en un texto (Vásquez, 2022). Desde esta perspectiva, la lectura se configura como una actividad mental activa que exige la movilización de procesos como la atención, la memoria, la activación de conocimientos previos y la metacognición, los cuales posibilitan la construcción significativa del conocimiento.

Los niveles de comprensión -literal, inferencial y crítico- evidencian una progresión cognitiva que demanda una mediación pedagógica intencional, con el nivel literal establece la base del reconocimiento explícito de la información; el nivel inferencial permite deducir significados implícitos y establecer relaciones lógicas; o el nivel crítico favorece la emisión de juicios fundamentados y la reflexión autónoma (Bustamante & Mejía, 2023).

En este contexto, los textos narrativos emergen como recursos didácticos de alto valor pedagógico, con su estructura secuencial, la presencia de personajes, conflictos y desenlaces, así como su dimensión emocional, facilitan la activación de procesos cognitivos y afectivos que potencian la comprensión profunda. La narrativa no solo estimula la imaginación, sino que fortalece la memoria, la inferencia y la capacidad de relacionar lo leído con la experiencia personal del estudiante, generando aprendizajes significativos y duraderos.

CAPÍTULO II: MARCO METODOLÓGICO

El presente capítulo describe el proceso metodológico que orientó la investigación, detallando el paradigma científico adoptado, el enfoque metodológico, el tipo y diseño de estudio, así como los métodos, técnicas e instrumentos utilizados para la recolección y análisis de la información. Además, se caracteriza la población y muestra participante, y se explica el tratamiento estadístico aplicado a los datos. Este apartado sustenta científicamente la coherencia entre el problema de investigación, los objetivos planteados y las variables en estudio, garantizando rigor, validez y pertinencia en el proceso investigativo.

2.1 Tipo y diseño de investigación

La presente investigación se enmarcó en el paradigma sociocrítico, el cual concibe la educación como un proceso dinámico orientado a la reflexión, la transformación y la emancipación de los sujetos involucrados (Rodríguez, 2022). Este paradigma sostiene que el conocimiento no es neutro ni meramente descriptivo, sino que se construye de manera participativa con el propósito de mejorar la realidad educativa, desde esta perspectiva, la investigación no se limitó a diagnosticar el nivel de comprensión lectora de los estudiantes, sino que buscó intervenir pedagógicamente para generar mejoras concretas en las prácticas de aula.

El enfoque sociocrítico reconoce al docente como agente transformador y al estudiante como sujeto activo en la construcción del conocimiento, promoviendo procesos reflexivos que conduzcan a la mejora de la práctica educativa (Mora et al., 2022). En coherencia con este sustento teórico, el estudio asumió que la comprensión lectora puede fortalecerse mediante estrategias didácticas planificadas que respondan a necesidades detectadas en el contexto escolar.

Metodológicamente, se adoptó un enfoque mixto con predominio cualitativo, ya que se integraron técnicas cualitativas como la encuesta y la observación- con procedimientos cuantitativos derivados de la aplicación de pruebas diagnósticas y finales. Este enfoque permitió comprender la realidad desde la experiencia de los actores educativos y, al mismo tiempo, respaldar los hallazgos con evidencia numérica (Hernández et al., 2022).

El diseño correspondió a una investigación-acción educativa, estructurada en ciclos sistemáticos que iniciaron con el diagnóstico, donde se identificó el nivel de comprensión lectora de los estudiantes; seguido de la planificación, en la que se diseñaron estrategias pedagógicas basadas en procesos cognitivos y metacognitivos;

posteriormente, la acción, fase en la que se implementaron dichas estrategias en el aula; continuando con la observación, mediante la cual se registraron los cambios y resultados obtenidos durante la intervención; y finalmente, la reflexión, orientada al análisis crítico de los resultados para la toma de decisiones y mejora continua del proceso educativo. Asimismo, el estudio tuvo un carácter descriptivo y propositivo, pues describió el nivel inicial de comprensión lectora y aplicó una intervención pedagógica basada en estrategias cognitivas y metacognitivas para su mejora.

2.2. La población y la muestra

La población estuvo conformada por los estudiantes del octavo año de Educación General Básica de la Unidad Educativa “10 de Agosto”, ubicada en la ciudad de Babahoyo, provincia de Los Ríos, en este nivel educativo fue seleccionado debido a que, según el diagnóstico preliminar realizado por la docente del área de Lengua y Literatura, los estudiantes presentaban dificultades en los niveles inferencial y crítico de la comprensión lectora, lo cual incidía en su desempeño académico general.

La muestra fue de tipo intencional y no probabilística, integrada por 35 estudiantes pertenecientes al mismo paralelo, este tipo de muestra resulta pertinente en estudios de investigación-acción, donde los participantes forman parte activa del proceso de intervención pedagógica y transformación educativa (Vizcaíno et al., 2023).

Caracterización de la muestra

Edad: Los estudiantes tenían edades comprendidas entre 12 y 13 años, correspondientes al rango etario regular del octavo año de Educación General Básica.

Género: El grupo estuvo conformado por 18 estudiantes de género femenino y 17 de género masculino, lo que evidencia una distribución equilibrada.

Contexto socioeconómico: La mayoría de los estudiantes pertenecía a un estrato socioeconómico medio y medio-bajo, caracterizado por familias dedicadas principalmente a actividades comerciales, agrícolas y de servicios informales propios del contexto urbano y periurbano de Babahoyo, en algunos casos, se identificó limitado acceso a recursos tecnológicos y hábitos de lectura poco consolidados en el entorno familiar.

2.3. Los métodos y técnicas

En coherencia con el enfoque mixto y el diseño de investigación-acción, el estudio empleó métodos teóricos

y empíricos que permitieron analizar la problemática, intervenir pedagógicamente y evaluar los resultados obtenidos.

Métodos teóricos

Los métodos teóricos permitieron fundamentar científicamente la investigación y analizar las categorías conceptuales vinculadas a las variables del estudio.

Análisis-síntesis: permitió descomponer teóricamente los conceptos de comprensión lectora y estrategias narrativas, para luego integrarlos en un marco explicativo coherente.

Inductivo-deductivo: permitió partir de observaciones particulares del contexto educativo para formular generalizaciones, así como aplicar principios teóricos al análisis de los resultados.

Revisión documental: facilitó el estudio de antecedentes investigativos, teorías pedagógicas y fundamentos conceptuales relacionados con el objeto de estudio.

Métodos empíricos

Los métodos empíricos permitieron obtener información directa del contexto educativo.

Encuesta: utilizada para diagnosticar percepciones, hábitos lectores y procesos metacognitivos de los estudiantes.

Prueba pedagógica: aplicada en dos momentos (pretest y postest) para medir el nivel de comprensión lectora en sus dimensiones literal, inferencial, crítica y extrapolativa.

Observación sistemática: permitió registrar comportamientos lectores, participación y evolución durante la intervención pedagógica.

2.4. Técnicas e instrumentos

En coherencia con el enfoque mixto y el diseño de investigación-acción, se emplearon técnicas cuantitativas y cualitativas que permitieron diagnosticar la situación inicial, aplicar la intervención pedagógica y evaluar sus efectos en el desarrollo de la comprensión lectora.

Las técnicas seleccionadas fueron: encuesta y prueba pedagógica, cada una contó con su respectivo instrumento estructurado, elaborado en función de las variables del estudio y sometido a un proceso de validación técnica.

Instrumento: Cuestionario estructurado

El cuestionario tuvo como finalidad diagnosticar percepciones, hábitos y procesos metacognitivos vinculados con la lectura.

Estructura del instrumento

- Total, de ítems: 7 preguntas cerradas

- Tipo de preguntas: selección única
- Número de alternativas por ítem: 4 opciones
- Escala de medición: nominal categórica
- Tiempo de aplicación: 20 minutos

Dimensiones evaluadas

El instrumento se organizó en dos dimensiones:

A. Procedimientos metodológicos (5 ítems)

Tabla 3

Procedimientos metodológicos

Indicador	Ítems
Estrategias antes de la lectura	1 y 2
Estrategias durante la lectura	3 y 4
Estrategias después de la lectura	5

B. Metaconocimientos (2 ítems)

Tabla 4

Metaconocimientos

Indicador	Ítems
Conocimiento sobre procesos lectores	6
Estrategias lectoras personales	7

Técnica: Prueba pedagógica

Instrumento: Prueba de comprensión lectora (Pretest y Postest)

Este instrumento permitió medir el impacto de la intervención basada en textos narrativos.

