



UNIVERSIDAD  
BOLIVARIANA  
DEL ECUADOR

TRABAJO DE TITULACIÓN

**UNIVERSIDAD BOLIVARIANA DE ECUADOR**



**MAESTRÍA EN EDUCACIÓN BÁSICA**

**TRABAJO DE TITULACIÓN**

**PREVIO A LA OBTENCIÓN DEL TÍTULO DE  
MAGÍSTER EN EDUCACIÓN BÁSICA**

**TEMA**

La comprensión crítico-valorativa de la lectura en los estudiantes del 4to año de educación  
general básica

**Autores:**

Patricia Elizabeth Cuasapaz Castillo

Jenny Lizet Navarrete Paucar

**Tutora:**

Dra. Ana Delia Barrera Jiménez

**ECUADOR**

2025



La Universidad para todos



### DEDICATORIA

Con profunda gratitud, dedico este trabajo a mi familia, el pilar fundamental de mi vida. A cada uno de ustedes, por su amor incondicional, su apoyo constante y su fe en mis sueños. Este logro es reflejo de su paciencia, comprensión y palabras de aliento en los momentos más desafiantes. Cada paso dado en este camino ha estado iluminado por su presencia, y por ello les agradezco de todo corazón.



### AGRADECIMIENTO

Agradezco a todas las personas que, de una forma u otra, hicieron posible este logro. A mis docentes y mentores, por compartir su conocimiento y guiarme con sabiduría durante este proceso; a mis compañeros, por ser una fuente constante de aprendizaje y motivación; y, especialmente, a mi familia, por su apoyo inquebrantable y por creer en mí, incluso en los momentos en que las fuerzas parecían flaquear. Este esfuerzo no es solo mío, sino de todos los que han estado a mi lado, brindándome su aliento y confianza.



## RESUMEN

El presente trabajo de investigación aborda la comprensión crítica valorativa de la lectura en estudiantes de cuarto grado de la escuela "María Teresa Dávila de Rosanía". La problemática radica en las dificultades que enfrentan los estudiantes para analizar textos y emitir juicios críticos, habilidades fundamentales en su desarrollo académico y social. El propósito del estudio fue diagnosticar el nivel de estas habilidades y diseñar un sistema de actividades pedagógicas para fortalecerlas. El enfoque metodológico es mixto, con un alcance descriptivo y un diseño no experimental. La muestra estuvo compuesta por estudiantes y docentes de la institución. Se aplicaron cuestionarios, observaciones y pruebas de conocimiento, permitiendo obtener una visión integral del estado actual de la comprensión crítica en los estudiantes.

Los resultados reflejaron un bajo desempeño en la capacidad de emitir juicios críticos, evidenciando la necesidad de intervenciones pedagógicas específicas. En respuesta, se diseñó un sistema de actividades que fomenta el pensamiento crítico y valorativo mediante el análisis de textos, adaptado al nivel cognitivo de los estudiantes y a los recursos disponibles en el aula. La propuesta se destaca por su viabilidad, factibilidad y beneficios, ya que puede ser implementada sin requerir recursos adicionales significativos. Entre las conclusiones principales, se reafirma la importancia de fortalecer la enseñanza de la lectura crítica como herramienta para el desarrollo integral de los estudiantes, así como la necesidad de estrategias innovadoras en el aula.

**Palabras clave:** comprensión crítica, lectura, intervención pedagógica, cuarto grado, actividades educativas.



### ABSTRACT

This research focuses on critical and evaluative reading comprehension among fourth-grade students at "María Teresa Dávila de Rosanía" school. The problem centers on the students' difficulties in analyzing texts and forming critical judgments, essential skills for their academic and social development. The study aimed to diagnose these skills and design a pedagogical activity system to enhance them. The methodological approach was mixed, with a descriptive scope and a non-experimental design. The sample included students and teachers from the institution. Questionnaires, observations, and knowledge tests were applied, providing a comprehensive understanding of the current state of students' critical comprehension.

The findings revealed a low performance in critical judgment skills, highlighting the need for specific pedagogical interventions. Consequently, a system of activities was designed to promote critical and evaluative thinking through text analysis, tailored to the students' cognitive level and available classroom resources. The proposal stands out for its viability, feasibility, and benefits, as it can be implemented without requiring significant additional resources. Key conclusions emphasize the importance of enhancing critical reading instruction as a tool for students' integral development and the need for innovative strategies in the classroom.

**Keywords:** critical comprehension, reading, pedagogical intervention, fourth grade, educational activities.



## ÍNDICE DE CONTENIDOS

|  |           |
|--|-----------|
| <b>DEDICATORIA</b> .....                         | <b>7</b>  |
| <b>AGRADECIMIENTO</b> .....                      | <b>8</b>  |
| <b>RESUMEN</b> .....                             | <b>9</b>  |
| <b>ABSTRACT</b> .....                            | <b>10</b> |
| <b>ÍNDICE DE CONTENIDOS</b> .....                | <b>11</b> |
| <b>ÍNDICE DE FIGURAS</b> .....                   | <b>15</b> |
| <b>ÍNDICE DE TABLAS</b> .....                    | <b>16</b> |
| <b>LISTADO DE ANEXOS</b> .....                   | <b>17</b> |
| <b>INTRODUCCIÓN</b> .....                        | <b>18</b> |
| Justificación del problema .....                 | 18        |
| Planteamiento del problema.....                  | 18        |
| Precisión del tema .....                         | 20        |
| Objeto de investigación.....                     | 20        |
| Objetivo general.....                            | 20        |
| Preguntas científicas .....                      | 20        |
| Declaración de variables .....                   | 21        |
| Objetivos específicos .....                      | 21        |
| Métodos a emplear.....                           | 22        |
| Población y Muestra .....                        | 23        |
| Declaración del Tipo de Investigación.....       | 24        |
| Principales aportes .....                        | 24        |
| Contenido de los Capítulos .....                 | 25        |
| <b>CAPÍTULO 1. MARCO TEÓRICO</b> .....           | <b>26</b> |
| 1.1. La enseñanza de la comprensión lectora..... | 26        |



|   |           |
|---|-----------|
| 1.1.1. Enfoque comunicativo en la enseñanza de la comprensión lectora .....                 | 28        |
| 1.2. Caracterización de la comprensión lectora .....  | 29        |
| 1.2.1. Definición de la comprensión lectora .....   | 30        |
| 1.2.2. Niveles de comprensión.....  | 31        |
| 1.2.2.1. Nivel literal .....  | 31        |
| 1.2.2.2. Nivel inferencial.....   | 32        |
| 1.2.2.3. Nivel crítico-valorativo .....   | 32        |
| 1.2.3. Importancia de la comprensión crítica valorativa de la lectura .....                 | 33        |
| 1.2.4. Lectura crítica y su relación con el pensamiento reflexivo.....                      | 34        |
| 1.2.5. Teorías cognitivas de la comprensión lectora .....                                   | 35        |
| 1.3. La Comprensión Crítica de la Lectura en el Currículo de EGB .....                      | 36        |
| 1.3.1. La comprensión crítica de la lectura en estudiantes de educación básica general..... | 37        |
| 1.3.2. Factores que influyen en la comprensión crítica de los textos en la educación básica | 38        |
| 1.3.3. El rol del docente en el desarrollo de la comprensión crítico-valorativa.....        | 39        |
| 1.3.4. Estrategias pedagógicas para fomentar la comprensión crítico-valorativa.....         | 41        |
| 1.4. Conclusión del capítulo.....   | 42        |
| <b>CAPÍTULO 2. METODOLOGÍA Y ESTUDIO DIAGNÓSTICO.....</b>                                   | <b>42</b> |
| 2.1. Conceptualización y operacionalización de las variables y categorías.....              | 42        |
| 2.2. Enfoque de la investigación .....  | 45        |
| 2.3. Alcance de la Investigación .....  | 46        |
| 2.4. Justificación del tipo de investigación .....  | 46        |
| 2.5. Métodos empleados y sus propósitos.....  | 47        |
| 2.6. Delimitación de la población y muestra.....  | 50        |
| 2.7. Técnicas estadísticas para el procesamiento y análisis de datos.....                   | 51        |
| 2.8. Estrategia investigativa y proceder metodológico general .....                         | 52        |



|  |  |           |
|--|--|-----------|
| 2.9.   | Análisis de los resultados de diagnóstico inicial.....           | 54        |
| 2.9.1.   | Resultados del Cuestionario de Diagnóstico.....                  | 54        |
| 2.9.2.   | Resultados de las Pruebas de Conocimiento.....                   | 54        |
| 2.9.3.   | Análisis e interpretación de los resultados iniciales .....      | 55        |
| <b>CAPÍTULO 3. PROPUESTA DE SOLUCIÓN Y RESULTADOS.....</b> |  | <b>57</b> |
| 3.1.   | Modelación de la Propuesta .....                                 | 57        |
| 3.2.   | Objetivos de la Propuesta.....                                   | 57        |
| 3.3.   | Estructura de la propuesta.....                                  | 58        |
| 3.3.1.   | Etapa de sensibilización.....                                    | 59        |
| 3.3.2.   | Etapa de análisis crítico .....                                  | 59        |
| 3.3.3.   | Etapa de valoración y reflexión .....                            | 59        |
| 3.4.   | Actividades de la Propuesta .....                                | 60        |
| 3.5.   | Recomendaciones metodológicas generales .....                    | 72        |
| 3.6.   | Beneficios, Viabilidad y Factibilidad.....                       | 72        |
| 3.6.1.   | Viabilidad y Factibilidad.....                                   | 72        |
| 3.6.2.   | Beneficios Académicos .....                                      | 73        |
| 3.6.3.   | Personales .....   | 73        |
| 3.6.4.   | Sociales .....   | 73        |
| 3.7.   | Análisis financiero .....  | 73        |
| 3.8.   | Resultados de la Implementación de la Propuesta.....             | 74        |
| 3.8.1.   | Resultados del Cuestionario de Diagnóstico.....                  | 74        |
| 3.8.2.   | Resultados de las Pruebas de Conocimiento.....                   | 75        |
| 3.8.3.   | Comparación de Resultados Pre y Post-Intervención.....           | 77        |
| 3.8.4.   | Análisis e interpretación de la efectividad de la propuesta..... | 77        |
| <b>CONCLUSIONES.....</b>                                   |  | <b>80</b> |



UNIVERSIDAD  
BOLIVARIANA  
DEL ECUADOR

## TRABAJO DE TITULACIÓN

|                                 |    |
|---------------------------------|----|
| RECOMENDACIONES.....            | 82 |
| REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS..... | 83 |
| ANEXOS.....                     | 89 |



La Universidad para todos





## ÍNDICE DE FIGURAS

**Figura 1.** Comparación de Resultados: Pre-Intervención y Post-Intervención ..... 77





## ÍNDICE DE TABLAS

|   |    |
|---|----|
| Tabla 1. Muestra .....  | 24 |
| Tabla 2. Resultados Pre-Intervención .....                        | 54 |
| Tabla 3. Resultados iniciales de las pruebas de conocimiento..... | 54 |
| Tabla 4. Actividades de la propuesta.....                         | 70 |
| Tabla 5. Analisis financiero.....                                 | 73 |
| Tabla 6. Resultados Pre-Intervención .....                        | 74 |
| Tabla 7. Resultados Post-Intervención.....                        | 75 |
| Tabla 8. Resultados de las pruebas de conocimiento .....          | 76 |



### LISTADO DE ANEXOS

|  |     |
|--|-----|
| <b>Anexo 1:</b> Formato de instrumento - cuestionario .....        | 89  |
| <b>Anexo 2:</b> Formato de instrumento – prueba diagnostica.....   | 90  |
| <b>Anexo 3:</b> Formato de instrumento – entrevista docente.....   | 91  |
| <b>Anexo 4:</b> Formato de instrumento – observación.....          | 91  |
| <b>Anexo 5:</b> Cronograma de actividades.....                     | 92  |
| <b>Anexo 6:</b> Actividad 1 – La gallina de los huevos de oro..... | 93  |
| <b>Anexo 7:</b> Actividad 4 – El león y el ratón .....             | 94  |
| <b>Anexo 8:</b> Actividad 6 – Caperucita Roja.....                 | 95  |
| <b>Anexo 9:</b> Actividad 7 – La cigarra y la hormiga .....        | 98  |
| <b>Anexo 10:</b> Actividad 8 – Los tres cerditos .....             | 99  |
| <b>Anexo 11:</b> Actividad 9 – El flautista de Hamelín.....        | 102 |



## INTRODUCCIÓN

La lectura, como herramienta fundamental en el proceso de aprendizaje, trasciende las barreras de la comunicación y se convierte en un medio indispensable para el desarrollo del pensamiento crítico y reflexivo en los estudiantes. En el contexto educativo ecuatoriano, y particularmente en el nivel de educación general básica (EGB), se plantea el desafío de formar lectores que no solo comprendan lo que leen, sino que sean capaces de analizar, valorar y emitir juicios críticos sobre los textos.

En este marco, el presente trabajo aborda la comprensión crítico-valorativa de la lectura en estudiantes de cuarto grado de educación general básica, centrándose en la Escuela María Teresa Dávila de Rosanía, ubicada en el sector Carapungo de la ciudad de Quito. Esta investigación responde a la necesidad de fortalecer las competencias lectoras en un grupo que enfrenta desafíos concretos en su desarrollo comunicativo y cognitivo.

### Justificación del problema

El proceso lector, históricamente, ha sido abordado desde enfoques que priorizaban la memorización y la repetición, limitando la posibilidad de que los estudiantes desarrollen habilidades críticas y expresivas. Esto ha llevado a un desfase entre los objetivos educativos planteados en el currículo ecuatoriano y los resultados alcanzados en las aulas.

La importancia de desarrollar competencias comunicativas en los estudiantes radica en su impacto no solo en el ámbito escolar, sino también en su vida cotidiana, ya que estas habilidades les permiten interactuar de manera efectiva con su entorno cultural y social. Según Chica y Valenzuela (2022), "la lectura es una puerta hacia el conocimiento, la imaginación y el pensamiento crítico". Sin embargo, en la realidad educativa de la escuela objeto de estudio, se observan limitaciones que obstaculizan la consolidación de estas habilidades.

### Planteamiento del problema

El proceso de lectura y su comprensión constituye uno de los aspectos clave que declara el currículo nacional del Ecuador para la educación general básica (EGB). Este proceso no solo se limita a descifrar el código escrito, sino que engloba el desarrollo de competencias crítico-valorativas y reflexivas necesarias para interactuar con el entorno de manera efectiva. En este



contexto, el currículo adopta el enfoque comunicativo como concepción didáctica para fomentar estas habilidades. Según López y Lescay (2023), este enfoque promueve el aprendizaje de la lengua como una herramienta para la comunicación significativa, el análisis crítico y la construcción de conocimientos.

En coherencia con esta perspectiva, la asignatura de Lengua y Literatura incluye dentro de sus bloques curriculares un enfoque específico destinado a la lectura. Este bloque busca desarrollar en los estudiantes destrezas como la comprensión literal, inferencial y crítica, con objetivos que apuntan a formar lectores activos y reflexivos. Sin embargo, en la práctica educativa, se observan limitaciones significativas en la implementación de estos principios.

A partir de observaciones realizadas en la Escuela María Teresa Dávila de Rosanía, así como de información recopilada mediante el intercambio con docentes del nivel básico elemental, se han identificado una serie de problemáticas que afectan directamente el desarrollo de la comprensión crítico-valorativa de la lectura. Entre las principales dificultades destacan:

- Falta de sistematicidad en el proceso lector: Las clases de Lengua y Literatura no siempre incorporan estrategias planificadas y constantes para fomentar la lectura crítica.
- Limitado uso de estrategias lectoras: Los estudiantes carecen de herramientas metodológicas que les permitan analizar y reflexionar sobre los textos leídos.
- Insuficiente desarrollo del vocabulario: Este aspecto obstaculiza una comprensión profunda y global de los textos.
- Debilidad en las inferencias y argumentaciones: Los estudiantes presentan dificultades para establecer relaciones entre las ideas del texto y su contexto, lo que afecta su capacidad para emitir juicios críticos.
- Alta densidad de estudiantes por aula: Este factor limita la atención personalizada y el acompañamiento adecuado en el proceso lector.
- Falta de conocimientos previos suficientes: La ausencia de un universo cultural y lingüístico robusto dificulta el acceso a niveles superiores de comprensión lectora.



Estas problemáticas evidencian una brecha entre las expectativas curriculares y los resultados reales, planteando la pregunta científica:

¿Cómo favorecer el desarrollo de la comprensión crítico-valorativa de la lectura en los estudiantes de cuarto grado de educación general básica de la Escuela María Teresa Dávila de Rosanía?

### **Precisión del tema**

El presente estudio se enfoca en el desarrollo de la comprensión crítico-valorativa de la lectura en los estudiantes de cuarto grado de educación general básica de la Escuela María Teresa Dávila de Rosanía, ubicada en el sector Carapungo, de la ciudad de Quito, provincia de Pichincha. Esta investigación se inserta en las líneas generales de mejora de los procesos educativos y específicamente en las estrategias de enseñanza de la lectura, con el propósito de fortalecer las competencias críticas y reflexivas en los estudiantes.

### **Objeto de investigación**

El objeto de la presente investigación es el proceso de comprensión crítico-valorativa de la lectura en estudiantes de cuarto grado de educación general básica.

### **Objetivo general**

Implementar un sistema de actividades que promueva la comprensión crítico-valorativa de la lectura en diferentes tipos de texto, dirigido a los estudiantes de cuarto grado de educación general básica de la escuela “María Teresa Dávila de Rosanía”.

### **Preguntas científicas**

1. ¿Cuáles son los referentes teóricos que sustentan el desarrollo de la comprensión crítico-valorativa de la lectura desde el enfoque comunicativo?
2. ¿Cuál es el estado actual de la comprensión crítico-valorativa de la lectura en diferentes tipos de texto en los estudiantes de cuarto grado de educación general básica de la escuela “María Teresa Dávila de Rosanía”?
3. ¿Cómo estructurar un sistema de actividades para la comprensión crítico-valorativa de la lectura en los estudiantes de cuarto grado de educación general básica de la escuela “María Teresa Dávila de Rosanía”?



4. ¿Qué resultados permiten comprobar la efectividad de sistema de actividades propuesto para mejorar la comprensión crítico-valorativa de la lectura en los estudiantes de cuarto grado de educación general básica de la escuela “María Teresa Dávila de Rosanía”?

### **Declaración de variables**

Variable Independiente: Sistema de actividades didácticas diseñadas para promover la comprensión crítico-valorativa de la lectura en los estudiantes de cuarto grado de educación general básica. Esta variable será el elemento que se manipulará y modificará a través de las intervenciones pedagógicas en la investigación.

Variable Dependiente: Nivel de comprensión crítico-valorativa de la lectura de los estudiantes, que se refiere a su capacidad para analizar, reflexionar y emitir juicios críticos sobre los textos que leen.

### **Objetivos específicos**

Determinar los referentes teóricos que sustentan el desarrollo de la comprensión crítico-valorativa de la lectura desde el enfoque comunicativo, con el fin de establecer las bases conceptuales que orienten la intervención pedagógica.

Diagnosticar el estado actual de la comprensión crítico-valorativa de la lectura en los estudiantes de cuarto grado de la escuela “María Teresa Dávila de Rosanía”, a través de la evaluación de su capacidad para analizar y emitir juicios críticos sobre diferentes tipos de texto.

Diseñar un sistema de actividades que favorezca la comprensión crítico-valorativa de la lectura en los estudiantes de cuarto grado, basado en las características y necesidades específicas de los textos abordados en el aula.

Aplicar en la práctica el sistema de actividades que se propone para mejorar la comprensión crítico-valorativa de la lectura en los estudiantes de cuarto grado de educación general básica de la escuela “María Teresa Dávila de Rosanía”

Valorar los resultados de la aplicación práctica propuesta, que permiten comprobar su efectividad para mejorar la comprensión crítico-valorativa de la lectura en los estudiantes de cuarto grado de educación general básica de la escuela “María Teresa Dávila de Rosanía”



## Métodos a emplear

- **Métodos teóricos:**

Método analítico-sintético: Este método se utilizará para descomponer el problema de investigación en sus partes fundamentales y, a partir de la recopilación de información, sintetizar las ideas que permitan comprender las causas de la falta de comprensión crítico-valorativa de la lectura en los estudiantes. Se centrará en la interpretación y análisis de las teorías y enfoques pedagógicos existentes sobre la lectura crítica y su desarrollo.

Método inductivo-deductivo: A través de este enfoque, se partirá de observaciones empíricas sobre las dificultades que enfrentan los estudiantes y, posteriormente, se generalizarán principios para el desarrollo de la comprensión crítico-valorativa de la lectura. De igual manera, se utilizará para confirmar o refutar las hipótesis iniciales a medida que avance la investigación.

Método histórico-lógico: Este método permitirá investigar la evolución del concepto de lectura crítica y sus enfoques pedagógicos a lo largo del tiempo, para comprender mejor las bases teóricas y la necesidad de actualizar los enfoques utilizados en la enseñanza de la lectura en el contexto educativo ecuatoriano.

Método sistémico: A través de este enfoque, se analizará la interacción entre los diferentes elementos que componen el proceso de comprensión lectora crítica. Esto incluye tanto los factores pedagógicos como los contextuales y personales de los estudiantes. Se desarrollará una propuesta de actividades para mejorar la comprensión crítico-valorativa de los textos, teniendo en cuenta la relación de todos estos factores.

- **Métodos empíricos:**

Observación: Este método se empleará para estudiar de manera directa el proceso de lectura de los estudiantes en el aula. A través de la observación, se podrá identificar las dificultades específicas que enfrentan los estudiantes y cómo interactúan con los textos.





Entrevista: Se realizarán entrevistas a los docentes para obtener información sobre las percepciones y experiencias relacionadas con el proceso de comprensión crítica de los estudiantes, así como las estrategias utilizadas en el aula y en el hogar.

Pruebas de conocimiento: Se aplicarán pruebas a los estudiantes para evaluar su capacidad de comprender y analizar textos, identificando las áreas de mayor dificultad.

Cuestionarios: Se diseñarán cuestionarios para recolectar información sobre las prácticas lectoras y el uso de estrategias lectoras en los estudiantes, con el objetivo de obtener datos sobre sus hábitos y conocimientos previos.

- **Métodos matemáticos y estadísticos:**

Análisis porcentual: Se utilizará para procesar y organizar los datos obtenidos de las observaciones, entrevistas, pruebas y cuestionarios. Este análisis permitirá determinar la prevalencia de las dificultades en la comprensión crítico-valorativa de los estudiantes y la efectividad de las actividades implementadas.

Análisis descriptivo: A través de técnicas estadísticas descriptivas, se interpretarán los resultados obtenidos en las pruebas de conocimiento y encuestas, con el fin de describir el estado actual de la comprensión crítica de la lectura en los estudiantes de la muestra.

## **Población y Muestra**

### **Población**

La población de esta investigación está compuesta por 200 estudiantes del cuarto año de Educación General Básica (EGB) de la escuela “María Teresa Dávila de Rosanía”, ubicada en el sector de Carapungo, cantón Quito, provincia Pichincha. De este total, se seleccionaron 30 estudiantes del paralelo “A” de la sección vespertina, quienes serán parte de la muestra de estudiantes.

Además, se incluye a 6 docentes de Lengua y Literatura que imparten clases a los estudiantes de cuarto grado de esta institución. De estos 6 docentes, se tomaron 3 como muestra, dado que son los responsables directos del proceso de enseñanza-aprendizaje de los estudiantes seleccionados, permitiendo así obtener una información más veraz y confiable para la investigación.



### Tipo de Muestreo

El muestreo utilizado en esta investigación es no probabilístico de tipo intencional, debido a que se seleccionaron a los estudiantes y docentes que presentan características relevantes para el estudio. En particular, se eligió este enfoque debido a las dificultades que enfrentan los estudiantes en el proceso de aprendizaje de Lengua y Literatura, específicamente en lo relacionado con la comprensión crítico-valorativa de la lectura. Esto asegura que la muestra sea representativa para el análisis de los factores que afectan este proceso.

**Tabla 1. Muestra**

| Objeto de nuestra | Población | Muestra | Porcentaje |
|-------------------|-----------|---------|------------|
| Estudiantes       | 200       | 30      | 15%        |
| Docentes          | 6         | 3       | 50%        |

Nota:

### Declaración del Tipo de Investigación

La presente investigación es de tipo descriptivo, ya que tiene como objetivo caracterizar y detallar las situaciones actuales relacionadas con la comprensión crítico-valorativa de la lectura en los estudiantes de cuarto grado de Educación General Básica de la escuela “María Teresa Dávila de Rosanía”, ubicada en el sector de Carapungo, cantón Quito, provincia Pichincha.

Este enfoque permite analizar en profundidad las condiciones que afectan la capacidad de los estudiantes para desarrollar un juicio crítico frente a los textos que leen, con la finalidad de mejorar su aprendizaje y contribuir a su desarrollo cognitivo. Para ello, se procederá a la recolección de información detallada y precisa acerca de los factores involucrados en este proceso, con el fin de obtener una comprensión integral del fenómeno que se investiga.

### Principales aportes

La comprensión crítico-valorativa de la lectura es un aspecto fundamental en el desarrollo cognitivo y académico de los estudiantes, especialmente en el contexto de la educación básica. En un mundo cada vez más dominado por la información escrita, es esencial



que los niños adquieran habilidades para interpretar, analizar y emitir juicios críticos sobre los textos que leen.

Esta investigación busca aportar estrategias y herramientas que contribuyan al fortalecimiento de estas habilidades en los estudiantes de cuarto grado de la escuela "María Teresa Dávila de Rosanía". Su relevancia se ve reflejada en la necesidad de abordar las dificultades en el proceso lector desde una perspectiva crítica, lo cual es clave para el éxito académico y el desarrollo del pensamiento autónomo de los estudiantes.

En cuanto a la novedad, la investigación responde a una problemática específica que aún no ha sido suficientemente abordada en el contexto local, y su enfoque se alinea con las tendencias educativas actuales que promueven un aprendizaje más reflexivo y participativo. Además, al vincularse con el enfoque comunicativo, se actualiza con los avances pedagógicos que buscan integrar la comprensión crítica en los procesos de enseñanza y aprendizaje.

## **Contenido de los Capítulos**

### **Capítulo 1: Marco Teórico o Fundamentación Teórica de la Investigación**

Este capítulo ofrece un análisis detallado de los marcos conceptuales y teóricos que sustentan el desarrollo de la comprensión crítico-valorativa de la lectura. Se exploran las teorías del enfoque comunicativo, así como los elementos clave de la comprensión lectora y su relación con el pensamiento crítico. Se incluyen, además, estudios previos relevantes que permiten contextualizar la investigación en el panorama educativo contemporáneo.

### **Capítulo 2: Metodología para el Desarrollo de la Investigación y Estudio Diagnóstico**

En este capítulo se describe el diseño metodológico empleado para llevar a cabo la investigación. Se detallan los métodos utilizados tanto para la recolección de datos (como entrevistas, encuestas y observación) como para el análisis de la información obtenida. Además, se presenta el estudio diagnóstico que permite identificar el estado actual de la comprensión crítico-valorativa en los estudiantes y docentes.

### **Capítulo 3: Propuesta de Solución al Problema y Resultados**

El último capítulo presenta la propuesta de solución basada en los resultados obtenidos en la investigación. Se describe un sistema de actividades didácticas orientadas a mejorar la



comprensión crítica de los textos en los estudiantes. También se exponen los resultados del estudio, evaluando su efectividad y proponiendo recomendaciones para la implementación en el aula.

## CAPÍTULO 1. MARCO TEÓRICO

### 1.1. La enseñanza de la comprensión lectora

La comprensión lectora es una habilidad fundamental en el desarrollo educativo y social de los estudiantes, ya que permite interpretar, analizar y reflexionar sobre la información contenida en los textos. Esta habilidad no se limita a la decodificación de palabras o frases,



sino que implica un proceso cognitivo más profundo que conecta el conocimiento previo con nuevas ideas. Según diversos estudios, enseñar comprensión lectora no solo consiste en ayudar a los estudiantes a entender lo que leen, sino también en guiarlos para que desarrollen capacidades críticas y reflexivas frente a los contenidos que consumen.

Uno de los pilares de la enseñanza de la comprensión lectora radica en el establecimiento de objetivos claros que promuevan la interacción entre el texto y el lector. Es crucial que los docentes diseñen actividades que permitan a los estudiantes formular preguntas, establecer conexiones y hacer inferencias basadas en los textos. Estas estrategias ayudan a construir un aprendizaje significativo y duradero, fomentando no solo el entendimiento de lo leído, sino también su aplicación en distintos contextos (Borgmann, 2024).

El enfoque pedagógico para enseñar comprensión lectora debe considerar las etapas del desarrollo cognitivo de los estudiantes. En la educación básica, por ejemplo, las estrategias suelen centrarse en actividades como la identificación de ideas principales, la inferencia de significados y el análisis de estructuras textuales. Estas actividades, realizadas de manera constante, fortalecen las habilidades de lectura y preparan a los estudiantes para abordar textos más complejos en etapas avanzadas de su formación.

Otro aspecto esencial es el rol activo del docente como mediador en el proceso de enseñanza. Los maestros no solo transmiten conocimientos, sino que también deben ser facilitadores que orienten a los estudiantes en la adquisición de herramientas para analizar, interpretar y criticar textos. Esto incluye la implementación de metodologías que motiven la participación activa, como el aprendizaje colaborativo, donde los estudiantes trabajan en grupos para debatir y compartir sus interpretaciones sobre un texto.

Asimismo, la enseñanza de la comprensión lectora debe ser adaptable a las necesidades y características de cada grupo de estudiantes. Esto implica la aplicación de enfoques diferenciados, como el uso de materiales que respondan a los intereses y contextos de los estudiantes, o la incorporación de tecnologías digitales que favorezcan el aprendizaje



interactivo. La inclusión de textos digitales y multimedia, por ejemplo, puede ampliar el alcance de la enseñanza y enriquecer la experiencia lectora (Aldaz, 2021).

### **1.1.1. Enfoque comunicativo en la enseñanza de la comprensión lectora**

El enfoque comunicativo, aplicado a la enseñanza de la comprensión lectora, trasciende la visión tradicional del lenguaje como un mero conjunto de reglas gramaticales, para centrarse en su uso funcional en situaciones reales de comunicación. Este enfoque promueve una interacción constante y activa entre el estudiante, el texto y el entorno lingüístico, entendiendo la lectura no como una simple decodificación, sino como un proceso dinámico de construcción de significado (UNIR, 2022; Hernández, 2021). El objetivo principal es formar lectores capaces no solo de entender y producir mensajes correctos, sino de interactuar eficazmente con diversos textos y contextos.

Un principio clave de este enfoque es la prioridad de la comunicación y el significado sobre la forma lingüística estricta. Si bien la corrección es importante, el énfasis se pone en la capacidad del lector para captar la intención comunicativa y construir una interpretación coherente. Los errores en la comprensión inicial pueden ser vistos como parte del proceso de aprendizaje, siempre que se fomente la búsqueda activa del sentido global del texto (Unir, 2022). En este marco, el estudiante deja de ser un receptor pasivo para convertirse en un sujeto activo que dialoga con el texto, analiza, cuestiona e interpreta los mensajes en función de su contexto y conocimiento previo (Hernández, 2021).

Desde esta perspectiva interactiva, el enfoque comunicativo constituye una base fundamental para el desarrollo de la comprensión crítica. La comprensión crítica implica ir más allá del significado literal, identificando elementos discursivos clave como las intenciones del autor, los posibles sesgos o supuestos implícitos, y evaluando la credibilidad y solidez de los argumentos presentados (Luzón, 2023). El enfoque dota a los estudiantes de herramientas para descomponer los textos en sus distintos niveles de significado, permitiéndoles discernir entre hechos, opiniones y estrategias persuasivas. Se fomenta así una capacidad reflexiva esencial para la lectura profunda.



La concepción del texto como un acto de comunicación es otro pilar. La comprensión crítica se fortalece cuando los estudiantes aprenden a interpretar los textos desde diferentes perspectivas, considerando no solo qué se dice, sino cómo, por qué y para quién se dice. Estrategias como la lectura comparativa, el análisis intertextual y la formulación de hipótesis sobre las posturas e intereses subyacentes son incentivadas bajo este enfoque (Guzmán, 2024). Además, se resalta la importancia de la competencia intercultural, reconociendo que comprender los valores, costumbres y contextos culturales enriquece la interpretación crítica de los textos y fomenta el respeto hacia la diversidad (Rojas, 2022).

Este enfoque también vincula estrechamente la comprensión lectora con la producción textual y la argumentación. Los estudiantes no solo analizan discursos ajenos, sino que aprenden a estructurar y defender sus propias ideas de manera lógica y fundamentada, participando activamente en debates y en la toma de decisiones informadas (Guillén, 2020). Para lograrlo, se recurre a una enseñanza basada en tareas, utilizando actividades prácticas y contextualizadas (debates, resolución de problemas basados en textos, análisis de casos) que simulan situaciones reales y exponen a los estudiantes a un uso auténtico del lenguaje, promoviendo tanto el aprendizaje individual como el colaborativo (Rojas, 2022).

En síntesis, el enfoque comunicativo aplicado a la comprensión lectora busca formar lectores críticos, reflexivos y autónomos, capaces de interactuar significativamente con los textos y de utilizar la lectura como una herramienta para el aprendizaje continuo y la participación activa en la sociedad.

## **1.2. Caracterización de la comprensión lectora**

La comprensión lectora es un proceso cognitivo complejo que va más allá de la simple decodificación de palabras y frases. Implica la capacidad del lector para interpretar, analizar y reflexionar sobre un texto, integrando la información presentada con sus propios conocimientos y experiencias previas. Este proceso, que es esencial para el aprendizaje en diversas áreas del conocimiento, permite que el lector no solo entienda lo que está escrito, sino que también sea capaz de sacar conclusiones, inferir significados y aplicar lo aprendido en diferentes contextos.