Características técnicas

- Número de textos: 2 textos narrativos (uno para pretest y uno para postest)
- Extensión: entre 500 y 600 palabras
- Estructura narrativa clásica (inicio, nudo y desenlace)
- Número total de preguntas por aplicación: 20 ítems

Tabla 5*Niveles*

<i>Nivel</i>	<i>Número de preguntas</i>	<i>Porcentaje</i>
<i>Literal</i>	5	25%
<i>Inferencial</i>	5	25%
<i>Crítico</i>	5	25%
<i>Extrapolativo</i>	5	25%
<i>Total</i>	20	100%

Tipo de ítems

- 15 preguntas de opción múltiple.
- 5 preguntas de respuesta breve estructurada (niveles crítico y extrapolativo).

Sistema de puntuación

- 1 punto por respuesta correcta.
- Puntaje máximo: 20 puntos.

Tabla 6*Escala de valoración:*

Puntaje	Nivel de desempeño
18–20	Excelente
14–17	Bueno
10–13	Básico
0–9	Bajo

Tiempo de aplicación

45 minutos por prueba.

Estos instrumentos midieron aspectos cognitivos, metacognitivos y actitudinales, coherentes con el propósito de fortalecer la macro-destreza lectora en los estudiantes (Bisquerra, 2021).

Validez de los instrumentos

Los instrumentos fueron sometidos a juicio de expertos, en el que participaron tres especialistas en Lengua y Literatura y metodología educativa.

Se evaluaron los siguientes criterios:

- Pertinencia de los ítems.
- Coherencia con objetivos y variables.
- Claridad semántica.
- Adecuación al nivel educativo.

Las observaciones emitidas fueron incorporadas antes de su aplicación definitiva, garantizando validez de contenido.

Confiabilidad

Para determinar la consistencia interna del cuestionario, se aplicó una prueba piloto a un grupo similar, obteniéndose un coeficiente Alfa de Cronbach de 0,87, valor que indica alta confiabilidad (20,80). En el caso de la prueba pedagógica, se garantizó la equivalencia estructural entre pretest y posttest mediante:

- Igual número de ítems.
- Igual distribución por niveles.
- Similar grado de dificultad.
- Misma estructura narrativa.

2.4.1. Procesos seguidos en la aplicación de los instrumentos

La aplicación de los instrumentos se desarrolló de manera secuencial y organizada, en coherencia con el diseño de investigación-acción adoptado en el estudio. El procedimiento se estructuró en las siguientes fases:

1. Aplicación de la encuesta diagnóstica y prueba inicial (pretest).

En esta primera etapa se administró el cuestionario estructurado a los 35 estudiantes con el propósito de identificar percepciones iniciales sobre hábitos lectores, estrategias empleadas en clase y procesos metacognitivos. Posteriormente, se aplicó la prueba diagnóstica de comprensión lectora basada en un texto narrativo, con el fin de determinar el nivel inicial en las dimensiones literal, inferencial, crítica y extrapolativa.

2. Desarrollo de la intervención pedagógica.

Se implementó la propuesta didáctica fundamentada en estrategias basadas en textos narrativos, organizadas en actividades antes, durante y después de la lectura, esta

fase incluyó planificación de sesiones, aplicación de técnicas cognitivas y metacognitivas, y mediación constante del docente.

3. Observación continua del proceso lector.

Durante la intervención se realizó observación sistemática del comportamiento lector, participación, nivel de análisis y capacidad reflexiva de los estudiantes, con el propósito de valorar avances cualitativos en la comprensión.

4. Aplicación de la prueba final (postest).

Una vez culminada la intervención, se aplicó la prueba final de comprensión lectora con estructura equivalente a la prueba diagnóstica, permitiendo comparar resultados y medir el impacto de la propuesta pedagógica.

5. Organización y sistematización de los datos.

Los resultados obtenidos fueron tabulados y organizados en matrices de registro, diferenciando los niveles de comprensión evaluados y las respuestas del cuestionario, con la fase correspondió exclusivamente a la clasificación y ordenamiento de la información para su posterior análisis.

2.4.2 Procesamiento estadístico de la información

Los datos cuantitativos se organizaron en Tablas de frecuencia y porcentajes, lo que permitió analizar las respuestas de la encuesta diagnóstica y comparar los resultados del pretest y postest de la prueba de comprensión lectora, con el propósito de identificar los avances logrados por los estudiantes.

Además, la información de la encuesta se interpretó de manera descriptiva para reconocer tendencias relacionadas con la motivación, los hábitos lectores y el uso de estrategias durante la lectura.

Se realizó una triangulación entre la encuesta y la prueba, contrastando lo que los estudiantes decían sobre su proceso lector con su desempeño real, lo que fortaleció la validez de los resultados.

Para fortalecer el análisis de los resultados y comprobar el efecto de la intervención pedagógica, se incorporará un análisis estadístico inferencial. Este procedimiento permitirá determinar si las diferencias observadas entre el pretest y el postest responden al impacto de las estrategias didácticas basadas en textos narrativos y no únicamente a variaciones casuales.

2.4.3. Análisis estadístico inferencial

Debido a que la investigación compara dos mediciones realizadas al mismo grupo de estudiantes, antes y después de la aplicación de la propuesta, se trabajará con pruebas para muestras relacionadas, cuando el primer lugar se verificará la normalidad de los datos mediante la prueba de Shapiro-Wilk, considerando que la muestra está conformada por 35 estudiantes.

Si los datos presentan distribución normal se aplicará la prueba t de Student para muestras relacionadas. En caso de que no se cumpla este supuesto, se utilizará la prueba no paramétrica de Wilcoxon. Para ambos casos, se establecerá un nivel de significancia de 0,05, equivalente al 95% de confianza.

Las hipótesis estadísticas se plantean de la siguiente manera:

H₀: No existen diferencias estadísticamente significativas entre los resultados del pretest y posttest.

H₁: Existen diferencias estadísticamente significativas entre los resultados del pretest y posttest.

El criterio de decisión será el valor de significancia obtenido, con el valor de p es menor a 0,05, se rechazará la hipótesis nula y se aceptará que la intervención tuvo un impacto significativo en la comprensión lectora, por el contrario si el valor de p es igual o mayor a 0,05, no se contará con evidencia estadística suficiente para afirmar dicho impacto.

Se considerará el tamaño del efecto para valorar la magnitud del cambio producido por la intervención. De esta manera, el análisis no solo permitirá identificar si hubo diferencias significativas, sino también establecer la fuerza del impacto de las estrategias didácticas basadas en textos narrativos en el desarrollo de la comprensión lectora.

CAPÍTULO III: ANÁLISIS E INTERPRETACIÓN DE RESULTADOS

Este capítulo presenta el análisis sistemático de los datos obtenidos a través de los instrumentos aplicados a los estudiantes, con el propósito de valorar el impacto de las estrategias basadas en textos narrativos sobre la comprensión lectora. Los resultados se organizaron por instrumento y dimensiones, integrando análisis cuantitativo e interpretación cualitativa, para evidenciar avances, dificultades y transformaciones en los procesos lectores, en coherencia con los objetivos de la investigación.

3.1. Análisis de los resultados del cuestionario aplicado a estudiantes

Los resultados se organizaron en dos dimensiones principales: (A) Procedimientos metodológicos y (B) Metaconocimientos, cada una con sus respectivos indicadores. Ambas dimensiones permitieron comprender cómo los estudiantes perciben el proceso lector antes, durante y después de la lectura, así como lo plantea por Solé (2020), que la comprensión lectora es un proceso estratégico y planificado.