Existen diferentes niveles de comprensión lectora, y uno de los aspectos fundamentales es la distinción entre la comprensión simple y la comprensión crítica. La comprensión simple se refiere al entendimiento básico del contenido explícito del texto, es decir, la capacidad de captar la información que se presenta de manera directa. En cambio, la comprensión crítica va más allá de este nivel, ya que implica un análisis profundo del contenido, la evaluación de sus ideas y la reflexión sobre su relevancia y veracidad. Esta diferencia es crucial para desarrollar en los estudiantes una lectura más reflexiva y valorativa, que les permita interpretar los textos de manera más completa y compleja (Sánchez J. , 2021).

Un lector crítico se caracteriza por su capacidad para cuestionar la información que lee, identificar sesgos y reconocer diferentes perspectivas. Este tipo de lector no se conforma con aceptar la información de manera pasiva, sino que es capaz de analizar el propósito del autor, las intenciones detrás del mensaje y las implicaciones de las ideas presentadas. La comprensión crítica es un proceso activo que requiere habilidades cognitivas superiores, como la evaluación de argumentos, la síntesis de información y la identificación de inconsistencias o falacias dentro del texto (Colegio Indoamericano, 2020).

Además de estas habilidades cognitivas, la comprensión lectora crítica también involucra aspectos emocionales y contextuales. Los lectores deben ser capaces de conectar lo que leen con sus propias experiencias y conocimientos previos, lo cual les permite desarrollar una relación más significativa con el texto. Esta conexión personal con el texto también facilita la evaluación crítica, ya que el lector puede juzgar la información no solo en función de su contenido, sino también considerando su aplicabilidad y relevancia en el contexto en el que se encuentra (INTEF, 2024).

### **1.2.1. Definición de la comprensión lectora**

La comprensión lectora es un proceso cognitivo complejo que permite al individuo interpretar, analizar y construir significados a partir de un texto escrito. No se limita a la decodificación de palabras, sino que involucra la integración de conocimientos previos, la inferencia de información implícita y la evaluación crítica del contenido. Diversos autores han abordado la comprensión lectora desde diferentes enfoques, destacando su importancia en el desarrollo del pensamiento crítico y la formación académica de los estudiantes (Valdéz, 2022).



Para Rivera (2024), la comprensión lectora es un proceso interactivo en el que el lector no solo extrae información del texto, sino que también aporta su propio conocimiento y experiencia para construir el significado. La autora enfatiza que comprender un texto implica realizar inferencias, formular hipótesis y establecer relaciones entre la información explícita e implícita, lo que permite alcanzar una interpretación más profunda del mensaje. Desde esta perspectiva, la lectura es una actividad dinámica en la que el lector asume un rol activo en la construcción del conocimiento.

Por su parte, Villegas (2023), define la comprensión lectora como una actividad cognitiva que requiere la activación de múltiples estrategias para procesar la información de manera efectiva. Según este autor, el lector debe desarrollar habilidades de análisis, síntesis y evaluación para interpretar correctamente los textos y relacionarlos con su contexto. Además, destaca la influencia del entorno sociocultural en la interpretación de los textos, señalando que la comprensión lectora no es un proceso uniforme, sino que varía según la experiencia y formación del lector.

### **1.2.2. Niveles de comprensión**

La comprensión lectora no es un proceso homogéneo, sino que se desarrolla en distintos niveles, cada uno de los cuales exige habilidades cognitivas específicas. Desde una perspectiva educativa, estos niveles permiten evaluar la profundidad con la que un lector interactúa con un texto, pasando de una simple identificación de información explícita hasta un análisis crítico y argumentativo de su contenido. Diferentes estudios han establecido que el desarrollo de la comprensión lectora ocurre de manera progresiva, en la medida en que los lectores adquieren mayor experiencia y estrategias para abordar los textos con una perspectiva más reflexiva (Vicensvives, 2020).

#### **1.2.2.1. Nivel literal**

El nivel literal de la comprensión lectora es el más básico y consiste en la identificación de la información explícitamente presentada en el texto. En esta etapa, el lector es capaz de reconocer datos concretos como personajes, hechos, lugares y secuencias narrativas sin necesidad de hacer inferencias o interpretaciones adicionales. Este nivel implica una



decodificación directa del mensaje escrito y se centra en la memoria y la retención de información tal como aparece en el texto.

Si bien el nivel literal es esencial para la comprensión global de un texto, su desarrollo aislado no garantiza una lectura profunda o reflexiva. Es frecuente que los estudiantes que solo alcanzan este nivel tengan dificultades para relacionar la información con otros conocimientos o aplicarla en diferentes contextos. Por ello, es fundamental que el nivel literal sea el punto de partida para alcanzar niveles más avanzados de comprensión, donde la información se analice de manera más profunda y crítica (Wikicfes, 2024).

### **1.2.2.2. Nivel inferencial**

El nivel inferencial supone un avance significativo en la comprensión lectora, ya que permite al lector ir más allá de la información explícita y deducir significados implícitos dentro del texto. A través de este nivel, se establecen conexiones entre diferentes partes del discurso, se interpretan metáforas y se llenan vacíos de información que el autor deja intencionadamente para que el lector construya su propio significado.

Esta capacidad inferencial es clave en el desarrollo del pensamiento analítico y crítico, ya que permite extrapolar la información leída a nuevos contextos y generar hipótesis sobre el mensaje del texto. Los lectores que dominan este nivel pueden comprender intenciones del autor, anticipar posibles desenlaces y relacionar el contenido con sus propias experiencias, lo que enriquece significativamente su proceso de aprendizaje (Kichihua, 2024).

### **1.2.2.3. Nivel crítico-valorativo**

El nivel crítico-valorativo de la comprensión lectora implica un análisis profundo y una evaluación del contenido del texto. El lector no solo interpreta la información, sino que la examina con base en su lógica, coherencia, veracidad y pertinencia. En esta fase, el lector compara las ideas presentadas con su conocimiento previo y otros textos, identifica posibles sesgos, intenciones o contradicciones en el discurso, y formula juicios argumentados sobre la efectividad y el valor del texto. Implica tomar una postura personal fundamentada ante las ideas expuestas, valorando su relevancia ética, social o personal.



Este nivel es esencial para la formación de ciudadanos críticos y reflexivos, ya que les permite desarrollar una postura razonada ante diferentes tipos de información. En el contexto educativo, el fortalecimiento de la comprensión crítica-valorativa contribuye a que los estudiantes no solo consuman información pasivamente, sino que la cuestionen, la evalúen y la utilicen como base para la construcción de nuevos conocimientos y para expresar sus propias opiniones de manera informada (Arias, 2019).

### **1.2.3. Importancia de la comprensión crítica valorativa de la lectura**

La comprensión crítico-valorativa de la lectura es un componente esencial en el desarrollo del pensamiento reflexivo y analítico de los estudiantes. Esta forma de lectura no solo implica entender el significado explícito de un texto, sino también cuestionarlo, evaluarlo y valorarlo desde diversas perspectivas. La capacidad de leer críticamente permite a los individuos no solo consumir información, sino también tomar decisiones informadas, formar opiniones fundamentadas y participar activamente en la sociedad. La comprensión crítico-valorativa se convierte en una herramienta clave para el desarrollo de la autonomía intelectual, ya que promueve la reflexión profunda sobre las ideas y argumentos presentados en los textos (Espinosa, 2022).

Uno de los aspectos más importantes de la comprensión crítico-valorativa es la capacidad de los estudiantes para identificar y analizar los argumentos presentados en un texto, así como para reconocer las posibles falacias o sesgos que pueden estar presentes. Este tipo de lectura les permite evaluar la calidad de los argumentos, discernir entre opiniones basadas en hechos y creencias subjetivas, y comprender los valores y las perspectivas del autor. Además, al leer de manera crítico-valorativa, los estudiantes desarrollan una mayor capacidad para cuestionar la veracidad de la información y examinarla en un contexto más amplio, lo que favorece su capacidad para tomar decisiones informadas (Sierra, 2022).

La comprensión crítico-valorativa también contribuye al desarrollo de una actitud ética frente a los textos y la información en general. Este enfoque promueve la capacidad de los estudiantes para reflexionar sobre las implicaciones sociales, culturales y políticas de los textos que leen. Al adoptar una postura crítica, los estudiantes no solo aprenden a identificar las ideas que se presentan, sino también a cuestionar las intenciones detrás de esos mensajes, lo que



fomenta la capacidad de discernir entre diferentes perspectivas y comprender el impacto potencial de esos textos en la sociedad. Esta actitud ética es fundamental para la formación de ciudadanos responsables, informados y capaces de actuar de manera crítica ante los desafíos del mundo actual (Sierra, 2022).

La importancia de la comprensión crítico-valorativa de la lectura en el contexto educativo es crucial para el desarrollo de estudiantes autónomos, reflexivos y responsables. En la educación primaria, este enfoque permite que los estudiantes no solo comprendan el contenido de los textos, sino que también sean capaces de analizar, evaluar y reflexionar sobre ellos. Este proceso fomenta la formación de un pensamiento crítico, que es esencial para el aprendizaje autónomo y la toma de decisiones informadas en la vida diaria. Al integrar la comprensión crítico-valorativa en el aula, los docentes pueden proporcionar a los estudiantes las herramientas necesarias para ser pensadores críticos y ciudadanos comprometidos con su entorno, capaces de cuestionar, analizar y actuar de manera reflexiva en un mundo cada vez más complejo.

#### **1.2.4. Lectura crítica y su relación con el pensamiento reflexivo**

La lectura crítica es un proceso cognitivo que permite al lector analizar un texto de manera profunda, cuestionando su contenido, estructura y propósito comunicativo. Su desarrollo está estrechamente vinculado con el pensamiento reflexivo, entendido como la capacidad de examinar, evaluar y construir conocimiento a partir de la información obtenida. Mientras que la lectura crítica exige una interpretación activa del texto, el pensamiento reflexivo complementa este proceso al permitir que el lector formule juicios, relacione ideas y genere nuevas perspectivas a partir de lo leído (Armijos, 2023).

Uno de los elementos clave en la relación entre lectura crítica y pensamiento reflexivo es la capacidad de cuestionamiento. Un lector crítico no se conforma con la información explícita del texto, sino que analiza la intencionalidad del autor, los posibles sesgos presentes y la solidez de los argumentos expuestos. Este cuestionamiento requiere de un pensamiento reflexivo que le permita contrastar el contenido del texto con sus conocimientos previos, sus experiencias personales y otras fuentes de información. De esta manera, el lector no solo comprende lo que lee, sino que también evalúa su pertinencia y fiabilidad (Armijos, 2023).



Otro aspecto fundamental es la construcción de interpretaciones propias. La lectura crítica no consiste únicamente en detectar falencias o sesgos en un texto, sino en desarrollar la capacidad de formular ideas propias a partir de la información analizada. Para ello, el pensamiento reflexivo juega un papel esencial, ya que permite que el lector genere conclusiones bien argumentadas, tome posturas fundamentadas y establezca relaciones entre distintos conceptos. Este proceso contribuye a que el aprendizaje sea más significativo y se traduzca en una mejor toma de decisiones en diferentes ámbitos de la vida (Brito, 2020).

Además, la interrelación entre lectura crítica y pensamiento reflexivo fomenta la capacidad de transferencia del conocimiento. Un lector que desarrolla estas habilidades no solo aplica lo aprendido en un contexto específico, sino que lo extrapola a diversas situaciones, estableciendo conexiones con otras disciplinas y problemáticas. Esta flexibilidad cognitiva permite que la información adquirida a través de la lectura sea utilizada de manera efectiva en la solución de problemas, el análisis de escenarios complejos y la formulación de nuevas hipótesis (Brito, 2020).

### **1.2.5. Teorías cognitivas de la comprensión lectora**

Para entender a cabalidad cómo se desarrolla la comprensión lectora, y en particular la comprensión crítico-valorativa, es fundamental explorar las teorías cognitivas que explican los procesos mentales subyacentes. Estas teorías describen la lectura como un proceso activo, constructivo y estratégico en el que el lector interactúa con el texto para construir significado, yendo más allá de la simple decodificación de símbolos.

Una perspectiva cognitiva relevante considera la comprensión como un proceso interactivo donde el lector integra la información textual con su conocimiento previo almacenado en la memoria (a menudo conceptualizado como "esquemas"). Este conocimiento previo permite hacer predicciones, inferir información y organizar lo que se lee, siendo crucial para una comprensión profunda (Rivera, 2024; Sierra, 2022). La eficacia con la que un lector activa y utiliza este conocimiento previo influye directamente en la calidad de su comprensión.

Otro conjunto de teorías se enfoca en la construcción de una representación mental coherente de la situación descrita en el texto (Modelos de Situación). El objetivo no es solo



entender frases aisladas, sino crear un modelo mental integrado que represente el significado global del texto, incorporando información explícita e implícita (Villegas, 2023). La construcción de este modelo depende de la capacidad del lector para conectar ideas, resolver ambigüedades y realizar inferencias lógicas.

Estos procesos cognitivos demandan recursos mentales, particularmente de la Memoria de Trabajo, que tiene una capacidad limitada para procesar información simultáneamente durante la lectura. Si tareas básicas como la decodificación consumen muchos recursos, puede quedar poca capacidad para procesos de alto nivel como la inferencia o la evaluación crítica, afectando la comprensión global (Pérez & Ricardo, 2022).

Finalmente, la Metacognición –la conciencia y el control sobre los propios procesos de pensamiento– es vital para una comprensión lectora eficaz y, especialmente, para alcanzar niveles críticos y valorativos. Implica que el lector sea consciente de sus objetivos, monitoree activamente si está comprendiendo, y aplique estrategias cognitivas y metacognitivas para resolver dificultades, como releer, cuestionar el texto o ajustar la velocidad de lectura (Tobar, 2024). La teoría de Flavell, mencionada por Tobar, es fundamental en este campo, destacando la importancia de que el lector gestione activamente su propio proceso de comprensión.

En conjunto, estas teorías cognitivas, apoyadas por la investigación sobre factores que afectan la comprensión y la caracterización del proceso lector (Sánchez J. , 2021), subrayan que la comprensión lectora es una actividad mental compleja. Reconocer estos procesos permite diseñar estrategias pedagógicas (Granda & Granda, 2023) que vayan más allá de la enseñanza superficial y fomenten una interacción profunda y crítica con los textos.

### **1.3.La Comprensión Crítica de la Lectura en el Currículo de EGB**

El currículo de Educación General Básica (EGB) en Ecuador establece la lectura como una competencia esencial para el desarrollo del pensamiento crítico y reflexivo en los estudiantes. A lo largo de los distintos niveles educativos, se enfatiza la importancia de la comprensión lectora como una herramienta para la adquisición de conocimientos, la comunicación efectiva y la construcción de un aprendizaje autónomo. Dentro de este marco, la



comprensión crítica ocupa un lugar central, ya que permite a los estudiantes analizar, interpretar y cuestionar la información que reciben, promoviendo así una formación más sólida en términos de argumentación y toma de decisiones (León, 2021).

El enfoque comunicativo del currículo nacional orienta la enseñanza de la lectura hacia un proceso dinámico e interactivo, en el que los estudiantes no solo deben decodificar la información de un texto, sino también evaluarla y relacionarla con su entorno. En este sentido, se fomenta la lectura crítica a través de estrategias pedagógicas que buscan desarrollar la capacidad de identificar posturas ideológicas, intenciones del autor y posibles sesgos dentro de los textos. Esta perspectiva responde a la necesidad de formar lectores capaces de discernir entre diferentes fuentes de información y de adoptar una postura fundamentada ante los contenidos que consumen (Malagón, 2024).

Uno de los elementos fundamentales en el currículo es la relación entre la comprensión lectora y la producción textual. La lectura crítica no solo implica analizar textos de manera profunda, sino también generar respuestas argumentativas y reflexivas a partir de ellos. Por ello, el currículo promueve la integración de actividades como la escritura de ensayos, la formulación de hipótesis y la participación en debates sobre textos leídos. Este enfoque permite que los estudiantes pasen de ser receptores pasivos de información a convertirse en productores activos de conocimiento, articulando sus ideas de manera lógica y coherente (Moreira, 2020).

### **1.3.1. La comprensión crítica de la lectura en estudiantes de educación básica general**

El currículo de EGB organiza la enseñanza de la lectura en diferentes niveles de comprensión, asegurando que los estudiantes avancen desde la comprensión literal hasta la crítica y valorativa. Dentro de sus lineamientos, se destaca que los niños y adolescentes deben aprender a interpretar textos de diversas tipologías, desde narrativos y expositivos hasta argumentativos y persuasivos. De este modo, se busca que los estudiantes adquieran herramientas para interactuar con distintos discursos y desarrollar habilidades para contrastar, inferir y cuestionar la información de manera estructurada (Martínez, 2021).



### 1.3.2. Factores que influyen en la comprensión crítica de los textos en la educación básica

El desarrollo de la comprensión crítica en los estudiantes de educación básica está determinado por diversos factores que intervienen en la manera en que procesan, analizan e interpretan los textos. Estos factores pueden ser de orden cognitivo, pedagógico, sociocultural y tecnológico, y su influencia puede facilitar o dificultar la adquisición de habilidades de lectura crítica. La enseñanza de la comprensión lectora no debe limitarse únicamente a la decodificación de palabras, sino que debe orientarse hacia el análisis profundo del contenido, la evaluación de los argumentos presentados y la capacidad de construir juicios fundamentados (Callohuanca, 2020).

Uno de los factores más relevantes es el nivel de desarrollo cognitivo del estudiante, ya que la comprensión crítica requiere habilidades de pensamiento abstracto, inferencial y reflexivo. En las primeras etapas de la educación básica, los niños suelen centrarse en una lectura literal del texto, mientras que, a medida que avanzan en su formación, van adquiriendo la capacidad de realizar inferencias, analizar intenciones del autor y cuestionar la validez de la información. Por ello, es fundamental que la enseñanza de la lectura crítica se adapte al nivel de maduración cognitiva de los estudiantes y se implementen estrategias que favorezcan la progresión hacia niveles más avanzados de análisis textual (García & Olsen, 2022).

Otro aspecto fundamental es el enfoque pedagógico utilizado en el aula, ya que las estrategias didácticas empleadas por el docente pueden determinar el grado de desarrollo de la comprensión crítica. Métodos tradicionales, basados en la repetición y memorización, tienden a limitar el pensamiento crítico de los estudiantes, mientras que enfoques más dinámicos, como el aprendizaje basado en la indagación, la resolución de problemas y el debate argumentativo, pueden fomentar una lectura más reflexiva y analítica. Asimismo, el uso de textos variados, incluyendo artículos de opinión, ensayos y textos informativos con diferentes perspectivas, contribuye a que los estudiantes aprendan a contrastar fuentes y a construir sus propios juicios.

El contexto sociocultural también juega un papel determinante en el desarrollo de la comprensión crítica. Factores como el acceso a la lectura en el hogar, el nivel educativo de los padres y el estímulo hacia la reflexión y el análisis dentro del entorno familiar pueden influir



en la capacidad de los estudiantes para interpretar y cuestionar la información. Los niños que crecen en ambientes donde la lectura es valorada y fomentada tienden a desarrollar habilidades lectoras más avanzadas, lo que les permite enfrentarse a los textos con mayor profundidad y autonomía (Hernández, 2021).

Además, el uso de la tecnología y el acceso a múltiples fuentes de información han generado nuevos retos y oportunidades en el desarrollo de la comprensión crítica. Los estudiantes de hoy están expuestos a una gran cantidad de contenidos digitales, lo que requiere que sean capaces de evaluar la credibilidad de la información y diferenciar entre hechos, opiniones y manipulaciones discursivas. En este sentido, la educación debe incluir el desarrollo de competencias en alfabetización mediática e informacional, para que los estudiantes aprendan a analizar críticamente los textos que encuentran en diferentes plataformas (Granda & Granda, 2023).

### **1.3.3. El rol del docente en el desarrollo de la comprensión crítico-valorativa**

El docente desempeña un papel central en el desarrollo de la comprensión crítico-valorativa de la lectura, especialmente en la educación básica general, donde se forman las bases de las habilidades analíticas y reflexivas de los estudiantes. Este proceso no se limita a la enseñanza técnica de la lectura, sino que involucra la creación de un ambiente de aprendizaje que fomente el pensamiento crítico, la valoración de perspectivas diversas y la capacidad de los estudiantes para relacionar los textos con sus realidades (Granda & Granda, 2023).

En primer lugar, el docente actúa como mediador entre el texto y el estudiante. Su labor implica guiar la interpretación de los textos, ayudando a los estudiantes a identificar las ideas principales, analizar argumentos y cuestionar la información presentada. A través de preguntas estratégicas, actividades reflexivas y debates, los docentes pueden estimular la capacidad de los estudiantes para evaluar críticamente los mensajes que leen y relacionarlos con contextos más amplios (Granda & Granda, 2023). El currículo nacional subraya esta importancia, recomendando que los maestros proporcionen estrategias para que los estudiantes analicen los contenidos de manera reflexiva (Ochoa, 2024).



Además, el diseño de estrategias pedagógicas efectivas es una responsabilidad clave del docente. La implementación de metodologías activas, como el aprendizaje basado en problemas, el trabajo colaborativo y los proyectos interdisciplinarios, permite a los estudiantes involucrarse de manera más profunda con los textos y desarrollar una postura crítica. El uso de materiales diversos, incluyendo textos literarios, informativos y multimedia, también amplía las oportunidades para que los estudiantes confronten diferentes perspectivas y desarrollen una comprensión más enriquecida de los temas tratados (Rodríguez M. , 2023).

El docente también tiene la tarea de adaptar su enseñanza a las necesidades y características individuales de sus estudiantes. En la educación básica, los niveles de desarrollo cognitivo y lingüístico pueden variar significativamente entre los alumnos. Por lo tanto, el docente debe ser capaz de identificar estas diferencias y ajustar sus estrategias para garantizar que todos los estudiantes tengan la oportunidad de desarrollar habilidades críticas de lectura. Esto incluye la atención a los estudiantes con dificultades específicas, proporcionando apoyo adicional y herramientas diferenciadas (Rodríguez M. , 2023).

Otro aspecto esencial del rol docente es la promoción de un ambiente de aprendizaje que valore la curiosidad, la participación activa y el respeto por las ideas de los demás. Un aula donde los estudiantes se sientan seguros para expresar sus opiniones y cuestionar los textos no solo fomenta la comprensión crítica, sino que también fortalece habilidades como la argumentación y la valoración ética de la información (Rodríguez M. , 2023).

En el contexto de la educación básica general, el rol del docente adquiere una relevancia particular, ya que estos niveles escolares son fundamentales para inculcar en los estudiantes el hábito de leer críticamente y valorar lo que leen. El docente debe desempeñar un papel transformador, no solo como facilitador de conocimientos, sino como un modelo de pensamiento crítico y reflexivo. Al conectar los textos con la realidad de los estudiantes y sus contextos socioculturales, el docente puede hacer que la lectura crítico-valorativa sea una herramienta significativa para la formación integral de los estudiantes, preparándolos para participar activamente en una sociedad basada en la información y el análisis responsable.



#### 1.3.4. Estrategias pedagógicas para fomentar la comprensión crítico-valorativa

El desarrollo de la comprensión crítica valorativa en los estudiantes requiere la implementación de estrategias didácticas que promuevan la reflexión, el análisis y la argumentación en la lectura. A diferencia de los enfoques tradicionales que se limitan a la decodificación y memorización de información, las estrategias orientadas a la comprensión crítica buscan que los estudiantes cuestionen el contenido de los textos, evalúen su veracidad y construyan su propio significado a partir de la interacción con el material leído. Este tipo de enfoque fomenta la autonomía intelectual y fortalece la capacidad de los estudiantes para interpretar y producir discursos fundamentados (Cusco, 2020).

Una de las estrategias más efectivas es el aprendizaje basado en preguntas, que consiste en formular interrogantes antes, durante y después de la lectura con el fin de estimular el pensamiento crítico. Preguntas como "¿Cuál es la intención del autor?", "¿Qué argumentos sustentan su postura?" o "¿Cómo se relaciona este texto con otros conocimientos previos?" permiten que los estudiantes no solo comprendan el contenido, sino que también analicen su contexto, relevancia y posibles implicaciones. Este tipo de preguntas orienta la lectura hacia una exploración más profunda y evita que los estudiantes asuman pasivamente la información presentada (Callohuanca, 2020).

Otra estrategia clave es el debate argumentativo, que promueve la confrontación de ideas y la construcción de argumentos basados en la evidencia del texto. A través del debate, los estudiantes pueden contrastar diferentes perspectivas, identificar falacias o sesgos en los textos y fortalecer su capacidad para defender sus opiniones con base en la información leída. Esta metodología no solo mejora la comprensión de los textos, sino que también desarrolla habilidades comunicativas esenciales para la formación académica y profesional (Dewendt, 2021).

El uso de organizadores gráficos como mapas conceptuales, cuadros comparativos y esquemas jerárquicos también resulta una herramienta efectiva para estructurar la información y visualizar las relaciones entre ideas clave del texto. Estos recursos permiten que los estudiantes analicen de manera más clara la estructura del discurso, identificando sus principales argumentos y la forma en que se desarrollan dentro del texto. La representación



visual facilita la identificación de patrones, jerarquías de información y relaciones lógicas que fortalecen la comprensión crítica (Gallo, 2024).

#### **1.4. Conclusión del capítulo**

Este capítulo ha sentado las bases teóricas y contextuales para abordar la comprensión crítico-valorativa de la lectura en la Educación General Básica. Se ha destacado la relevancia del enfoque comunicativo como marco pedagógico que sitúa la lectura en un proceso interactivo y funcional, esencial para el desarrollo de habilidades analíticas. Se profundizó en la naturaleza cognitiva de la comprensión lectora, reconociendo sus distintos niveles –literal, inferencial y crítico-valorativo– y la importancia de progresar hacia una lectura reflexiva y evaluativa. Además, se analizó cómo el currículo de la EGB en Ecuador contempla esta competencia, señalando los factores que influyen en su desarrollo, el rol crucial del docente y las estrategias pedagógicas clave. Comprender estos fundamentos teóricos y contextuales es indispensable para diagnosticar adecuadamente las necesidades de los estudiantes y diseñar intervenciones efectivas, como se detallará en los capítulos subsiguientes.

## **CAPÍTULO 2. METODOLOGÍA Y ESTUDIO DIAGNÓSTICO**

### **2.1. Conceptualización y operacionalización de las variables y categorías**





En esta investigación, la conceptualización y operacionalización de las variables son procesos fundamentales para establecer con precisión los elementos a estudiar, garantizando la claridad en su medición y análisis.

### **Conceptualización de las variables**

- Variable independiente:

### **Sistema de actividades didácticas.**

Se refiere al conjunto estructurado de estrategias pedagógicas diseñadas específicamente para fomentar la comprensión crítico-valorativa de la lectura en los estudiantes del cuarto grado de Educación General Básica. Este sistema incluye actividades que promueven la reflexión, el análisis crítico y la interpretación de diferentes tipos de textos, basándose en el enfoque comunicativo.

- Variable dependiente:

### **Comprensión crítico-valorativa de la lectura.**

Este concepto describe la capacidad de los estudiantes para leer de manera activa, reflexiva y analítica, emitiendo juicios fundamentados sobre el contenido textual. Implica tres niveles de comprensión: literal, inferencial y crítico, abordados de manera progresiva y con un énfasis particular en la capacidad de argumentar y valorar el contenido de los textos leídos.

### **Operacionalización de las variables**

La operacionalización implica descomponer las variables en dimensiones, indicadores y formas de medición, permitiendo su evaluación práctica durante el desarrollo de la investigación.

### **Variable independiente: Sistema de actividades didácticas**

#### **Dimensiones:**

- a) Diseño de actividades: Estrategias estructuradas que responden a los objetivos educativos.
- b) Implementación en el aula: Aplicación de las actividades diseñadas en el contexto educativo real.





c) Adaptación a los tipos de textos: Ajuste de las actividades según las características de los textos narrativos, descriptivos y argumentativos.

**Indicadores:**

1. Cantidad y variedad de actividades diseñadas.
2. Frecuencia y calidad de implementación en el aula.
3. Relevancia de las actividades respecto a los tipos de texto trabajados.

**Medición:**

1. Observación de las sesiones en el aula.
2. Registro del desarrollo de las actividades y su cumplimiento de objetivos.
3. Valoración cualitativa mediante encuestas a docentes y estudiantes.

**Variable dependiente: Comprensión crítico-valorativa de la lectura**

**Dimensiones:**

- a) Comprensión literal: Identificación de ideas explícitas en el texto.
- b) Comprensión inferencial: Establecimiento de relaciones implícitas y deducción de significados.
- c) Comprensión crítica: Evaluación del contenido textual y emisión de juicios razonados.

**Indicadores:**

1. Identificación precisa de ideas principales y secundarias.
2. Capacidad para inferir conclusiones basadas en el texto.
3. Argumentación sobre la calidad, relevancia o veracidad del texto leído.

**Medición:**

1. Pruebas escritas con preguntas de los tres niveles de comprensión.
2. Análisis cualitativo de respuestas argumentativas.
3. Cuestionarios autoadministrados sobre percepción del aprendizaje.

**Relación entre las variables y los objetivos de investigación**

La operacionalización descrita está directamente vinculada con los objetivos específicos de la investigación. Permite:





- Diagnosticar el estado actual de la comprensión crítica en los estudiantes mediante los indicadores definidos.
- Diseñar e implementar el sistema de actividades basado en las necesidades detectadas.
- Evaluar la efectividad del sistema mediante la comparación de resultados iniciales y finales.

## 2.2. Enfoque de la investigación

El enfoque de la investigación define el tipo de proceso investigativo que se llevará a cabo, así como las técnicas y procedimientos que se aplicarán para recopilar, analizar e interpretar la información. En el caso de este estudio, el enfoque elegido es mixto (cuantitativo y cualitativo), dado que se busca obtener una comprensión integral de la comprensión crítico-valorativa de la lectura en estudiantes de cuarto grado de educación general básica, combinando el análisis numérico con la interpretación de los fenómenos desde una perspectiva pedagógica y sociocultural.

### Justificación del enfoque mixto

#### Enfoque cuantitativo

El enfoque cuantitativo permitirá medir de manera objetiva y numérica el nivel de comprensión crítico-valorativa de la lectura en los estudiantes. A través de herramientas estadísticas, como pruebas de conocimiento, cuestionarios y análisis porcentuales, se podrá evaluar el impacto de las actividades didácticas sobre las habilidades lectoras. Este enfoque será útil para establecer patrones, comparar resultados pre y post intervención, y obtener una visión clara de las diferencias en los niveles de comprensión.

#### Enfoque cualitativo

El enfoque cualitativo se centrará en obtener una comprensión profunda y detallada del contexto educativo, las percepciones de los estudiantes, docentes y los factores subyacentes que afectan la comprensión crítico-valorativa de la lectura. Mediante entrevistas, observación directa en el aula y análisis de respuestas abiertas, se recogerán datos que expliquen cómo los estudiantes interactúan con los textos, qué estrategias utilizan y cómo perciben las actividades diseñadas. Además, permitirá identificar aspectos contextuales y emocionales que influyen en su proceso de aprendizaje.



### 2.3. Alcance de la Investigación

El alcance de esta investigación se define por la profundidad con la que se abordarán los aspectos relacionados con el desarrollo de la comprensión crítico-valorativa de la lectura en los estudiantes de cuarto grado de educación básica general. Dado que el propósito principal es elaborar un sistema de actividades didácticas para promover la comprensión crítica de los textos, el alcance se centra en tres componentes principales:

- Diagnóstico del estado actual: La investigación se iniciará con una evaluación detallada del nivel de comprensión crítico-valorativa de la lectura en los estudiantes, utilizando métodos cualitativos y cuantitativos. Esto permitirá identificar las fortalezas y debilidades de los estudiantes en relación con su capacidad para analizar, reflexionar y emitir juicios críticos sobre los textos que leen.
- Diseño y aplicación de un sistema de actividades: El desarrollo y la implementación de un conjunto de actividades pedagógicas será la parte central de la investigación. Estas actividades estarán orientadas a promover habilidades de lectura crítica, tomando en cuenta los diferentes tipos de texto que los estudiantes leen. El sistema propuesto será evaluado a lo largo del tiempo para observar su efectividad y adaptar las actividades según los resultados obtenidos.
- Evaluación final de los resultados: La investigación también incluirá una fase de evaluación de la eficacia del sistema de actividades propuesto. Esto permitirá medir el impacto de las actividades didácticas en la comprensión crítica de los estudiantes y ajustar las intervenciones pedagógicas en base a los resultados obtenidos. Para esta evaluación final, se utilizarán herramientas como pruebas de conocimiento, observación directa y cuestionarios para determinar si los estudiantes han mejorado en su capacidad para reflexionar críticamente sobre los textos.

### 2.4. Justificación del tipo de investigación

La presente investigación se clasifica como un estudio descriptivo, ya que su principal objetivo es caracterizar detalladamente el estado actual de la comprensión crítico-valorativa de la lectura en los estudiantes de cuarto grado de educación básica general de la escuela “María Teresa Dávila de Rosanía”. Este enfoque es el más adecuado, pues permite analizar las condiciones y características específicas que afectan el proceso de comprensión crítica en los



estudiantes, con el fin de identificar áreas de mejora y desarrollar una intervención pedagógica adecuada.

La investigación busca describir el fenómeno, además de proporcionar una comprensión detallada sobre cómo los estudiantes enfrentan el proceso de lectura crítica, es decir, cómo interpretan, analizan y emiten juicios sobre los textos que leen. Al tratarse de una situación específica, este tipo de estudio permite profundizar en las características del fenómeno sin intervenir de manera activa en el proceso, sino registrando las condiciones existentes. Esto establece una base sólida para el diseño de soluciones pedagógicas que puedan mejorar la comprensión crítica de los estudiantes.