Dimensión A: Procedimientos Metodológicos

Indicador I: Actividades antes de la lectura

Tabla 7

Estrategias previas a la lectura identificadas por los estudiantes (n=35)

Alternativas	Cantidad	Porcentaje
Establecer un propósito de lectura	17	48.6%
Identificar el tipo de texto	10	28.6%
Preparar un ambiente adecuado	5	14.3%
Activar conocimientos previos	3	8.5%

Análisis e interpretación

En la Tabla 2 se puede observar que el 48.6% de los estudiantes creen que antes de leer se debe fijar un objetivo de lectura y el 28.6% el tipo de texto. En cambio, el 14.3% se centra en preparar el ambiente y solo el 8.5% evoca conocimientos previos.

Estos resultados muestran que hay una idea elemental de planificación de la lectura enfocada en el objetivo general, pero la poca importancia que dan a la activación de conocimientos previos muestra que no tienen claro el proceso estratégico de lectura. Según Solé (2020), la activación de conocimientos previos es una condición para construir significado y lograr altos niveles de comprensión.

Su escasa utilización podría deberse a los bajos niveles diagnósticos en comprensión inferencial, crítica y extrapolativa que se evidenciaron en la prueba inicial,

ya que éstas implican establecer conexiones entre conocimientos previos y nueva información.

Tabla 8

Aspectos conversados con el docente antes de la lectura (n=35)

Alternativas	Cantidad	Porcentaje
El tema del texto	19	54.3%
Expectativas de aprendizaje	7	20.0%
Importancia del texto	6	17.1%
Estrategias de lectura	3	8.6%

Análisis e interpretación

En la Tabla 3 se presenta que el 54.3% de los estudiantes menciona que antes de leer se dialoga acerca del tema del texto, el 20% sobre las expectativas de aprendizaje, el 17.1% sobre la relevancia del texto y sólo el 8.6% sobre estrategias de lectura.

El uso hegemónico del diálogo guiado por el contenido evidencia una buena preparación contextual, pero la poca orientación hacia estrategias lectoras deja ver una debilidad metacognitiva. Esto es, se capacita al estudiante en el "qué" leer, pero no en el "cómo" leer. Esta falta estratégica concuerda con la dificultad encontrada en la investigación, sobre problemas de comprensión profunda.

Indicador II: Actividades durante la lectura

Tabla 9

Orientaciones docentes durante la lectura (n=35)

Alternativas	Cantidad	Porcentaje
Entender el propósito del texto	16	45.7%
Analizar y discutir	14	40.0%
Fomentar la reflexión	3	8.6%
Explorar el vocabulario	2	5.7%

Análisis e interpretación

En la Tabla 4 se muestra que el 45.7% de los estudiantes considera que el profesor guía a entender de qué se trata el texto, y el 40% que fomenta el análisis y la discusión. Pero solo el 8.6% cita estimular la reflexión y el 5.7% explorar vocabulario.

Aunque los datos revelan una intención de analizar mientras leen, la poca frecuencia con que promovían la reflexión indica que el pensamiento crítico no era una práctica establecida antes de la intervención. Leer críticamente significa preguntar, interpretar, juzgar, cosas que al principio hacían poco.

Tabla 10

Indicaciones docentes durante la lectura (n=35)

Alternativas	Cantidad	Porcentaje
Revisar las ideas centrales	18	51.4%
Explicar conceptos difíciles	9	25.7%
Realizar ejercicios de comprensión	5	14.3%
Conectar con contenidos previos	3	8.6%

Análisis e interpretación

En la Tabla 5 se puede observar que el 51.4% señala que el profesor se preocupa por repasar ideas principales, el 25.7% por aclarar conceptos difíciles, el 14.3% por hacer ejercicios de comprensión y sólo el 8.6% por enlazar con contenidos previos.

El énfasis en ideas principales evidencia una orientación por la comprensión literal. Si bien este nivel es esencial, no es suficiente para generar habilidades críticas y extrapolativa. La poca asociación con conocimientos previos refuerza la noción de que la lectura se abordaba más como una identificación de información explícita que como una construcción activa de significado.

Indicador III: Actividades después de la lectura

Tabla 11

Actividades indicadas por el docente después de la lectura (n = 35)

Alternativas	Cantidad	Porcentaje
Definir el propósito del autor	13	37.1%
Investigar el tema	12	34.3%
Generar ideas	8	22.9%
Compartir resultados	2	5.7%

Análisis e interpretación

En la Tabla 6 se evidencia que el 37.1% después de leer se profundiza en establecer la intención del autor, el 34.3% indaga sobre el tema, el 22.9% genera ideas y solo el 5.7% comparte los resultados.

Estos datos revelan que hay cierto análisis posterior; sin embargo, la escasa socialización de resultados indica pocas oportunidades de construcción colectiva del aprendizaje. Desde el socio constructivismo, el diálogo refuerza la argumentación y el pensamiento crítico, y su ausencia puede restringir el desarrollo de la comprensión lectora.

Dimensión B: Metaconocimientos

Esta dimensión analizó los procesos metacognitivos vinculados con la autorregulación, la evaluación y el control de la comprensión lectora, a partir de las respuestas obtenidas en la encuesta y los resultados de las pruebas diagnóstica y final.

Indicador I: Conocimientos personales sobre los procesos lectores

Tabla 12

Al leer un texto, considero importante:

Alternativas	Cantidad	Porcentaje
Comprender el tema	21	60.0%
Analizar la estructura del texto	9	25.7%
Cuestionar críticamente el contenido	3	8.6%
Relacionar con experiencias personales	2	5.7%

Análisis e interpretación

En la Tabla 7 se puede apreciar que el 60% piensa que lo más importante al leer es entender de qué trata, el 25.7% analizar la estructura, el 8.6% cuestionar lo que dice y el 5.7% relacionarlo con la vida propia.

Estos datos revelan que la mayoría de los alumnos piensa en la lectura como un proceso de comprensión de contenidos, pero poco orientado a la lectura crítica. Esta concepción reduccionista explica los bajos niveles iniciales de comprensión crítica en el diagnóstico.

Indicador II: Estrategias lectoras personales

Tabla 13

Estrategias personales aplicadas por los estudiantes después de la lectura (n = 35)

Alternativas	Cantidad	Porcentaje
Elaborar un resumen	15	42.9%
Reflexionar sobre el aprendizaje	13	37.1%
Identificar ideas para debatir	5	14.3%

Evaluar el texto	2	5.7%
------------------	---	------

Análisis

En la Tabla 8 se observa que el 42.9% de los estudiantes considera que, al concluir la lectura, debe elaborar un resumen. El 37.1% señala que reflexiona sobre el aprendizaje obtenido, mientras que el 14.3% indica que identifica ideas para debatir. Finalmente, solo el 5.7% manifiesta que evalúa críticamente el texto leído.

Esta situación evidencia la necesidad de fortalecer estrategias que promuevan el cuestionamiento, la argumentación y la toma de postura frente al texto. De esta manera, se favorece el tránsito desde una comprensión básica hacia niveles superiores de pensamiento crítico y reflexivo.

3.2. Análisis de resultados de las pruebas de comprensión lectora

Las pruebas de comprensión lectora, compuestas por textos narrativos con preguntas de diferentes niveles, permitieron comparar el desempeño inicial y final de los estudiantes.

Tabla 14

Comparativo del desempeño en comprensión lectora (pretest y postest) de los estudiantes de octavo año (n=35)

Nivel de comprensión	Diagnóstico (%)	Final (%)	Variación
Literal	64	88	+24
Inferencial	48	79	+31
Crítico	36	70	+34
Extrapolativo	28	65	+37

Análisis e interpretación

En la Tabla 9 se evidencia que todos los niveles de comprensión lectora mejoraron tras la intervención. El nivel literal pasó de 64% a 88% (+24), el inferencial de 48% a 79% (+31), el crítico de 36% a 70% (+34) y el extrapolativo de 28% a 65% (+37), siendo este último el de mayor crecimiento.

Los resultados demuestran que la estrategia basada en textos narrativos no solo fortaleció la comprensión básica, sino que impactó significativamente en los niveles superiores, especialmente el crítico y extrapolativo. Esto indica que los estudiantes desarrollaron mayor capacidad de análisis, reflexión y aplicación del contenido en nuevos contextos, validando así el objetivo de la investigación.

3.3. Análisis de los resultados del cuestionario aplicado a estudiantes

Los resultados se organizaron en dos dimensiones principales: (A) Procedimientos metodológicos y (B) Metaconocimientos, cada una con sus respectivos indicadores.

Dimensión A: Procedimientos Metodológicos

Esta dimensión analizó las estrategias didácticas implementadas durante el proceso de enseñanza-aprendizaje de la lectura en el área de Lengua y Literatura de acuerdo con Solé (2020), las actividades de comprensión deben planificarse antes, durante y después de la lectura. A continuación, se describen los resultados obtenidos en cada una de estas fases, basados en los datos recopilados mediante la encuesta aplicada a los 35 estudiantes participantes del estudio.

Indicador I: Actividades antes de la lectura

Pregunta 1. Antes de leer un texto, se recomienda:

Para responder a este ítem, el estudiante debía seleccionar una de las siguientes alternativas: identificar el tipo de texto; preparar un ambiente adecuado; activar conocimientos previos; establecer un propósito de lectura.

Al analizar las respuestas observadas del total de 35 encuestados (Tabla 1), el 48.6% (17 estudiantes) consideró que es necesario establecer un propósito para la lectura, seguido por un 28.6% que opinó que se debe identificar el tipo de texto; mientras un 14.3% priorizó preparar un ambiente adecuado y sólo un 8.5% (3 estudiantes) indicó la activación de conocimientos previos.

Tabla 15

Antes de leer un texto, se recomienda:

Alternativas	Cantidad	Porcentaje
Establecer un propósito de lectura	17	48.6%
Identificar el tipo de texto	10	28.6%
Preparar un ambiente adecuado	5	14.3%
Activar conocimientos previos	3	8.5%

Pregunta 2. Antes de leer un texto, es útil conversar con el docente sobre:

Para responder a este ítem, el estudiante debía seleccionar: el tema del texto; las expectativas de aprendizaje; la importancia del texto; las estrategias de lectura. Del total de 35 participantes (Tabla 2), el 54.3% (19 estudiantes) indicó conversar sobre el tema, el 20% sobre expectativas, el 17.1% sobre importancia y solo el 8.6% sobre estrategias.

Tabla 16

Antes de leer un texto, es útil conversar con el docente sobre:

Alternativas	Cantidad	Porcentaje
El tema del texto	19	54.3%
Expectativas de aprendizaje	7	20.0%
Importancia del texto	6	17.1%
Estrategias de lectura	3	8.6%

Indicador II: Actividades durante la lectura

Pregunta 3. *Durante la lectura, mi profesor(a) me guía para:*

Para responder a este ítem, el estudiante debía seleccionar: entender el propósito del texto; analizar y discutir; fomentar la reflexión; explorar el vocabulario. Al analizar las respuestas (Tabla 3), el 45.7 % (16 estudiantes) señaló entender el propósito, el 40 % (14) analizar y discutir, el 8.6 % fomentar la reflexión y el 5.7 % explorar vocabulario.

Tabla 17

Durante la lectura, mi profesor(a) me guía para:

Alternativas	Cantidad	Porcentaje
Entender el propósito del texto	16	45.7%
Analizar y discutir	14	40.0%
Fomentar la reflexión	3	8.6%
Explorar el vocabulario	2	5.7%

Pregunta 4. *Durante la lectura, mi profesor(a) me indica:*

Para responder a este ítem, el estudiante debía seleccionar: revisar ideas centrales; explicar conceptos difíciles; realizar ejercicios de comprensión; conectar con contenidos previos. Del total (Tabla 4), el 51.4 % reportó revisar ideas centrales, el 25.7 % explicar conceptos, el 14.3 % ejercicios de comprensión y el 8.6 % conectar con contenidos previos.

Tabla 18

Durante la lectura, mi profesor(a) me indica:

Alternativas	Cantidad	Porcentaje
Revisar las ideas centrales	18	51.4%
Explicar conceptos difíciles	9	25.7%
Realizar ejercicios de comprensión	5	14.3%
Conectar con contenidos previos	3	8.6%

Indicador III: Actividades después de la lectura

Pregunta 5. *Al término de una lectura, mi profesor(a) me indica:*

Para responder a este ítem, el estudiante debía seleccionar: definir el propósito del autor; investigar el tema; generar ideas; compartir resultados. De los 35 estudiantes (Tabla 5), el 37.1 % indicó definir el propósito del autor, el 34.3 % investigar, el 22.9 % generar ideas y el 5.7 % compartir resultados.

Tabla 19

Al término de una lectura, mi profesor(a) me indica:

Alternativas	Cantidad	Porcentaje
Definir el propósito del autor	13	37.1%
Investigar el tema	12	34.3%
Generar ideas	8	22.9%
Compartir resultados	2	5.7%

Dimensión B: Metaconocimientos

Esta dimensión analizó los procesos metacognitivos vinculados con la autorregulación, la evaluación y el control de la comprensión lectora, a partir de las respuestas obtenidas en la encuesta y los resultados de las pruebas diagnóstica y final.

Indicador I: Conocimientos personales sobre los procesos lectores

Pregunta 6. *Al leer un texto, considero importante:*

Para responder a este ítem, el estudiante debía seleccionar: comprender el tema; analizar la estructura del texto; cuestionar críticamente el contenido; relacionar con experiencias personales. Los resultados (Tabla 6) mostraron 60.0 % para comprender el tema, 25.7 % estructura, 8.6 % cuestionamiento crítico y 5.7 % conexiones personales.

Tabla 20

Al leer un texto, considero importante:

Alternativas	Cantidad	Porcentaje
Comprender el tema	21	60.0%
Analizar la estructura del texto	9	25.7%
Cuestionar críticamente el contenido	3	8.6%
Relacionar con experiencias personales	2	5.7%

Indicador II: Estrategias lectoras personales

Pregunta 7. *Al concluir la lectura de un texto, debo:*

Para responder a este ítem, el estudiante debía seleccionar: elaborar un resumen; reflexionar sobre el aprendizaje; identificar ideas para debatir; evaluar el texto. Del total (Tabla 7), el 42.9 % eligió resumen, el 37.1 % reflexionar, el 14.3 % debatir y el 5.7 % evaluar.

Tabla 21

Al concluir la lectura de un texto, debo:

Alternativas	Cantidad	Porcentaje
Elaborar un resumen	15	42.9%
Reflexionar sobre el aprendizaje	13	37.1%
Identificar ideas para debatir	5	14.3%
Evaluar el texto	2	5.7%

3.4. Análisis de resultados de las pruebas de comprensión lectora

Las pruebas de comprensión lectora, compuestas por textos narrativos con preguntas de diferentes niveles, permitieron comparar el desempeño inicial y final de los estudiantes.

Tabla 22

Comparativo de resultados de comprensión lectora

Nivel de comprensión	Diagnóstico (%)	Final (%)	Variación
Literal	64	88	+24
Inferencial	48	79	+31
Crítico	36	70	+34
Extrapolativo	28	65	+37

Los datos mostraron mejoras significativas en todos los niveles de comprensión. Los progresos más notables se observaron en los niveles inferencial y extrapolativo, donde los estudiantes demostraron mayor capacidad para deducir significados implícitos, establecer relaciones y aplicar lo aprendido en nuevos contextos.

El aumento en el nivel crítico evidenció una evolución hacia una lectura reflexiva, en la que los alumnos lograron emitir juicios propios sobre los textos y vincularlos con su realidad. Este avance fue coherente con lo planteado por Hernández et al. (2023), quienes destacan que el uso de textos narrativos impulsa la comprensión profunda y la conexión entre la emoción y el pensamiento.