Otro aspecto clave del enfoque descriptivo es que permite el desarrollo de estrategias pedagógicas basadas en los resultados obtenidos. Tras identificar las áreas de mejora en la comprensión crítica de los estudiantes, el estudio busca diseñar un sistema de actividades didácticas orientadas a fortalecer estas habilidades. A través de este enfoque, se podrá observar el impacto de las intervenciones pedagógicas y realizar los ajustes necesarios según los resultados obtenidos, garantizando que las estrategias sean efectivas y pertinentes.

Asimismo, el enfoque descriptivo es útil para evaluar la efectividad del sistema de actividades propuesto. Una vez implementadas las estrategias pedagógicas, se realizará un análisis detallado de los resultados, utilizando herramientas como pruebas de conocimiento, observaciones y encuestas. Esto permitirá determinar en qué medida las actividades diseñadas contribuyen a mejorar la comprensión crítica de los textos por parte de los estudiantes. Además, este análisis facilitará la validación de la propuesta, proporcionando evidencia sobre su efectividad y permitiendo hacer recomendaciones para su mejora o expansión.

## **2.5. Métodos empleados y sus propósitos**

En el contexto de esta investigación, se emplearán una serie de métodos que se alinean con los objetivos y propósitos de esta, con el fin de obtener datos relevantes sobre la comprensión crítico-valorativa de la lectura en los estudiantes de cuarto grado de educación básica general. Estos métodos son tanto teóricos como empíricos, lo que permite abordar el





problema desde diferentes perspectivas y garantizar una comprensión integral del fenómeno que se estudia.

### **Métodos Teóricos**

- **Método Analítico-Sintético**

Este método será utilizado para descomponer el problema de investigación en sus componentes más básicos y, a partir de la recopilación de información, analizar las causas subyacentes de la falta de comprensión crítico-valorativa de la lectura en los estudiantes. El análisis se centrará en la revisión de teorías existentes sobre la comprensión lectora y el pensamiento crítico, con el objetivo de identificar las principales barreras que enfrentan los estudiantes en su proceso lector. Posteriormente, la síntesis permitirá elaborar una visión más clara del fenómeno y guiará la propuesta de actividades didácticas que se diseñarán a lo largo de la investigación.

- **Método Inductivo-Deductivo**

En este enfoque, se partirá de la observación empírica del comportamiento de los estudiantes en relación con la comprensión crítica de los textos. Se realizarán observaciones de las dificultades que enfrentan los estudiantes al interactuar con los textos, y a partir de estas observaciones, se generalizarán principios o patrones que puedan guiar la intervención pedagógica. Posteriormente, el método deductivo se utilizará para confirmar o refutar las hipótesis sobre el impacto de las actividades didácticas propuestas, a medida que se vayan implementando y evaluando.

- **Método Histórico-Lógico**

Este método permitirá investigar la evolución del concepto de comprensión crítica de la lectura y los enfoques pedagógicos relacionados a lo largo del tiempo. Al hacerlo, se podrá comprender la base teórica de las prácticas de enseñanza actuales y cómo han influido en el desarrollo de la comprensión crítica en los estudiantes. Este enfoque también será útil para contextualizar la propuesta dentro de los avances pedagógicos contemporáneos y las tendencias en la educación básica.

- **Método Sistémico**





El método sistémico será clave para analizar las interacciones entre los diferentes factores que influyen en el proceso de comprensión crítica de la lectura. Estos factores incluyen tanto los aspectos pedagógicos como los contextuales, personales y sociales de los estudiantes. A través de este enfoque, se podrá comprender cómo cada uno de estos elementos contribuye al desarrollo de la comprensión crítica y cómo se pueden integrar en una propuesta pedagógica coherente. Este enfoque también permitirá diseñar actividades didácticas que consideren todos estos aspectos, creando así una intervención más completa y efectiva.

### **Métodos Empíricos**

- **Observación**

La observación directa será un método clave en la investigación. A través de observaciones en el aula, se podrá estudiar de manera detallada el proceso de lectura de los estudiantes y cómo interactúan con los textos. Se prestará atención a las dificultades que presentan al leer y analizar los textos, así como a las estrategias que emplean para comprenderlos. La observación permitirá identificar patrones de comportamiento y áreas en las que los estudiantes requieren apoyo adicional para mejorar su comprensión crítica.

- **Entrevistas**

Las entrevistas con docentes se realizarán para obtener información cualitativa sobre la comprensión crítica de la lectura en los estudiantes. A través de estas entrevistas, se podrá recoger datos sobre las percepciones y experiencias de los docentes en relación con la enseñanza de la lectura crítica, así como las estrategias que utilizan en el aula.

- **Pruebas de Conocimiento**

Se aplicarán pruebas de conocimiento a los estudiantes con el fin de evaluar su capacidad para comprender y analizar textos de manera crítica. Las pruebas estarán diseñadas para medir tanto la comprensión literal como inferencial y crítica de los textos leídos. A través de estas pruebas, se podrá obtener información cuantitativa sobre el nivel de comprensión de los estudiantes antes y después de la implementación de las actividades didácticas propuestas. Esto permitirá evaluar el impacto de las estrategias pedagógicas en el desarrollo de la comprensión crítico-valorativa.

- **Cuestionarios**





Los cuestionarios se emplearán para recolectar información sobre los hábitos de lectura de los estudiantes y las estrategias que utilizan al leer. También se utilizarán para identificar posibles barreras que dificulten la comprensión crítica de los textos, tales como la falta de motivación, la escasa disponibilidad de recursos o la falta de habilidades previas. Los cuestionarios ayudarán a obtener datos tanto cualitativos como cuantitativos que complementen los resultados obtenidos mediante otras técnicas, como las observaciones y las entrevistas.

## **2.6. Delimitación de la población y muestra**

### **Delimitación de la población**

La población objeto de estudio de esta investigación está compuesta por los estudiantes del cuarto año de Educación General Básica (EGB) de la escuela "María Teresa Dávila de Rosanía", ubicada en el sector de Carapungo, cantón Quito, provincia Pichincha. Esta población incluye un total de 200 estudiantes distribuidos en diferentes paralelos de cuarto grado.

### **Muestra**

Para la presente investigación, se seleccionó una muestra de 30 estudiantes del paralelo "A" de la sección vespertina, lo que representa el 15% de la población total de estudiantes de cuarto grado. La muestra se seleccionó intencionalmente, tomando en cuenta criterios específicos que permiten abordar las dificultades relacionadas con la comprensión crítico-valorativa de la lectura en los estudiantes.

Además, se incluyó a 6 docentes de Lengua y Literatura que imparten clases a los estudiantes de cuarto grado en la misma institución. De estos 6 docentes, se seleccionaron 3 como muestra, ya que son los responsables directos del proceso de enseñanza-aprendizaje de los estudiantes de la muestra. La inclusión de estos 3 docentes es esencial para obtener información sobre las estrategias pedagógicas empleadas en el aula y su relación con el desarrollo de la comprensión crítica de los textos.

### **Justificación del tipo de muestreo**





El tipo de muestreo empleado en esta investigación es no probabilístico de tipo intencional. Este enfoque se justifica por varias razones. En primer lugar, se busca seleccionar a los estudiantes y docentes que presenten características relevantes y significativas para el estudio, lo que asegura una muestra representativa de aquellos que enfrentan dificultades o desafíos específicos en el proceso de desarrollo de la comprensión crítico-valorativa de la lectura.

El uso de un muestreo intencional permite focalizar la atención en aquellos estudiantes que más se beneficiarán de la intervención pedagógica propuesta, así como en los docentes que son responsables directos del proceso educativo. Este tipo de muestreo no busca generalizar los resultados a toda la población, sino más bien profundizar en el análisis de un grupo específico que permite una comprensión más detallada del fenómeno investigado.

En términos prácticos, el muestreo intencional ofrece la ventaja de concentrar los esfuerzos de investigación en una muestra pequeña pero relevante, lo que facilita un análisis más exhaustivo de las prácticas lectoras y las estrategias pedagógicas empleadas en el aula. Esto también contribuye a que los datos obtenidos sean más específicos y útiles para diseñar una propuesta de intervención adaptada a las necesidades de los estudiantes seleccionados.

## **2.7. Técnicas estadísticas para el procesamiento y análisis de datos**

En el presente estudio se emplearán diversas técnicas estadísticas para procesar y analizar los datos empíricos obtenidos a través de las observaciones, encuestas, pruebas de conocimiento y cuestionarios aplicados a los estudiantes y docentes. El objetivo de estas técnicas es organizar, cuantificar y dar un sentido interpretativo a la información recabada, permitiendo así identificar patrones y relaciones que informen sobre el estado actual de la comprensión crítico-valorativa de la lectura en los estudiantes de cuarto grado.

Las técnicas estadísticas seleccionadas para este estudio son las siguientes:

**Análisis porcentual:** Esta técnica se utilizará para calcular los porcentajes correspondientes a las respuestas obtenidas de los cuestionarios, las pruebas de conocimiento y las observaciones. El análisis porcentual será útil para cuantificar el grado de dificultades y fortalezas en la comprensión crítica de los textos por parte de los estudiantes, así como para



obtener un panorama general de la situación en la que se encuentran los estudiantes con respecto a la comprensión crítico-valorativa de la lectura.

**Análisis descriptivo:** Mediante el análisis descriptivo, se proporcionará una visión detallada de las características principales de los datos obtenidos. Esto incluye la media, la moda, y la mediana de las respuestas dadas por los estudiantes a los cuestionarios y pruebas de conocimiento. Además, se incluirá una descripción de los patrones de respuesta, lo cual ayudará a caracterizar el nivel de comprensión crítica que los estudiantes poseen, y permitirá identificar áreas de mejora. Esta técnica facilitará la interpretación de los resultados sin la necesidad de recurrir a análisis complejos, y dará una comprensión clara de las tendencias predominantes en el grupo estudiado.

**Frecuencias y distribuciones:** El análisis de frecuencias será empleado para identificar cuántas veces se repiten ciertos patrones o respuestas entre los participantes. Este enfoque permitirá visualizar de manera más clara los comportamientos y actitudes más comunes respecto a la comprensión crítica de la lectura entre los estudiantes. A través de las distribuciones de frecuencia, se podrá ver cómo se distribuyen las respuestas entre los diferentes niveles de comprensión crítica, lo que permitirá hacer un diagnóstico preciso.

**Pruebas comparativas:** En función de los objetivos del estudio, se podrán aplicar pruebas estadísticas comparativas como el test t de Student para determinar si existen diferencias significativas entre los resultados obtenidos por los estudiantes antes y después de la implementación de las actividades didácticas diseñadas. Esto será útil para evaluar la eficacia de las estrategias pedagógicas y confirmar si estas contribuyen significativamente a mejorar la comprensión crítico-valorativa de los textos en los estudiantes.

## **2.8. Estrategia investigativa y proceder metodológico general**

La estrategia investigativa empleada en este estudio se orientó hacia el diagnóstico de la comprensión crítico-valorativa de la lectura en los estudiantes de cuarto grado de la escuela "María Teresa Dávila de Rosanía". El enfoque metodológico ha sido diseñado para abordar los objetivos específicos de la investigación, mediante la recolección de datos empíricos, su análisis y la implementación de una propuesta que permita mejorar los resultados observados



en los estudiantes. El proceso metodológico se organizó en tres etapas clave, cada una de las cuales tuvo un propósito determinado y contribuyó a la construcción de la solución propuesta.

### **1. Etapa de diagnóstico inicial**

La primera etapa consistió en un diagnóstico inicial, cuyo objetivo fue conocer el estado actual de la comprensión crítico-valorativa de la lectura en los estudiantes de la muestra seleccionada. Esta fase incluyó la aplicación de pruebas de conocimiento, entrevistas a docentes y observación directa del proceso lector de los estudiantes. Los datos obtenidos permitieron identificar las dificultades específicas que los estudiantes presentan al analizar y reflexionar sobre los textos leídos. A partir de los resultados obtenidos, se pudo determinar el nivel de comprensión crítica en los diferentes tipos de textos y se establecieron las áreas de intervención más urgentes.

### **2. Modelación de la propuesta**

Con los resultados del diagnóstico inicial, se procedió a la modelación de la propuesta de solución, que consistió en diseñar un sistema de actividades didácticas orientadas a fomentar la comprensión crítico-valorativa de la lectura. Esta etapa implicó el desarrollo de materiales, actividades y recursos pedagógicos que se ajustaran a las características y necesidades de los estudiantes. Se diseñaron estrategias de intervención que integran el enfoque comunicativo y metodologías activas, con el fin de fortalecer las habilidades de análisis y reflexión crítica sobre los textos que los estudiantes leen en el aula.

### **3. Etapa de diagnóstico final o validación**

Una vez implementada la propuesta en el aula, se llevó a cabo un diagnóstico final o validación, con el fin de evaluar la efectividad de las actividades diseñadas. Para ello, se repitieron las mismas técnicas de recolección de datos empleadas en la etapa inicial (pruebas de conocimiento, entrevistas y observación), permitiendo comparar los resultados obtenidos antes y después de la intervención. Esta fase también incluyó la validación teórica de las actividades a través de una revisión bibliográfica y la consulta con expertos en el área de la educación y la pedagogía. Los resultados de esta etapa permitieron determinar si las actividades contribuyeron a mejorar la comprensión crítica de los estudiantes, y sirvieron como base para ajustes y recomendaciones finales.



## 2.9. Análisis de los resultados de diagnóstico inicial

En esta sección se presentan los resultados obtenidos a partir de los instrumentos aplicados durante la fase de diagnóstico inicial. El propósito de este análisis es establecer la línea base, es decir, determinar el estado actual de la comprensión crítico-valorativa de la lectura en los estudiantes de cuarto grado de la escuela "María Teresa Dávila de Rosanía" *antes* de la implementación de la propuesta pedagógica. Estos resultados permitirán comprender las necesidades específicas del grupo y justificar la pertinencia de la intervención diseñada.

### 2.9.1. Resultados del Cuestionario de Diagnóstico

Se aplicó un cuestionario inicial a los estudiantes de la muestra (n=30) para recoger sus percepciones sobre sus hábitos lectores y su autoevaluación respecto a habilidades de comprensión crítica. Los resultados más relevantes se resumen en la Tabla 2.

**Tabla 2.** *Resultados Pre-Intervención*

| Pregunta  | Respuesta Mayoritaria (%) |
|---|---------------------------|
| ¿Qué tan fácil es identificar las ideas principales de un texto?          | 40% Muy difícil           |
| ¿Cómo calificas tu capacidad para emitir juicios críticos sobre un texto? | 50% Muy baja              |
| ¿Te gusta leer textos que te hagan pensar?                                | 30% No                    |

### 2.9.2. Resultados de las Pruebas de Conocimiento

Paralelamente al cuestionario, se aplicó una prueba de conocimiento diseñada para evaluar objetivamente las habilidades de comprensión lectora en sus distintos niveles (literal, inferencial y crítico-valorativo) antes de la intervención. Los porcentajes de desempeño promedio en las categorías clave evaluadas se muestran en la Tabla 3.

**Tabla 3.** *Resultados iniciales de las pruebas de conocimiento*

| Categoría evaluada                    | Desempeño Pre-Intervención (%) |
|---------------------------------------|--------------------------------|
| Identificación de ideas principales   | 43%                            |
| Análisis crítico de contenido         | 40%                            |
| Interpretación y valoración de textos | 45%                            |
| Emisión de juicios críticos           | 38%                            |





### 2.9.3. Análisis e interpretación de los resultados iniciales

El análisis conjunto de los resultados del cuestionario (Tabla 2) y de las pruebas de conocimiento (Tabla 4) revela una situación diagnóstica clara respecto a la comprensión crítico-valorativa de los estudiantes antes de la intervención.

En primer lugar, las percepciones de los propios estudiantes (Tabla 2) indican una baja confianza en sus habilidades lectoras críticas. Un porcentaje considerable (40%) encuentra "Muy difícil" identificar ideas principales, y la mitad (50%) califica su capacidad para emitir juicios críticos como "Muy baja". Esto se complementa con una aparente baja motivación hacia la lectura reflexiva, ya que solo un 30% afirma disfrutar de textos que les hagan pensar.

Estos datos subjetivos son consistentes con los resultados objetivos de las pruebas de conocimiento (Tabla 4). Los porcentajes de desempeño en todas las categorías evaluadas son bajos, situándose por debajo del 50%. La identificación de ideas principales (43%) y la interpretación/valoración (45%) muestran dificultades, pero el desempeño es aún menor en las habilidades que requieren mayor nivel de criticidad: el análisis crítico del contenido (40%) y, especialmente, la emisión de juicios críticos fundamentados (38%).