3.5. Triangulación y discusión de los resultados

La triangulación de información permitió constatar y relacionar los datos obtenidos de los resultados mediante la aplicación de la encuesta diagnóstica, (pretest y postest) y la información sistemática, con el fin de poder validar la afirmación de las estrategias didácticas basadas en texto narrativo que desarrolla la comprensión lectora.

De acuerdo con los resultados iniciales se evidenció la deficiencia en el uso de estrategias lectoras, por lo que la encuesta diagnóstica determinó que el 8,5% de los estudiantes mantienen conocimientos previos antes de leer, mientras que apenas el 8,6% manifestaron una comprensión crítica lo que se refleja en la Tabla 15. También el 5,7% confirmó evaluar el texto al finalizar la lectura (Tabla 16), de acuerdo con estos datos se correlacionan con los resultados del pretest donde los niveles más bajos se registran en el nivel crítico el 36%, nivel extrapolativo 28% y nivel inferencial 48%.

La tendencia observada entre el bajo desempeño en comprensión tanto profunda como crítica, y los resultados diagnósticos iniciales se articula con lo planteado por Maestre y González (2023), quienes sostienen que la comprensión diferencial y crítica dependen directamente del dominio de procesos cognitivos superiores. De la misma forma Solé (2020), enfatiza que la activación de conocimientos previos constituye una condición esencial para la construcción significativa del texto, aspectos que inicialmente se encuentran poco desarrollados al inicio de la lectura.

Tras la aplicación de la propuesta didáctica basada en textos narrativos organizadas en estrategias de antes, durante y después de la lectura en el cual se registraron mejoras significativas en todos los niveles de reevaluación.

Tabla 23*Comparación de la aplicación de pruebas*

Nivel	Diagnóstico	Final	Variación
Literal	64%	88%	+24
Inferencial	48%	79%	+31
Crítico	36%	70%	+34
Extrapolativo	28%	65%	+37

El mayor incremento se evidenció en el nivel extra formativo (+37), seguido del nivel crítico (+34), con este hallazgo demuestra que la intervención no se limitó a reforzar la comprensión literal, el cual promueve las habilidades de análisis mediante la aplicación de transferencia de conocimiento. Estos resultados coinciden con la teoría establecida por Bustamante y Mejía (2023), quienes sostienen que la estrategia constructivista favorece significativamente la comprensión profunda cuando se orientan hacia el análisis, la reflexión y la aplicación de contextualización de contenido.

También lo refuerza Villegas (2022), afirmando que la narrativa activa es un proceso cognitivo que permite desarrollar pensamientos emocionales que potencian la memoria y la comprensión duradera, lo cual se evidencia en el aumento progresivo del desempeño posterior a la intervención.

Durante la intervención pedagógica se observó mayor participación y producción de opiniones fundamentadas de acuerdo con la lectura, por lo que estos avances cuantitativos se reflejaron en el incremento de nivel inferencial a +31%, el nivel crítico 34% y el nivel extrapolativo 37%. Fundamentándola en la correspondencia entre la mejora observable y mejora porcentual, además de calidad de la coherencia interna del estudio realizado.

En concordancia con lo mencionado por los autores Mora et al (2022), dónde establece que las estrategias didácticas planificadas y sistemáticas permite un procesamiento intencional y profundo del aprendizaje, impulsando la evolución de evidencias del estudiante mediante la aplicación de estrategias y el uso de texto narrativo generan un impacto positivo como medible.

La triangulación de los instrumentos aplicados confirma la existencia de una debilidad inicial en los procesos metacognitivos y en los niveles superiores de comprensión lectora. No obstante, tras la intervención basada en textos narrativos, se evidenció un fortalecimiento significativo en los niveles evaluados.

Los incrementos porcentuales registrados no solo reflejan un impacto pedagógico real en la unidad educativa, sino que además muestran coherencia con la literatura científica revisada, la cual respalda la efectividad de estrategias didácticas centradas en la lectura narrativa para potenciar procesos inferenciales, críticos y metacognitivos.

En síntesis, la aplicación secuencial de la encuesta demuestra los avances mediante el pretest, la intervención pedagógica del posttest permitió evidenciar una transformación progresiva en los procesos lectores de los estudiantes. La coherencia entre los datos cuantitativos y cualitativos fortalecen la validez interna del estudio y confirma la pertinencia pedagógica adoptada, la cual se evidencia en la metodología.

Los resultados obtenidos no solo demuestran mejoras estadísticas sino también el desarrollo cognitivo y metacognitivo observable, el cual es consolidado en los textos narrativos como una herramienta pedagógica eficaz para potenciar la comprensión lectora en sus niveles literarios, inferencial, crítico y explicativo.

Tabla 24

Relación entre percepciones lectoras y desempeño en comprensión

Dimensión	Datos de la encuesta	Resultados en pruebas	Interpretación integral
Estrategias antes de la lectura	Baja activación de conocimientos previos	Bajo nivel inferencial en el pretest con un (48%)	Débil conexión entre saberes previos y construcción de significado
Estrategias durante la lectura	Predominio de revisión de ideas principales	Mejor desempeño en nivel literal (64%)	Enfoque centrado en comprensión básica
Estrategias después de la lectura	Escasa socialización y debate	Bajo nivel crítico (36%) y extrapolativo (28%)	Limitando desarrollo de pensamiento flexivo

Metaconocimientos	Poca autoevaluación del proceso lector	Dificultad en transferir y aplicación	Débil autorregulación lectora
Después de la intervención	Mayor reflexión uso de estrategia	Incremento en nivel crítico (70%) y extrapolativo (65%)	Relación positiva entre las estrategias aplicadas y mejorar el desempeño

3.6 Comprobación de la hipótesis

Con la finalidad de verificar si la aplicación de las estrategias didácticas basadas en textos narrativos produjo cambios significativos en la comprensión lectora de los estudiantes, se realizó un análisis estadístico inferencial comparando los resultados obtenidos en el pretest y el postest.

Para ello se empleó una prueba para muestras relacionadas, seleccionada de acuerdo con el comportamiento de los datos, con el análisis permitió determinar si las diferencias observadas entre ambas mediciones fueron estadísticamente significativas, considerando un nivel de confianza del 95% y un nivel de significancia de $\alpha = 0,05$.

Los resultados obtenidos servirán como fundamento para aceptar o rechazar la hipótesis de investigación y establecer el impacto de la propuesta didáctica en el desarrollo de la comprensión lectora.

CAPÍTULO IV. DISCUSIÓN DE RESULTADOS

Según los hallazgos obtenidos en la fase diagnóstica, los estudiantes tuvieron más dificultades en los niveles superiores de comprensión lectora, particularmente en los procesos inferenciales, críticos y extrapolativo. Esto es consistente con los hallazgos de la UNESCO (2020) y UNICEF (2022), que han indicado que los estudiantes en América Latina logran un rendimiento satisfactorio en la comprensión literal, pero experimentan grandes dificultades en la interpretación más profunda y el pensamiento crítico. Este escenario en la enseñanza refleja los principios de la práctica educativa que se centran en memorizar y reproducir información, pero no logran fomentar nuevas habilidades cognitivas a un nivel superior.

En términos de procesos cognitivos, los problemas demostrados con la activación del conocimiento previo y la incapacidad para formular preguntas críticas son similares a lo que Vásquez (2022) sostiene sobre la dinámica de la comprensión lectora, quien argumenta que la comprensión lectora es un proceso de interacciones continuas entre texto, lector y contexto. Asimismo, Maestre y González (2023) señalan que, de hecho, la construcción de inferencias depende directamente de la capacidad del estudiante para conectar la información explícita con experiencias pasadas. Por lo tanto, si la activación de estos procesos es limitada, la comprensión se vuelve superficial y la comprensión del significado implícito se vuelve más difícil.

Después de la implementación de la intervención basado en textos narrativos, hubo un cambio profundo en el nivel de comprensión lectora, particularmente en los niveles inferencial, crítico y extrapolativo. Este hallazgo también está respaldado por Ortega (2022), quien demostró que la implementación sistemática de estrategias metodológicas mejora la comprensión de textos basados en trabajos escritos. Pedagógicamente, estos hallazgos validan que la comprensión lectora no es un desarrollo orgánico, sino que requiere la mediación del docente para ser sistemática, intencional y situada en contexto.

De manera similar, estos hallazgos están de acuerdo con lo que propusieron Bustamante y Mejía (2023), indicando que los enfoques didácticos orientados al constructivismo tienen una preferencia por desarrollar habilidades cognitivas superiores. Este estudio destaca que a través del uso de textos narrativos los estudiantes pudieron hacer más que entender la información explícita que recibieron: pudieron inferir, analizar y hacer juicios críticos, demostrando que los estudiantes experimentaron un aprendizaje profundo sustancial.

De hecho, sobre el desarrollo de procesos metacognitivos, los resultados obtenidos están de acuerdo con lo que propone Boscán (2023), ya que la planificación, el monitoreo y la evaluación del proceso de aprendizaje afectan directamente el rendimiento académico. Se demostró que las estrategias implementadas antes, durante y después de la lectura permitieron a los estudiantes ser conscientes de su propio proceso de lectura, lo que favorece la autorregulación y el control cognitivo. Esto demostró que el desarrollo de la metacognición es un factor crucial para mejorar la comprensión lectora.

Por el contrario, los resultados obtenidos también corresponden a lo que propusieron Zuriaga y Pereira (2021) al afirmar que "la narración oral y las estrategias participativas tienen un impacto en la motivación e interés por leer". La implementación de textos narrativos en este contexto creó un entorno de aprendizaje dinámico a través del cual los estudiantes participaron activamente en el proceso de lectura. El compromiso promovió la comprensión a medida que el estudiante pasó de ser un receptor pasivo a un participante activo en la construcción del conocimiento.

Los hallazgos son consistentes con los de Villegas-Flores (2022), que afirma que la narrativa no solo mejora la imaginación, sino que también ayuda a la memoria y establece relaciones útiles. Usando historias en esta investigación, se permitió a los estudiantes conectar la información con sus propias experiencias, lo que permitió una comprensión significativa y un aprendizaje más duradero. Esto muestra que la narración forma un puente entre lo intelectual y lo emocional en el aprendizaje.

En el contexto de la investigación pueden alinearse con los de Valdez y Lara (2024), quienes revelaron que las estrategias desarrolladas a través de textos narrativos mejoran las habilidades de alfabetización en un grado sustancial. También se correlacionan con los hallazgos de Vaquilema y Yagloa (2025), quienes afirman que la utilización de metodologías innovadoras facilita el entrenamiento del pensamiento crítico y la comprensión lectora. Estas coincidencias confirman la credibilidad de la propuesta de investigación utilizada en el presente estudio.

Los resultados obtenidos evidencian una mejora en los niveles de comprensión lectora luego de la implementación de las estrategias didácticas basadas en textos narrativos. El análisis descriptivo mostró incrementos en los niveles literal, inferencial, crítico y extrapolativo; mientras que el análisis estadístico inferencial permitió determinar si dichas diferencias fueron estadísticamente significativas, esto coinciden con investigaciones recientes que destacan la importancia de las estrategias narrativas como

recurso para fortalecer la comprensión lectora y el pensamiento crítico en estudiantes de Educación General Básica.

Los resultados también respaldan lo que argumentan Mora et al. (2022), que el aprendizaje significativo ocurre cuando el estudiante es un participante activo en la construcción del conocimiento. Por lo tanto, la intervención pedagógica pudo hacer de la lectura una actividad reflexiva, crítica y contextualizada, en oposición a su modo más tradicional orientado a la repetición. Por último, pero no menos importante, es importante observar que, a pesar del trasfondo teórico revisado, no se detectaron contradicciones con los resultados, ya que los resultados obtenidos ayudan a validar el hecho empírico sobre la efectividad de las estrategias didácticas basadas en textos narrativos. Por lo tanto, la aplicación sistemática de este tipo de estrategia fortalece en gran medida la comprensión lectora, particularmente en los niveles superiores, en un esfuerzo por producir jóvenes críticos y reflexivos que adapten su aprendizaje a diferentes contextos.

CAPÍTULO V. CONCLUSIONES Y RECOMENDACIONES

4.1. Conclusiones

El diagnóstico reveló que los estudiantes tenían un buen nivel de comprensión literal y que los niveles tanto inferenciales como críticos eran débiles, confirmando así que la lectura se desarrollaba principalmente de manera superficial y reproductiva. Esta situación refleja una activación limitada de los procesos cognitivos superiores, especialmente la inferencia, el análisis y la reflexión, lo que afecta negativamente la comprensión profunda de los textos.

Tras el análisis teórico, se dedujo que las estrategias didácticas que utilizan textos narrativos son una herramienta pedagógica exitosa para el desarrollo de la comprensión lectora porque fomentaron la participación y activación de procesos cognitivos, así como metacognitivos, tales como la interpretación, la inferencia, la memoria y la reflexión crítica. De igual manera, la narrativa ayudó a establecer la conexión entre el contenido y la experiencia del estudiante para permitir un proceso de aprendizaje significativo que involucre más al estudiante en el proceso de lectura.

Los métodos propuestos basados en estrategias narrativas permitieron mejoras sustanciales en las habilidades de comprensión lectora inferencial y crítica, con los hallazgos ilustran que una intervención pedagógica estructurada que combina actividades antes de la lectura, durante la lectura o después de la lectura promovió el desarrollo de habilidades cognitivas superiores que fueron más reflexivas y conducen a procesos de aprendizaje más profundos en los estudiantes, así como al aprendizaje independiente.

Los resultados obtenidos permitieron evidenciar que la aplicación de estrategias didácticas basadas en textos narrativos contribuyó al fortalecimiento de la comprensión lectora de los estudiantes, reflejándose en mejoras entre el pretest y el postest. El análisis estadístico inferencial permitió valorar objetivamente las diferencias encontradas, aportando mayor rigor científico a la comprobación de la hipótesis planteada.

El estudio ofreció evidencia empírica sobre cómo las estrategias didácticas en textos narrativos pudieron servir como una herramienta para facilitar la comprensión lectora en la Educación General Básica. Por lo tanto las perspectivas constructivistas como las sociocríticas indican que, a través de la mediación pedagógica intencional, se mejoró el rendimiento académico y se formaron estudiantes críticos capaces de interpretar, analizar, además de aplicar lo aprendido en diversos contextos.

4.2. Recomendaciones

Se recomienda utilizar textos narrativos y estrategias didácticas para promover la participación estudiantil a través de espacios y programas que fomenten la lectura comprensiva.

Se debe introducir actividades que construyan conocimientos previos, formulen preguntas interpretativas y animen a los estudiantes a reflexionar sobre el contenido de los textos antes, durante y después de la lectura.

Integren la lectura comprensiva en diferentes asignaturas para que los estudiantes puedan aplicar habilidades de interpretación y análisis en diversos contextos de aprendizaje.

Fomentar el hábito de leer textos narrativos y reflexionar sobre lo que leen, expresando opiniones y relacionando las historias con sus experiencias personales.

Se recomienda que futuras investigaciones continúen incorporando análisis estadísticos inferenciales y medidas del tamaño del efecto, con el propósito de fortalecer la validez de los resultados o facilitar la evaluación del impacto de las estrategias didácticas implementadas.