En conclusión, el diagnóstico inicial evidencia que los estudiantes de cuarto grado de la muestra presentan debilidades significativas tanto en la comprensión básica como, y de manera más acentuada, en las habilidades propias de la comprensión crítico-valorativa. Manifiestan dificultades para identificar ideas clave, analizar contenidos de forma crítica, valorar la información y emitir juicios propios sobre lo leído, además de mostrar una baja autopercepción de estas capacidades. Estos hallazgos confirman la problemática planteada y subrayan la necesidad y pertinencia de implementar un sistema de actividades pedagógicas, como el que se detalla en el Capítulo 3, diseñado específicamente para fortalecer estas competencias esenciales.

### Conclusiones del diagnóstico causal

El diagnóstico causal realizado a través de la aplicación de cuestionarios, pruebas de conocimiento y observación directa a los estudiantes del cuarto grado de la escuela "María Teresa Dávila de Rosanía" reveló varias conclusiones clave que explican las dificultades en la



comprensión crítico-valorativa de la lectura. Estos hallazgos proporcionan una base sólida para la intervención pedagógica que se desarrollará más adelante en la investigación.

- Falta de estrategias de lectura crítica: La mayoría de los estudiantes carecen de estrategias efectivas para analizar y reflexionar sobre los textos que leen. Muchos no logran identificar los elementos clave de un texto (argumentos, tesis, etc.) ni establecer relaciones entre las ideas expuestas en el mismo.
- Débil capacidad para emitir juicios críticos: En las pruebas aplicadas, se observó que los estudiantes tienen dificultades para emitir juicios críticos sobre los textos leídos. Esto se debe, en parte, a la falta de formación en habilidades metacognitivas que les permitan evaluar la información de manera objetiva y fundamentada.
- Influencia de factores contextuales: Se identificó que factores contextuales, como el entorno familiar y las estrategias de lectura utilizadas en el hogar, juegan un papel importante en el nivel de comprensión crítica de los estudiantes. Aquellos que tienen apoyo en casa con la lectura presentan un mejor desempeño en las actividades de comprensión crítica.
- Desconocimiento de los diferentes tipos de texto: Los estudiantes muestran una clara dificultad para abordar distintos tipos de texto (narrativo, expositivo, argumentativo), lo que limita su capacidad para adaptarse a las características específicas de cada uno y realizar un análisis adecuado.
- Escaso uso de la lectura como herramienta de reflexión: La lectura en el aula, en muchos casos, se ha limitado a la comprensión literal del contenido, sin fomentar la reflexión profunda ni la discusión crítica sobre los temas tratados. Esto ha influido negativamente en el desarrollo de las habilidades crítico-valorativas en los estudiantes.



### **CAPÍTULO 3. PROPUESTA DE SOLUCIÓN Y RESULTADOS**

Este capítulo presenta la propuesta de solución derivada del diagnóstico realizado en la etapa inicial de la investigación, y describe el proceso de implementación y validación de la propuesta. A través de una serie de instrumentos, se recopilaron datos tanto cualitativos como cuantitativos que permitieron no solo medir la efectividad de las intervenciones, sino también entender las percepciones de los docentes y estudiantes sobre el proceso.

La propuesta desarrollada busca mejorar la comprensión crítico-valorativa de la lectura de los estudiantes a través de un conjunto de actividades didácticas. Estas actividades están diseñadas con el objetivo de fomentar la capacidad de los estudiantes para analizar, reflexionar y emitir juicios críticos sobre los textos que leen.

#### **3.1. Modelación de la Propuesta**

La propuesta diseñada tiene como objetivo principal contribuir al desarrollo de la comprensión crítico-valorativa de la lectura en los estudiantes de cuarto grado de Educación General Básica de la escuela "María Teresa Dávila de Rosanía". Esta propuesta surge como respuesta a las necesidades identificadas en el diagnóstico inicial, que evidenció dificultades significativas en los estudiantes para analizar, reflexionar y emitir juicios críticos sobre los textos.

El sistema de actividades pedagógicas propuesto se fundamenta en el enfoque comunicativo y en principios teóricos de la lectura crítica, orientados a potenciar habilidades de análisis textual, valoración crítica y reflexión. Además, su diseño considera las características del grupo objetivo, garantizando su aplicabilidad en el contexto escolar y su alineación con los objetivos curriculares.

#### **3.2. Objetivos de la Propuesta**

##### **Objetivo general**

Desarrollar la comprensión crítico-valorativa de la lectura en estudiantes de cuarto grado.





### 3.3. Estructura de la propuesta

La propuesta elaborada en función del problema planteado está compuesta por un sistema coherente de diez actividades, diseñadas específicamente para abordar y fortalecer las habilidades de comprensión crítico-valorativa en los estudiantes de cuarto grado. Estas actividades no se presentan de forma aislada, sino que se organizan siguiendo una progresión lógica que busca guiar al estudiante a través de diferentes niveles de interacción con el texto. La estructura se articula en torno a tres etapas fundamentales e interrelacionadas, cada una con un propósito definido dentro del proceso global de desarrollo de la lectura crítica.

Metodológicamente, la implementación de estas etapas y sus actividades se sustenta en el enfoque comunicativo, priorizando la interacción significativa, el diálogo constructivo y el uso funcional del lenguaje en contextos relevantes para el estudiante. Se emplearán diversos tipos de texto (narrativos, expositivos, argumentativos, tanto literarios como informativos), cuidadosamente seleccionados y adaptados para asegurar su adecuación al nivel cognitivo y a los intereses de los estudiantes de cuarto grado. El rol del docente será primordialmente el de mediador y facilitador del aprendizaje; guiará el proceso mediante preguntas estratégicas que inviten a la reflexión, modelará explícitamente procesos de pensamiento crítico y creará un ambiente de aula seguro y estimulante donde los estudiantes se sientan cómodos para explorar ideas y expresar sus opiniones.

Las actividades combinarán el trabajo individual (lectura silenciosa, conclusión de fichas, redacción inicial) con el trabajo colaborativo y grupal (discusiones guiadas, debates estructurados, análisis en parejas o pequeños grupos) para enriquecer el aprendizaje a través del intercambio de perspectivas. Se utilizarán recursos didácticos variados y accesibles, como fichas de trabajo específicas para cada actividad, organizadores gráficos (mapas conceptuales simples, tablas comparativas) y los propios textos de lectura. Se contempla la posibilidad de integrar recursos digitales básicos si el contexto lo permite. Fundamentalmente, se respetará la progresión en el aprendizaje, asegurando que las actividades permitan a los estudiantes consolidar la comprensión literal e inferencial como base para avanzar de manera gradual y sostenida hacia la comprensión crítico-valorativa.

A continuación, se describen las tres etapas que estructuran la propuesta:





### 3.3.1. Etapa de sensibilización

Esta etapa inicial tiene como propósito fundamental despertar el interés de los estudiantes por la lectura y comenzar a introducirlos en la idea de que leer implica más que simplemente decodificar palabras. Las actividades en esta fase buscan crear una conexión positiva con los textos, activar conocimientos previos y familiarizar a los alumnos con la noción de que los textos tienen mensajes y propósitos que pueden ser explorados. Se utilizan textos generalmente más cortos, accesibles y motivadores (por ejemplo, cuentos con moralejas claras, fábulas, textos informativos breves sobre temas de interés).

El objetivo es generar curiosidad, fomentar la participación inicial y construir una base de confianza para abordar análisis más complejos en las etapas siguientes. Se enfoca en la comprensión literal básica y en las primeras inferencias sencillas.

### 3.3.2. Etapa de análisis crítico

Una vez sensibilizados, los estudiantes ingresan a la etapa de análisis crítico, donde el foco se desplaza hacia el desarrollo de habilidades para examinar los textos de manera más profunda y estructurada. Las actividades aquí diseñadas guían a los estudiantes a identificar ideas principales y secundarias, reconocer la estructura básica de diferentes tipos de texto (narrativo, expositivo), distinguir hechos de opiniones (de forma inicial), analizar argumentos simples, comenzar a inferir la intención del autor o el propósito del texto y comparar diferentes perspectivas presentadas.

Se trabaja con textos que ofrecen mayor sustancia para el análisis, siempre adecuados al nivel. El docente modela estrategias de cuestionamiento y análisis, utilizando herramientas como organizadores gráficos y preguntas guía específicas. El objetivo es equipar a los estudiantes con las herramientas mentales necesarias para "desarmar" el texto y entender cómo está construido su significado.

### 3.3.3. Etapa de valoración y reflexión

Esta es la etapa culminante, donde se busca consolidar la comprensión crítico-valorativa. Habiendo desarrollado habilidades de análisis, los estudiantes son ahora estimulados a ir un paso más allá: evaluar el contenido del texto y formar sus propios juicios



fundamentados. Las actividades en esta fase promueven la expresión de opiniones personales (respaldadas por evidencia del texto o conocimientos previos), la valoración de la información (pertinencia, veracidad básica, impacto emocional o ético), la conexión explícita de lo leído con sus propias vidas, experiencias y valores, y la argumentación de sus posturas.

Se pueden utilizar debates, redacciones cortas de opinión, discusiones sobre dilemas presentados en los textos, etc. El objetivo final es fomentar la autonomía intelectual y formar lectores capaces no solo de entender y analizar, sino de posicionarse críticamente frente a los mensajes que reciben.

### **3.4. Actividades de la Propuesta**

A continuación, se detallan las diez actividades diseñadas que componen el sistema de intervención pedagógica. Cada actividad incluye su objetivo específico, la etapa estructural a la que pertenece, los materiales necesarios, una descripción detallada del procedimiento sugerido, el tiempo estimado y sugerencias para la evaluación.



### ACTIVIDAD 1: FÁBULA SENSORIAL “LA GALLINA DE LOS HUEVOS DE ORO”

**Objetivo:** Reconocer la idea principal y detalles básicos.

**Duración total:** 12 min

**Materiales:** Títeres de la gallina y el granjero, huevos de plástico, láminas con dibujos.

1. **Preparación (2 min):** Coloca los títeres y huevos en el centro de la alfombra. Los niños se sientan en semicírculo.
2. **Introducción (2 min):** Muestra el títere de la gallina y pregunta: “¿Quién es ella? ¿Qué hace?”
3. **Narración interactiva (4 min):** Usa los títeres para contar la historia. Cada vez que la gallina pone un huevo, dale un huevo de plástico a un niño para que lo sostenga.
4. **Identificación de la idea principal (2 min):** Pregunta con apoyo visual: muestra una lámina de la gallina y otra del granjero, y pide “¿Quién nos trae el huevo?” para centrar la idea principal.
5. **Detalle sensorial (2 min):** Pide a los niños que toquen el huevo de plástico y digan un detalle (“¡Es redondo!”, “¡Es duro!”).



## ACTIVIDAD 2: PERSPECTIVAS A TRAVÉS DE DIBUJOS “CASA CON UNIFORME”

**Objetivo:** Ver dos puntos de vista.

**Duración total:** 15 min

**Materiales:** Dos dibujos grandes: aula con y sin uniforme, gomets de colores.

1. **Presentación (2 min):** Coloca los dos dibujos en la pizarra baja.
2. **Exploración guiada (3 min):** Pide a dos voluntarios que señalen qué les gusta de cada imagen.
3. **Asociación de color (4 min):** Reparte gomets rojos (me gusta) y azules (no me gusta). Cada niño pega un gomets en la opción que prefiera.
4. **Verificación grupal (3 min):** Cuenta los gomets rojos y azules y celebra: “¡A muchos les gusta con uniforme!”
5. **Cierre (3 min):** Concluye preguntando “¿Por qué les gusta?” y registra una respuesta breve.



### ACTIVIDAD 3: INTENCIÓN DEL AUTOR CON MÚSICA “VIDEOJUEGOS”

**Objetivo:** Comprender intención básica.

**Duración total:** 10 min

**Materiales:** Canción corta de videojuego, texto adaptado en lámina.

- 1. Ambientación (2 min):** Pon un fragmento musical de videojuegos mientras muestran la lámina.
- 2. Lectura ilustrada (3 min):** Narración con ilustraciones de niños jugando y aprendiendo.
- 3. Pregunta guiada (3 min):** Con iconos de carita feliz/triste, pregunta “¿El autor quiere que juguemos o no?”
- 4. Decisión motriz (2 min):** Al “sí”, aplauden; al “no”, mueven la cabeza; refuerza la intención.



#### ACTIVIDAD 4: EMOCIONES EN FÁBULA “EL LEÓN Y EL RATÓN”

**Objetivo:** Identificar emoción principal.

**Duración total:** 12 min

**Materiales:** Láminas del león y ratón, tarjetas de caritas (feliz, asustado).

1. **Lectura breve (3 min):** Muestra las láminas y relata la fábula señalando expresiones faciales.
2. **Modelado emocional (2 min):** El maestro imita cómo se ve un ratón asustado y un león agradecido.
3. **Actividad de tarjetas (4 min):** Cada niño recibe dos tarjetas y elige cuál corresponde al ratón/león.
4. **Compartir en rueda (3 min):** Cada voluntario dice “El ratón está...” y muestra tarjeta.



### ACTIVIDAD 5: MINI REDACCIÓN “MI OPINIÓN” CON DIBUJOS

**Objetivo:** Expresar idea personal.

**Duración total:** 15 min

**Materiales:** Hoja grande con dibujo de una botella (reciclaje), crayones.

1. **Conversación inicial (3 min):** Pregunta “¿Te gusta reciclar?” y muestra la botella.
2. **Dibujo de opinión (7 min):** Niños dibujan un niño reciclando o no.
3. **Voz de autor (5 min):** Cada niño muestra su dibujo y dice “Yo creo que...” de forma guiada.



## ACTIVIDAD 6: SÍMILES CON PUPPETS EN “CAPERUCITA ROJA”

**Objetivo:** Detectar comparaciones.

**Duración total:** 12 min

**Materiales:** Puppet de Caperucita, un lobo, lámina con frase “árboles como gigantes”.

1. **Presentación de puppets (2 min):** Muestra los muñecos y la lámina.
2. **Dramatización breve (3 min):** Puppet de Caperucita camina entre “árboles” de cartulina.
3. **Lectura con gestos (3 min):** Lee la frase y alarga “gigantes” levantando los brazos.
4. **Repetición colectiva (2 min):** Niños dicen juntos “árboles como gigantes”.
5. **Explicación visual (2 min):** Muestra un árbol de juguete y uno de cartulina gigante.



## ACTIVIDAD 7: VALORES CON JUEGO DE ROLE “LA CIGARRA Y LA HORMIGA”

**Objetivo:** Asociar valor/pereza.

**Duración total:** 15 min

**Materiales:** Sombreritos de hormiga y cigarra, tarjetas con sol y hoja.

1. **Lectura con roles (4 min):** Dos niños se ponen sombrerito y narran acciones.
2. **Juego de clasificación (5 min):** Con tarjetas, ubican sol (trabajo) al lado de la hormiga y hoja (pereza) junto a la cigarra.
3. **Reflexión grupal (3 min):** Pregunta “¿Qué pasa si solo jugamos y no trabajamos?”
4. **Conclusión festiva (3 min):** Aplauden al valor del trabajo.



## ACTIVIDAD 8: PERSPECTIVAS EN “LOS TRES CERDITOS” CON MÚSICA

**Objetivo:** Inferir sentimiento.

**Duración total:** 15 min

**Materiales:** Grabación de sonido de cerdo, lobo, esquema con caritas.

1. **Sonidos animados (3 min):** Reproduce chillidos y aullidos.
2. **Lectura ilustrada (4 min):** Muestra láminas del cerdito de paja y del lobo.
3. **Marcado con caritas (4 min):** Niños pegan carita feliz/triste bajo cada personaje.
4. **Explicación guiada (4 min):** Maestro pregunta “¿Por qué el cerdito está...?” y registra word cloud.



### ACTIVIDAD 9: DEBATE SIMPLE EN “EL FLAUTISTA DE HAMELÍN”

**Objetivo:** Expresar opinión.

**Duración total:** 15 min

**Materiales:** Títeres, sombreros de debate (dos colores).

1. **Presentación breve (3 min):** Narración con títeres hasta el conflicto.
2. **Formación de mini equipos (2 min):** Dos grupos con sombrero rojo (a favor) y azul (en contra).
3. **Guía de ideas (5 min):** Cada grupo dice una razón; maestro anota en papel.
4. **Compartir y celebrar (5 min):** Cada grupo expone su razón y aplauden mutuamente.



### ACTIVIDAD 10: DETECTIVES DE PERSUASIÓN

**Objetivo:** Identificar palabras de oferta.

**Duración total:** 12 min

**Materiales:** Anuncios ilustrados, lupas de juguete.

1. **Construcción de lupa (2 min):** Cada niño agarra una lupa.
2. **Exploración guiada (4 min):** Con lupa, buscan palabras como “gratis”, “nuevo”.
3. **Señalización con gomets (4 min):** Pegan gomets sobre cada palabra encontrada.
4. **Revisión en círculo (2 min):** Maestro lee las palabras y refuerza no siempre creer todo.

**Tabla 4.** *Actividades de la propuesta*

| Actividad                      | Objetivo  | Materiales  | Descripción   | Tiempo Estimado |
|--------------------------------|---|---|---|-----------------|
| Explorando ideas principales   | Desarrollar la habilidad para identificar las ideas principales y secundarias en un texto narrativo.        | Texto narrativo breve (Ej. "El árbol generoso"), fichas de trabajo                                      | Los estudiantes leerán "El árbol generoso" y completarán fichas identificando ideas principales y secundarias, luego discutirán en grupo. | 45 minutos      |
| Analizando perspectivas        | Fomentar la capacidad de analizar diferentes perspectivas en un texto argumentativo.                        | Texto argumentativo (Ej. "La importancia de la educación ambiental"), tabla de análisis de perspectivas | Los estudiantes leerán "La importancia de la educación ambiental" y completarán una tabla comparando dos puntos de vista opuestos.        | 50 minutos      |
| Juicio crítico sobre mensajes  | Estimular la formación de juicios críticos frente a mensajes implícitos y explícitos en textos expositivos. | Artículo informativo (Ej. "El impacto de las redes sociales"), cuestionario de reflexión                | Después de leer el artículo, los estudiantes responderán preguntas reflexivas sobre los mensajes y la intención del autor.                | 60 minutos      |
| Evalutando emociones y valores | Promover la reflexión sobre emociones y valores en relación con textos literarios.                          | Poema o relato breve (Ej. "El viejo y el mar"), fichas de reflexión                                     | Los estudiantes leerán "El viejo y el mar" y reflexionarán sobre las emociones y valores presentes en el texto,                           | 40 minutos      |



completando fichas de análisis.

|  |  |  |   |            |
|--|--|--|---|------------|
| Redacción crítica                          | Desarrollar habilidades para expresar opiniones fundamentadas en torno a un texto de interés social. | Artículo de opinión (Ej. "La importancia del reciclaje"), guías de redacción | Los estudiantes redactarán un texto crítico sobre el artículo "La importancia del reciclaje", fundamentando su postura con argumentos.          | 50 minutos |
| Interpretación de metáforas y símbolos     | Fomentar la comprensión y análisis de metáforas y símbolos en textos literarios.                     | Cuento corto (Ej. "Casa tomada"), fichas de trabajo                          | Los estudiantes identificarán y analizarán las metáforas y símbolos presentes en "Casa tomada" y discutirán su relevancia en el contexto.       | 45 minutos |
| Identificación de valores y antivalores    | Identificar y reflexionar sobre los valores y antivalores presentes en textos narrativos.            | Cuento narrativo (Ej. "La tortuga y la liebre"), fichas de trabajo           | Los estudiantes leerán "La tortuga y la liebre" y analizarán los valores y antivalores presentes, comparando personajes.                        | 45 minutos |
| Comparación de puntos de vista             | Comparar diferentes puntos de vista en textos literarios y analizar sus implicaciones.               | Texto literario (Ej. "Cien años de soledad"), tabla de comparación           | Los estudiantes compararán las perspectivas de personajes en "Cien años de soledad" y discutirán cómo afectan la narrativa y el desarrollo.     | 60 minutos |
| Debate sobre la resolución de un conflicto | Fomentar el análisis crítico sobre la resolución de un conflicto en textos narrativos.               | Texto narrativo (Ej. "La guerra de los mundos"), guía de preguntas           | Los estudiantes debatirán sobre la resolución del conflicto en "La guerra de los mundos", reflexionando sobre las decisiones de los personajes. | 60 minutos |

Nota:





### **3.5.Recomendaciones metodológicas generales**

Guiar la implementación efectiva de la propuesta diseñada. Al seguir estas pautas, se busca asegurar que los diversos elementos clave del proceso de enseñanza-aprendizaje se articulen de manera coherente y complementaria, contribuyendo así al fortalecimiento de la comprensión crítico-valorativa de la lectura en los estudiantes.

El enfoque comunicativo, la cuidadosa selección y adaptación de los textos, el rol del docente como mediador y facilitador, la implementación de diversas estrategias de enseñanza-aprendizaje, el respeto por la progresión en el aprendizaje y la utilización de estrategias de evaluación formativa, son algunos de los aspectos clave que estas recomendaciones abordan.

En síntesis, estas recomendaciones metodológicas generales buscan orientar a los docentes en la implementación de la propuesta, de manera que todos los elementos clave del proceso educativo se articulen de forma coherente y efectiva, contribuyendo así al desarrollo de la capacidad crítico-valorativa de los estudiantes en torno a la lectura.

### **3.6.Beneficios, Viabilidad y Factibilidad**

La propuesta diseñada para fortalecer la comprensión crítico-valorativa de los estudiantes de cuarto grado de educación básica es altamente viable, factible y presenta beneficios significativos tanto en el ámbito académico como en el personal y social

#### **3.6.1. Viabilidad y Factibilidad**

La viabilidad de esta propuesta radica en su diseño práctico y contextualizado, pensado específicamente para las necesidades y características de los estudiantes. Los materiales necesarios para su implementación, como textos narrativos, artículos argumentativos y fichas de análisis son accesibles y, en su mayoría, ya forman parte de los recursos disponibles en el aula. Esto asegura que no se generen gastos adicionales para la institución ni para los docentes.

En términos de factibilidad, las actividades están diseñadas para ser implementadas dentro del horario regular de clases, sin requerir tiempos extras ni modificaciones importantes en el currículo. Los docentes pueden integrarlas a las asignaturas de Lengua y Literatura, maximizando el uso de los recursos ya existentes y respetando los tiempos pedagógicos establecidos.



### 3.6.2. Beneficios Académicos

- Mejora las habilidades de comprensión lectora crítica al enseñar a los estudiantes a identificar ideas principales, analizar argumentos y evaluar perspectivas diversas.
- Promueve la formación de juicios críticos fundamentados, esenciales para enfrentar los desafíos académicos actuales y futuros.
- Favorece la redacción argumentativa, fortaleciendo la capacidad de expresar ideas de manera clara y coherente.

### 3.6.3. Personales

- Potencia el pensamiento autónomo y reflexivo, ayudando a los estudiantes a desarrollar una visión más profunda y crítica del mundo que los rodea.
- Fomenta habilidades de autoconfianza y seguridad en la expresión de opiniones, tanto oral como escrita.

### 3.6.4. Sociales

- Promueve la participación activa y reflexiva de los estudiantes en debates y discusiones dentro del aula, fomentando un ambiente colaborativo.
- Prepara a los estudiantes para ser ciudadanos críticos y responsables, capaces de analizar información de forma objetiva en un entorno cada vez más complejo.

## 3.7. Análisis financiero

El análisis financiero de la propuesta se enfoca en evaluar los costos asociados con su implementación, asegurando que sea económica y viable dentro del contexto escolar. A continuación, se detallan los gastos necesarios:

**Tabla 5.** *Análisis financiero*

| Elemento                  | Descripción  | Cantidad | Costo unitario (USD) | Costo total (USD) |
|---------------------------|--|----------|----------------------|-------------------|
| Fotocopias                | Material impreso para los textos de lectura y fichas de análisis.  | 150      | 0.10                 | 15.00             |
| Marcadores y resaltadores | Herramientas para las actividades de subrayado y análisis textual. | 10       | 1.50                 | 15.00             |
| Cuadernos adicionales     | Uso exclusivo para ejercicios de comprensión lectora.              | 10       | 1.00                 | 10.00             |





|                          |  |   |      |           |
|--------------------------|--|---|------|-----------|
| Cartulinas y papel Kraft | Material para dinámicas grupales y elaboración de murales.                 | 5 | 2.00 | 10.00     |
| Material bibliográfico   | Textos narrativos, artículos y materiales adicionales (si no disponibles). | 5 | 5.00 | 25.00     |
|                          |  |   |      | 75.00 USD |

Nota:

### 3.8. Resultados de la Implementación de la Propuesta

A continuación, se presentan los resultados y el análisis correspondiente para cada uno de los instrumentos aplicados. Cada análisis está orientado a entender lo que se midió con cada instrumento, en función de sus objetivos.

#### 3.8.1. Resultados del Cuestionario de Diagnóstico

El cuestionario de diagnóstico fue aplicado al inicio de la intervención con el objetivo de medir el nivel de comprensión crítica de los estudiantes. Las preguntas se centraron en la capacidad de los estudiantes para identificar ideas clave, interpretar textos y reflexionar sobre el contenido.

**Tabla 6.** Resultados Pre-Intervención

| Pregunta  | Respuesta Mayoritaria (%) | Interpretación  |
|---|---------------------------|---|
| ¿Qué tan fácil es identificar las ideas principales de un texto?          | 40% Muy difícil           | Los estudiantes muestran dificultades para identificar las ideas clave.               |
| ¿Cómo calificas tu capacidad para emitir juicios críticos sobre un texto? | 50% Muy baja              | Falta de habilidades críticas, no se sienten capaces de evaluar textos adecuadamente. |
| ¿Te gusta leer textos que te hagan pensar?                                | 30% No                    | Baja disposición hacia textos que requieran reflexión profunda.                       |

Nota:

Análisis e interpretación: Los resultados muestran que los estudiantes no poseen habilidades sólidas para identificar las ideas principales ni para emitir juicios críticos, lo cual refuerza la necesidad de la propuesta educativa para trabajar estas áreas.





**Tabla 7. Resultados Post-Intervención**

| <b>Pregunta</b>   | <b>Respuesta Mayoritaria (%)</b> | <b>Interpretación</b>  |
|---|----------------------------------|--|
| ¿Qué tan fácil es identificar las ideas principales de un texto?          | 70% Fácil                        | Mejora en la habilidad para identificar ideas clave.   |
| ¿Cómo calificas tu capacidad para emitir juicios críticos sobre un texto? | 60% Media                        | Se observa una mejora en la capacidad de análisis, aunque sigue habiendo espacio para el desarrollo. |
| ¿Te gusta leer textos que te hagan pensar?                                | 70% Sí                           | Incremento en el interés por textos que implican reflexión.  |

Nota:

Análisis e interpretación: Se observó un cambio positivo en las habilidades de los estudiantes para identificar ideas principales y emitir juicios críticos, lo que sugiere que las actividades implementadas tuvieron un impacto positivo.

### **3.8.2. Resultados de las Pruebas de Conocimiento**

La prueba de conocimientos se aplicó con el objetivo de evaluar de manera integral la capacidad de los estudiantes de analizar y reflexionar críticamente sobre diversos tipos de textos, después de haber participado en las actividades diseñadas.

Mediante esta prueba, se buscaba obtener información detallada sobre el nivel de comprensión crítico-valorativa alcanzado por los estudiantes, más allá de una evaluación superficial. Se pretendía valorar en qué medida los alumnos habían logrado desarrollar habilidades de análisis textual en profundidad, emitiendo juicios fundamentados y demostrando una capacidad reflexiva y crítica.

La aplicación de esta prueba constituyó un momento clave dentro del proceso de evaluación integral, permitiendo a los docentes recabar evidencias concretas sobre los avances y logros de los estudiantes. Esto brindó insumos valiosos para analizar el impacto de la propuesta implementada y realizar los ajustes necesarios para futuras aplicaciones.





**Tabla 8.** Resultados de las pruebas de conocimiento

| Categoría evaluada                    | Pre-Intervención (%) | Post-Intervención (%) | Incremento (%) |
|---------------------------------------|----------------------|-----------------------|----------------|
| Identificación de ideas principales   | 43%                  | 78%                   | +35%           |
| Análisis crítico de contenido         | 40%                  | 76%                   | +36%           |
| Interpretación y valoración de textos | 45%                  | 82%                   | +37%           |
| Emisión de juicios críticos           | 38%                  | 74%                   | +36%           |

Nota:

### Análisis e interpretación

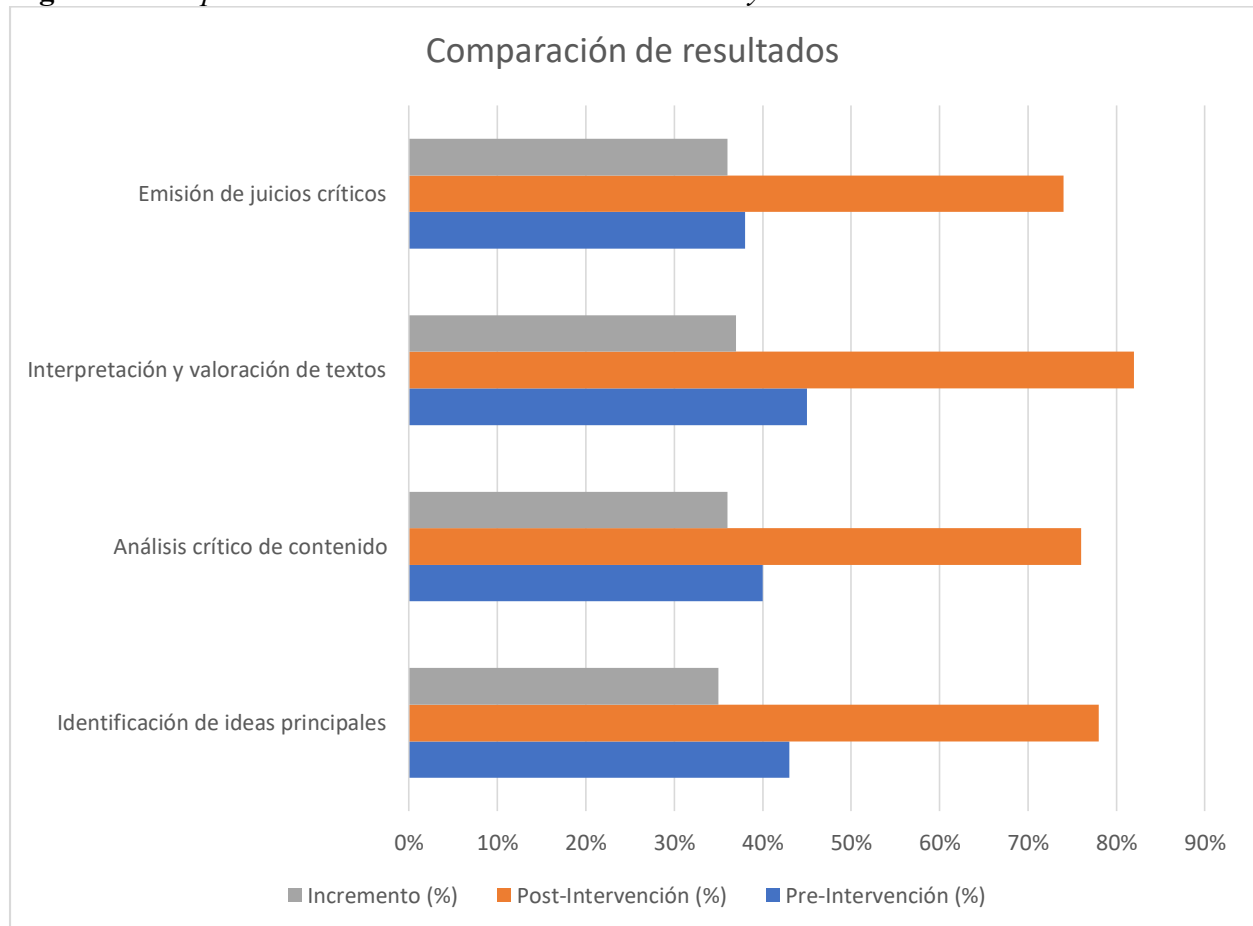
Los resultados reflejan un avance significativo en las habilidades de los estudiantes después de la intervención pedagógica. En la categoría Identificación de ideas principales, los resultados muestran que, antes de la intervención, el 43% de los estudiantes logró responder correctamente, mientras que, después de la implementación de las actividades, esta cifra ascendió al 78%, lo que representa un incremento del 35%.

En la categoría Análisis crítico de contenido, se evidenció una mejora del 36%, pasando de un 40% de respuestas correctas en la fase inicial a un 76% al concluir la propuesta. Por otro lado, la categoría Interpretación y valoración de textos registró el mayor aumento, con un 37%, al pasar de un 45% a un 82% de respuestas correctas.

Finalmente, en la capacidad para Emitir juicios críticos, los resultados iniciales mostraban un desempeño del 38%, que subió al 74% tras la intervención, evidenciando un incremento del 36%.

### 3.8.3. Comparación de Resultados Pre y Post-Intervención

**Figura 1.** Comparación de Resultados: Pre-Intervención y Post-Intervención



Nota:

### 3.8.4. Análisis e interpretación de la efectividad de la propuesta

La presente sección tiene como objetivo analizar e interpretar la efectividad del sistema de actividades implementado, a partir de la comparación entre los resultados del diagnóstico inicial (presentados en la sección 2.9) y los resultados obtenidos tras la aplicación de la propuesta (detallados en las secciones precedentes de este capítulo). Esta discusión busca determinar en qué medida la intervención contribuyó al desarrollo de la comprensión crítico-valorativa de la lectura en los estudiantes de cuarto grado de la muestra.

El análisis comparativo general, visualizado gráficamente en la comparación pre y post-intervención, sugiere un impacto positivo y significativo de la propuesta en las habilidades lectoras críticas de los estudiantes. Se observan mejoras notables en todas las categorías



evaluadas mediante las pruebas de conocimiento, así como cambios favorables en las percepciones de los propios estudiantes recogidas a través del cuestionario.