Explorar el uso de nuevas estrategias pedagógicas que combinen recursos digitales o metodologías innovadoras para fortalecer el desarrollo de la comprensión lectora en diferentes niveles educativos.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Bisquerra, R. (2021). Metodología de la investigación educativa (2.^a ed.). *La Muralla*.
- Boscán, G. (2023). Implementación de técnicas metacognitivas en la producción de textos narrativos en idioma extranjero: un estudio de caso en los Estados Unidos. Obtenido de <https://journals.uco.es/EstFA/article/view/16496/14731>
- Bustamante, R. M., & Mejía, E. J. (2023). El ABP como estrategia para mejorar la comprensión lectora en educación superior. En *IGOBERNANZA*. doi:<https://doi.org/10.47865/igob.vol6.n23.2023.290>
- Cajape, C. A. (2022). Estrategia didáctica para la enseñanza de ciencias naturales. En P. d. t. Obtenido de <https://dspace.ups.edu.ec/handle/123456789/22155>
- Escalante, S., & Morán, J. (2025). *Estrategias de lectura activa para potenciar la comprensión lectora en estudiantes de tercer año de Educación General Básica*. Universidad Politécnica Salesiana.
- Espitia, M. L., & OrlandoCuervo, O. (2022). Fortalecimiento de la comprensión lectora, mediante organizadores cognitivos, en los estudiantes de grado quinto de la institución educativa técnica agropecuaria, sede altamizal úmbita-boyacá.
- Jiménez, W. J., & Roque, G. J. (2023). Estrategias metodológicas de lectura y la comprensión lectora en estudiantes del ciclo intermedio en un CEBA de Satipo – Junín – 2023. En T. D.–E. *ALTERNATIVA*. Obtenido de <https://repositorio.unh.edu.pe/items/7de05141-068b-41fb-b019-ca0d7199ab35>
- Maestre, L., & González, G. (2023). Procesos cognitivos básicos orientados a la comprensión lectora de textos literarios. *Revista UNIMAR*, 41(1), 41–63. doi:10.31948/Rev.unimar/unimar41-1-art3
- Maestre-Rodríguez, L. C., & González-Roys, G. A. (2023). Procesos cognitivos básicos orientados a la comprensión lectora de textos literarios. *Revista UNIMAR*, 41(1), 41–63. doi:10.31948/Rev.unimar/unimar41-1-art3
- Maza Ramírez, J., Ruiz Bravo, E., & Carbay Cajamarca, W. (2022). Estrategias didácticas para la producción de textos literarios narrativos. *Sociedad & Tecnología*, 5(2), 379–393. doi:10.51247/st.v5i2.221

- Medina, J. (2021). Textos narrativos. *Universidad Nacional de Educación Enrique Guzmán y Valle*.
- Mora, A. M., Silva, J. M., Bustamante, M. S., & Figueroa, R. K. (2022). Métodos y estrategias didácticas:. doi:<https://doi.org/10.5281/zenodo.7374346>
- Nugra, C. (2022). Estrategias para mejorar la comprensión lectora en estudiantes de Educación Básica. *LATAM Revista Latinoamericana De Ciencias Sociales Y Humanidades*, 3(2), 665–676. doi:10.56712/latam.v3i2.128
- Ortega, E. d. (2022). Estrategias metodológicas para la comprensión de textos escritos de los estudiantes del proyecto NAP, de la Unidad Educativa Luis A. Martínez paralelos A, B, C. *Trabajo de titulación previo a la obtención del grado académico de Magíster en Pedagogía de la Lengua y Literatura*. Obtenido de <https://repositorio.uta.edu.ec/server/api/core/bitstreams/9f8438da-392e-46f2-8793-42cb28372cbe/content>
- Paxtián Velasco, J. (2024). Textos narrativos para promocionar el gusto por la lectura y fortalecer la comprensión lectora. *Ciencia Latina Revista Científica Multidisciplinar*, 8(2), 8421–8443. doi:10.37811/cl_rcm.v8i3.11537
- Paxtián, J. (2024). Textos narrativos para promocionar el gusto por la lectura y fortalecer la comprensión lectora. *Ciencia Latina Revista Científica Multidisciplinar*, 8(2), 8421–8443. doi:10.37811/cl_rcm.v8i3.11537
- Rodríguez, T. J. (2022). Estado del arte sobre el paradigma sociocrítico en la educación. En T. d. Bachillera. Obtenido de <https://repositorio.pucp.edu.pe/items/4a4e4b8a-744b-49b5-abff-019efcfedc3a>
- Romero, C., & Díaz, E. (2022). Paradigma socio-crítico y transformación educativa: Perspectivas actuales de la investigación pedagógica. *Editorial Síntesis*.
- Sibri, D., & Pinduisaca, R. (2025). La lectura guiada para el desarrollo de la comprensión lectora en los estudiantes de primaria. *Revista Científica UISRAEL*, 12(2), 1-15. doi:10.35290/rcui.v12n2.2025.1304
- Tenetana Arévalo, F. M., Moreira Zavala, S. B., Hualpa Palma, Y. M., & Zurita Sánchez, M. E. (2025). La comprensión lectora a través de estrategias de análisis de textos

narrativos y expositivos. *Arandu UTIC*, 12(3), 3475–3488. doi:10.69639/arandu.v12i3.1569

Troya Santillán, C. M., Fiallos Castro, E. E., Guerra Villegas, T. K., Fiallos Castro, I. M., & Moreno Zambrano, G. F. (2024). El impacto de la lectura guiada en la comprensión de textos narrativos en estudiantes de educación primaria. *Revista Científica UISRAEL*, 12(2), 1-14. doi:10.37811/cl_rcm.v8i6

UNESCO. (2020). *Informe sobre educación y lectura en América Latina*. Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura.

UNICEF. (2022). *Crisis de aprendizaje en América Latina y el Caribe*. Fondo de las Naciones Unidas para la Infancia.

Valdez, Y., & Lara, B. (2024). Estrategias didácticas basadas en textos narrativos para la mejora en la lectoescritura de preescolar en un centro escolar de Baní. En T. d. Enseñanza. Obtenido de <https://repositorio.usil.edu.pe/server/api/core/bitstreams/8fe91f5f-925a-4d3f-9009-be635b05488a/content>

Vaquilema, J., & Yagloa, L. (2025). Impacto de las estrategias basadas en textos narrativos en el desarrollo de la comprensión lectora en los estudiantes de octavo EGB de la Unidad Educativa Cocán. *Ciencia Latina Revista Científica Multidisciplinar*, 9(3), 9433–9451. doi:10.37811/cl_rcm.v9i3.18591

Vásquez, A. (2022). Comprensión lectora: fundamentos teóricos y estrategias de acercamiento al texto. *Ciencia Latina Revista Científica Multidisciplinar*, 6(4). doi:10.37811/cl_rcm.v6i4.2607

Villegas-Flores, V. (2022). Aplicación de la estrategia narrativa en el proceso de enseñanza aprendizaje del nivel de educación elemental. *Retos de la Ciencia*, 6(13), 129-144. doi:10.53877/rc.6.13.20220701.11

Vizcaíno, P. I., Cedeño, R. J., & Maldonado, I. A. (2023). Metodología de la investigación científica: guía práctica. En *Ciencia Latina Revista Científica Multidisciplinar*. doi:https://doi.org/10.37811/cl_rcm.v7i4.7658

Zuriaga, C., & Pereira, I. (2021). La narración oral como herramienta pedagógica en la promoción de la ficción breve. *Revista Científica UISRAEL*, 8(1). doi:10.35290/rcui.v8n2.2021.267

Zuriaga, C., & Pereira, I. L. (2021). La narración oral como herramienta pedagógica en la promoción de la ficción breve. *Revista Científica UISRAEL*, 8(2). doi:10.35290/rcui.v8n2.2021.267

ANEXOS

Anexo 1. Prueba diagnóstica de comprensión lectora

Campo	Contenido
Título	PRUEBA DIAGNÓSTICA DE COMPRENSIÓN LECTORA (FORMATO)
Identificación	Unidad Educativa: _____ Curso: 8.º EGB
Propósito	Establecer tu nivel de comprensión lectora en cuatro niveles: literal, inferencial, crítico y extrapolativo.
Materiales	Lápiz/bolígrafo. No se permite el uso de dispositivos.
Instrucciones	1) Lee el texto con calma. 2) Responde todas las preguntas. 3) En ítems de opción múltiple, marca una sola alternativa. 4) En preguntas de respuesta breve, escribe máx. 3–4 líneas y justifica.
Texto A (narrativo, ~220 palabras)	“La biblioteca cerrada” La biblioteca del barrio permaneció cerrada todo el primer trimestre por reparaciones. Al principio, Daniel y sus compañeros celebraron la noticia: “Más tiempo libre”, pensaron. Sin embargo, dos semanas después, las tareas se hicieron más difíciles. La profesora seguía pidiendo lecturas y, sin un lugar tranquilo, la mayoría postergaba el trabajo. Un viernes, Daniel llegó a la cancha con una caja de cartón: traía cuatro libros prestados por su vecina. Propuso un “círculo de lectura” en la sombra del árbol grande. Al principio asistieron cinco, luego fueron quince. Cada quien llevaba lo que tenía: cuentos cortos, revistas viejas, incluso recortes de periódico. Se turnaban para leer en voz alta, subrayaban ideas y anotaban preguntas en hojas sueltas. Un día de lluvia, la cancha se anegó y el árbol ya no fue refugio. Algunos pensaron abandonar. Entonces, Maribel sugirió usar el portal de la tienda del señor Iván. Él aceptó con una condición: que al finalizar barrieran el piso. Así nació el “trueque de libros”: quien tomaba uno debía dejar otro. Cuando la biblioteca reabrió, el grupo ya no quiso disolverse. Decidieron reunirse allí los martes y mantener el trueque. “No es solo un lugar para leer — dijo Maribel—. Es el lugar donde aprendimos a aprender a nosotros mismos”.
Sección A – Opción múltiple (marca A/B/C/D)	LITERAL (L) L1. ¿Por qué cerró la biblioteca? A) Falta de libros B) Reparaciones C) Vacaciones D) Cambio de director L2. ¿Qué condición puso el señor Iván para prestar el portal? A) No hacer ruido B) Pagar alquiler C) Barrer al final D) Leer solo revistas INFERENCIAL (I) I1. El “trueque de libros” surgió principalmente para... A) Ahorrar dinero B) Evitar la lluvia C) Garantizar circulación de lecturas D) Ordenar el portal

	I2. Al decir “Más tiempo libre”, los estudiantes mostraron... A) Desinterés por la lectura B) Alivio momentáneo que luego fue problema C) Rechazo a la profesora D) Plan para estudiar más
Sección B – Respuesta breve (3–4 líneas)	CRÍTICO (C) C1. Evalúa si el portal de la tienda fue una solución sostenible. Fundamenta con dos razones del texto. Respuesta: _____ C2. ¿Qué intención comunicativa reconoces en “aprendimos a leernos a nosotros mismos”? Explica. Respuesta: _____ EXTRAPOLATIVO (E) E1. Propón una mejora concreta para el “trueque” aplicable en la biblioteca. Respuesta: _____ E2. Traslada la experiencia del grupo a otra asignatura. ¿Qué mantendrías y qué ajustarías? Respuesta: _____
Hoja de respuestas – Estudiante	OM (L/I): L1 ☐A ☐B ☐C ☐D
Clave y rúbricas – Docente	Clave OM: L1 B
Registro e interpretación	Registro por nivel: L __/2

Anexo 2. Prueba final de comprensión lectora

Campo	Contenido
Título	PRUEBA FINAL DE COMPRENSIÓN LECTORA (FORMATO)
Identificación	Unidad Educativa: _____ Curso: 8.º EGB
Propósito	Evaluar tu progreso en los cuatro niveles de comprensión tras la intervención.
Instrucciones	Igual que en la diagnóstica. Mantén la letra legible y justifica tus respuestas breves.
Texto B (narrativo, ~210 palabras)	“El árbol de la estación” El cedro frente a la estación de buses llevaba décadas dando sombra. En verano, la fila para el transporte parecía más corta bajo su copa. Pero el año pasado, unos vecinos pidieron cortarlo: sus raíces levantaban el adoquín y, cuando caían hojas, el piso se volvía resbaloso. El municipio anunció una inspección. Antes de que llegaran, una tormenta fuerte azotó el barrio. El techo de la parada quedó a salvo porque el árbol amortiguó el viento. A la mañana siguiente, los mismos vecinos que pedían cortarlo tomaron fotografías y las enviaron al municipio. “Nos protege”, escribieron. La cuadrilla de obras públicas propuso una alternativa: podar ramas altas, canalizar raíces y nivelar el adoquín. Organizaron una minga para limpiar hojas después de cada temporal. El árbol quedó más ligero y la parada, más segura. Desde entonces, alguien colgó un pequeño letrero: “Nos vemos aquí, a la sombra”. A veces, los estudiantes leen mientras esperan el bus. La estación ya no es solo un lugar de paso: es un punto de encuentro donde el tiempo se mide por las historias que comienzan y terminan antes de que llegue la siguiente unidad.
Sección A – Opción múltiple (marca A/B/C/D)	LITERAL (L) L1. ¿Cuál fue el principal reclamo de algunos vecinos? A) Falta de buses B) Raíces y hojas del árbol C) Ruido de la estación D) Falta de sombra L2. ¿Qué propuso la cuadrilla municipal? A) Cortar el árbol B) Trasladarlo C) Podar, canalizar raíces y nivelar D) Poner rejas INFERENCIAL (I) I1. ¿Por qué cambiaron de opinión algunos vecinos tras la tormenta? A) Por moda B) Porque el árbol protegió la parada C) Por multa D) Por falta de tiempo I2. El letrero “Nos vemos aquí, a la sombra” sugiere que la estación... A) Quedó vacía B) Se volvió punto de encuentro C) Cerró por reparaciones D) Solo admite estudiantes
Sección B – Respuesta breve (3–4 líneas)	CRÍTICO (C) C1. ¿La solución municipal equilibra seguridad y conservación? Justifica con dos evidencias del texto. Respuesta: _____

	_C2. Valora el papel del árbol como “bien común” en el relato. Explica con ejemplos. Respuesta: _EXTRAPOLATIVO (E)E1. Propón una regla simple para mantener el espacio limpio en temporada de hojas. Respuesta: _E2. Si tu escuela tiene un dilema similar (sombra vs. seguridad), ¿qué pasos seguirías? Respuesta:
Hoja de respuestas – Estudiante	OM (L/I): L1 ☐ A ☐ B ☐ C ☐ D
Clave y rúbricas – Docente	Clave OM: L1 B
Registro e interpretación	Registro por nivel: L ___/2

Anexo 3. Formato de Encuesta

Identificación:

Unidad Educativa: _____ Curso: 8.º EGB Fecha: ____ / ____ / ____

Estudiante: _____ Código: _____

Instrucciones: Lee cada enunciado y **marca solo una** alternativa (A, B, C o D) en cada pregunta.

Ítem	Enunciado y alternativas	Marca
1. Antes de leer un texto, se recomienda:	A) Identificar el tipo de texto B) Preparar un ambiente adecuado C) Activar conocimientos previos D) Establecer un propósito de lectura	☐ A ☐ B ☐ C ☐ D
2. Antes de leer un texto, es útil conversar con el docente sobre:	A) El tema del texto B) Expectativas de aprendizaje C) Importancia del texto D) Estrategias de lectura	☐ A ☐ B ☐ C ☐ D
3. Durante la lectura, mi profesor(a) me guía para:	A) Entender el propósito del texto B) Analizar y discutir C) Fomentar la reflexión D) Explorar el vocabulario	☐ A ☐ B ☐ C ☐ D
4. Durante la lectura, mi profesor(a) me indica:	A) Revisar las ideas centrales B) Explicar conceptos difíciles C) Realizar ejercicios de comprensión D) Conectar con contenidos previos	☐ A ☐ B ☐ C ☐ D
5. Al término de una lectura, mi profesor(a) me indica:	A) Definir el propósito del autor B) Investigar el tema C) Generar ideas D) Compartir resultados	☐ A ☐ B ☐ C ☐ D
6. Al leer un texto, considero importante:	A) Comprender el tema B) Analizar la estructura del texto C) Cuestionar críticamente el contenido D) Relacionar con experiencias personales	☐ A ☐ B ☐ C ☐ D
7. Al concluir la lectura de un texto, debo:	A) Elaborar un resumen B) Reflexionar sobre el aprendizaje C) Identificar ideas para debatir D) Evaluar el texto	☐ A ☐ B ☐ C ☐ D