Profundizando en los resultados cuantitativos de las pruebas de conocimiento post-intervención, se evidencia un progreso sustancial en comparación con los datos iniciales. En la categoría fundamental de Identificación de ideas principales, los estudiantes mejoraron su desempeño promedio del 43% inicial a un 78% después de la intervención, lo que representa un incremento significativo del 35%. Esto sugiere que las actividades enfocadas en reconocer y jerarquizar información fueron efectivas. De manera similar, en el Análisis crítico de contenido, la mejora fue del 36% (alcanzando un 76% post-intervención), indicando una mayor capacidad para examinar los textos más allá de lo superficial.

La categoría de Interpretación y valoración de textos mostró el mayor incremento, con un 37% (alcanzando un 82% de desempeño post-intervención). Este resultado es particularmente relevante, ya que apunta a una mejora en la habilidad para asignar significado y evaluar la pertinencia del contenido, aspectos centrales de la dimensión valorativa. Finalmente, la capacidad para Emitir juicios críticos, que partía del punto más bajo inicial (38%), también experimentó una mejora considerable del 36%, alcanzando un 74% de desempeño promedio post-intervención. Esto indica que los estudiantes desarrollaron una mayor habilidad para formular y argumentar sus propias opiniones sobre lo leído.

Paralelamente, los resultados del cuestionario post-intervención reflejan un cambio positivo en la autopercepción de los estudiantes respecto a sus habilidades, en comparación con sus respuestas iniciales. La dificultad percibida para identificar ideas principales disminuyó considerablemente. Asimismo, se observó un aumento notable en la confianza de los estudiantes para emitir juicios críticos, pasando de una mayoría que calificaba su capacidad inicial como "Muy baja" a una percepción predominante de nivel "Medio" o superior tras la intervención. Es igualmente destacable el incremento en el interés por textos que implican reflexión (incrementando del 30% inicial al 70% que indica gustarle), lo que sugiere un cambio actitudinal positivo hacia la lectura crítica.



Estos cambios en la percepción son coherentes con los resultados objetivos de las pruebas, indicando no solo una mejora medible en las habilidades sino también un aumento en la confianza y la disposición de los estudiantes hacia la lectura crítica y reflexiva.

El conjunto de estos resultados cuantitativos y cualitativos permite inferir que el sistema de actividades implementado contribuyó positivamente al desarrollo de la comprensión crítico-valorativa. La estructura progresiva de las etapas (sensibilización, análisis, valoración), el uso de estrategias activas como el cuestionamiento guiado y el debate, y la aplicación de materiales y textos adecuados, parecen haber sido factores clave para facilitar este avance. Las actividades diseñadas específicamente para cada nivel de comprensión, desde la identificación de ideas hasta la formulación de juicios, permitieron a los estudiantes construir gradualmente las habilidades necesarias.

En conclusión, el análisis comparativo de los resultados pre y post-intervención demuestra la efectividad general de la propuesta pedagógica diseñada e implementada en este estudio. Si bien siempre existe margen para la mejora y la adaptación continua, los datos indican que la intervención logró un impacto favorable en el fortalecimiento de las habilidades de comprensión crítico-valorativa de los estudiantes de cuarto grado participantes, cumpliendo así con el objetivo principal de la investigación. Estos hallazgos respaldan la importancia de aplicar enfoques comunicativos y estrategias activas para fomentar una lectura más profunda y reflexiva desde los primeros años de la educación básica.



## CONCLUSIONES

- El desarrollo de la comprensión crítico-valorativa de la lectura en los estudiantes requiere un sustento teórico sólido basado en enfoques comunicativos. Las teorías analizadas han permitido identificar estrategias que integran el análisis textual, el pensamiento crítico y la emisión de juicios valorativos, estableciendo una base conceptual que guía de manera eficaz las intervenciones pedagógicas en el aula. Este marco teórico no solo sustenta la propuesta diseñada, sino que también contribuye a la formación integral de los estudiantes.
- El diagnóstico inicial evidenció que los estudiantes presentan un nivel bajo en la capacidad de análisis crítico y emisión de juicios valorativos sobre textos diversos. Esta situación refleja la necesidad de implementar estrategias pedagógicas que fortalezcan la interacción reflexiva con los textos. También se identificaron limitaciones en el acceso a recursos adecuados y en la aplicación de metodologías específicas para la enseñanza de la comprensión crítica, lo que reafirma la relevancia de la propuesta elaborada.
- El diseño del sistema de actividades propuestas responde de manera directa a las necesidades detectadas en el diagnóstico, integrando estrategias prácticas y contextuales que favorecen el desarrollo de la comprensión crítico-valorativa. Estas actividades son viables y adaptables a las características de los estudiantes, permitiendo una implementación eficiente con recursos disponibles. El sistema propuesto demuestra ser una herramienta útil no solo para la mejora inmediata de las habilidades lectoras de los estudiantes, sino también para fomentar una reflexión crítica a largo plazo en su proceso educativo.
- La aplicación práctica del sistema de actividades propuesto es fundamental para mejorar la comprensión crítico-valorativa de la lectura en los estudiantes de cuarto grado. A través de la socialización, apropiación, adecuación del contexto, implementación gradual, monitoreo, evaluación, sistematización y socialización, se consolidará un proceso de enseñanza-aprendizaje que fortalezca las habilidades de análisis, reflexión y valoración crítica de los textos. La implementación efectiva permitirá a los alumnos desarrollar una comprensión más profunda y significativa,



UNIVERSIDAD  
BOLIVARIANA  
DEL ECUADOR

## TRABAJO DE TITULACIÓN

trascendiendo la mera decodificación, lo que repercutirá positivamente en su rendimiento y formación de lectores críticos.



La Universidad para todos





### RECOMENDACIONES

- Considerar el enfoque comunicativo como una estrategia para fomentar la comprensión crítica. Esto puede lograrse mediante talleres de formación docente y la incorporación de actividades que promuevan el análisis reflexivo de textos en las planificaciones curriculares.
- Fortalecer el trabajo en aula mediante la implementación de recursos didácticos que involucren a los estudiantes en ejercicios constantes de análisis, interpretación y juicio crítico sobre textos variados. Además, se sugiere un seguimiento continuo que permita evaluar los avances en la adquisición de estas habilidades, ajustando las estrategias en función de las necesidades identificadas.
- Generalizar la aplicación de actividades diseñadas, adaptándolas a otros niveles educativos con características similares, en función del desarrollo de lectura crítica valorativa como una de las aristas fundamentales de la competencia comunicativa que exige la formación en la educación básica.



## REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Aldaz, K. (2021). Psicopedagogía. *La comprensión lectora y el desarrollo de pensamiento crítico en los estudiantes de Iero BGU de la Unidad Educativa "Anibal Salgado Ruiz"*. Universidad Técnica de Ambato, Ambato.
- Álvarez, A., & Mendoza, M. (2020). Lectura crítica y pensamiento reflexivo en la práctica pedagógica de profesores de básica secundaria. *Rev. Estudios Pedagógicos*, 46(2), 39–60. doi:<https://doi.org/10.4067/S0718-07052020000200039>
- Arias, G. (2019). La lectura crítica como estrategia para el desarrollo del pensamiento lógico. *Rev.* , 7(1), 86-94. doi:<https://revista.redipe.org/index.php/1/article/view/419>
- Armijos, A. (2023). Estrategias para la comprensión lectora: Una revisión de estudios en Latinoamérica. *Rev. Andina de educación*, 6(2). doi:<https://doi.org/10.32719/26312816.2022.6.2.6>
- Borgmann, N. (2024). La lectrua crítica en la universidad, experiencia de la cátedra de taller de portugués en la universidad. *Rev. Contextos de educación* , 1(36), 2314-3932. doi:<https://doi.org/10.5281/zenodo.12550249>
- Brito, Y. (2020). La lectura crítica como método para el desarrollo de competencias en la comprensión de textos. *Rev. EDUCARE*, 24(3), 243-264. doi:<http://dx.doi.org/10.46498/reduipb.v24i3.1358>
- Callohuanca, W. (2020). Importancia de la lectura crítico-reflexiva para promover el pensamiento crítico en estudiantes de educación básica. *Rev. Maestro y Sociedad* , 18(1), 326-334. doi:<https://orcid.org/0000-0002-2565-4452>
- Chica, M., & Valenzuela, S. (2022). La importancia de fomentar hábitos de lectura en estudiantes de segundo a séptimo grado para mejorar su comprensión lectora. *Rev. Polo del conocimiento.*, 7(8), 3327-3343. doi:10.23857/pc.v7i8
- Colegio Indoamericano. (27 de Septiembre de 2020). *Colegio Indoamericano sitio web*. Obtenido de Colegio Indoamericano sitio web: <https://blog.indo.edu.mx/lectura-critica-secreto-para-entender-lo-que-lees>
- Cusco, D. (2020). Ciencias de la Educación. *Estrategias para promover la lectrua comprensiva de los estudiantes de octavo de básica de la Unidad Educativa del Milenio Paiguara de la parroquia San Juan*. Universidad Politécnica Salesiana, Cuenca.



- Del Cogliano, M. (17 de Mayo de 2023). *Commonlit sitio web*. Obtenido de Commonlit sitio web:  
<https://www.commonlit.org/blog/la-comprension-lectora-en-el-aula/>
- desconocido, A. (s.f.). *Los tres cerditos*. Obtenido de  
<https://www.leer.org/files/Site/2019/Los%20Tres%20Chanchitos.pdf>
- Dewendt, R. (2021). Comprensión lectora en estudiantes de educación general básica media. *Rev. Perspectivas Investigativas*, 1(1).  
doi:<http://portal.amelica.org/ameli/jatsRepo/503/5032207008/index.html>
- Diaz, K. (2024). Incidencia del enfoque comunicativo para el aprendizaje del inglés en los estudiantes del grado 10:02 en la Institución Educativa Roque De Alba. . *Rev. Ciencia Latina*, 8(4), 7608-7621. doi:[https://doi.org/10.37811/cl\\_rcm.v8i4.12932](https://doi.org/10.37811/cl_rcm.v8i4.12932)
- Esopo. (s.f.). *El león y el ratón*. Obtenido de  
[https://es.wikisource.org/wiki/El\\_le%C3%B3n\\_y\\_el\\_rat%C3%B3n\\_%28Esopo%29](https://es.wikisource.org/wiki/El_le%C3%B3n_y_el_rat%C3%B3n_%28Esopo%29)
- Esopo. (s.f.). *La cigarra y la hormiga*. Obtenido de <https://reactivacioneducativa.mineduc.cl/wp-content/uploads/sites/127/2024/10/ANEXO-08.2-Basico-Fabulas.pdf>
- Esopo. (s.f.). *La gallina de los huevos de oro*. Obtenido de  
<https://comfamiliarhuila.com/media/2021/09/gallina-huevos-oro.pdf>
- Espinosa, C. (2022). *Crónica sitio web*. Obtenido de Crónica sitio web:  
<https://cronica.com.ec/2024/01/26/lectura-critico-valorativa-de-la-realidad/>
- Gallo, E. (2024). Pedagogía de la Lengua y Literatura. *La lectura Crítica en la comprensión de textos literarios de los estudiantes de Educación General Básica Superior de la Unidad Educativa Pilahuín*. Universidad Técnica de Ambato, Ambato.
- García, A., & Olsen, C. (2022). Estudio de la relación entre comprensión lectora y teorías personales sobre la inteligencia. *Rev. Traslaciones*, 9(17), 60-79.  
doi:<https://dialnet.unirioja.es/descarga/articulo/9468095.pdf>
- Granda, J., & Granda, L. (2023). Estrategias didácticas para el desarrollo de lectura crítica en estudiantes de básica media. *Rev. Ciencia Latina*, 7(1), 10436-10459.  
doi:[https://doi.org/10.37811/cl\\_rcm.v7i1.5223](https://doi.org/10.37811/cl_rcm.v7i1.5223)



- Grimm., H. (s.f.). *El flautista de Hamelín*. Obtenido de <https://www.leer.org/files/Site/2019/El%20flautista%20de%20Hamel%C3%ADn%20-%20Grimm.pdf>
- Guillén, S. (2020). Desarrollo de estrategias cognitivas para mejorar la comprensión elctroa del idioma inglés. *Rev. CienciAmérica*, 8(2). doi:<https://portal.amelica.org/ameli/journal/367/3671491010/html/>
- Guzmán, I. (12 de Agosto de 2024). *Isidora cultural sitio web*. Obtenido de Isidora cultural sitio web: <https://isidoracultural.com/enfoque-comunicativo-en-la-enseñanza-de-idiomas/enseñanza-de-espanol/>
- Hernández, D. (2021). El enfoque comunicativo y su aplicación en la enseñanza del español como lengua extranjera en China. *Rev. Varona* (72), 6-10. doi:[http://scielo.sld.cu/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S1992-82382021000100006&lng=es&tlng=es](http://scielo.sld.cu/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1992-82382021000100006&lng=es&tlng=es).
- Humanez, P. (2023). La Comprensión Lectora y su Papel en los Procesos de Transformación Integral. . *Rev. Ciencia Latina*, 7(5), 2219-2237. doi:[https://doi.org/10.37811/cl\\_rcm.v7i5.7868](https://doi.org/10.37811/cl_rcm.v7i5.7868)
- INTEF. (10 de Noviembre de 2024). *Formación INTEF sitio web*. Obtenido de Formación INTEF sitio web: <https://formacion.intef.es/aulaenabierto/mod/book/tool/print/index.php?id=3280>
- Kichihua. (9 de Septiembre de 2024). *Kichihua sitio web*. Obtenido de Kichihua sitio web: <https://www.kichihua.com/enfoque-comunicativo-en-la-enseñanza-de-idiomas/>
- León, S. (1 de Febrero de 2021). *Scribd sitio web*. Obtenido de Scribd sitio web: <https://es.scribd.com/document/493961701/Condiciones-y-Caracteristicas-de-Un-Lector-Critico-en-El-Aula-de-Clase>
- López, J., & Lescay, D. (2023). Estrategia de comunicación para el desarrollo del lenguaje de los niños del subnivel II de Inicial. *Rev. Varona* (76). doi:<https://www.redalyc.org/journal/3606/360674839001/html/>
- Luzón, J. (2023). El enfoque comunicativo en la enseñanza de lenguas: Un desafío para los sistemas de enseñanza y aprendizaje abiertos y a distancia. *Rev. Iberoamericana de Educación a Distancia*, 2(2), 63-92. doi:10.5944/ried.2.2.2077
- Malagón, M. (2024). Factores que Influyen en el Bajo Nivel de Comprensión Lectora y Estrategias que se podrían Aplicar para Mejorar la Comprensión en los Estudiantes de Grado 5 Primaria de la



Institución Educativa la Esmeralda del Municipio de Chivor (Boyacá , Colombia). *Rev. Ciencia Latina*, 8(4), 5798-5812. doi:[https://doi.org/10.37811/cl\\_rcm.v8i4.12799](https://doi.org/10.37811/cl_rcm.v8i4.12799)

Martínez, F. (20 de Agosto de 2021). *UNAE sitio web*. Obtenido de UNAE sitio web: <https://unae.edu.ec/enfoque-comunicativo-y-decolonialidad-aportaciones-a-la-didactica-de-las-lenguas/>

Moreira, G. (2020). *Studocu sitio web*. Obtenido de Studocu sitio web: <https://www.studocu.com/ec/document/universidad-estatal-de-milagro/lectura-y-escritura-de-textos-academicos/caracteristicas-de-un-lector-critico/102426039>

Ochoa, M. (11 de Junio de 2024). *Edifice sitio web*. Obtenido de Edifice sitio web: <https://edifice.io/es/fomento-de-la-lectura-critica-y-analitica-herramientas-para-desarrollar-habilidades-de-comprension-en-textos-complejos/>

Pérez, W., & Ricardo, C. (2022). Factores que afectan la comprensión lectora en estudiantes de educación básica y su relación con las TIC. . *Rev. Íkala*, 27(2), 332-354. doi:<https://doi.org/10.17533/udea.ikala.v27n2a03>

Perrault, C. (s.f.). *Caperucita Roja*. Obtenido de [https://www.argentina.gob.ar/sites/default/files/caperucita\\_roja\\_-\\_charles\\_perrault.pdf](https://www.argentina.gob.ar/sites/default/files/caperucita_roja_-_charles_perrault.pdf)

Rangél, M. (2 de Enero de 2024). *Linkedin sitio web*. Obtenido de Linkedin sitio web: <https://www.linkedin.com/advice/0/what-critical-reading-how-different-from-comprehension-joy5e?lang=es&originalSubdomain=es>

Rivera, A. (2024). Estrategias metodológicas activas para la comprensión lectora como eje de los aprendizajes en adolescentes de 12 - 13 años. *Rev. Espacios* , 45(1). doi:<https://doi.org/10.48082/espacios-a24v45n01p01>

Rodríguez, J., & Ávila, G. (2021). Enfoque comunicativo como estrategia didáctica para mejorar la expresión oral del inglés en tiempos de pandemia. *Rev. Archivos Venezolanos de Farmacología y Terapéutica*, 1(2), 13-15. doi:<http://doi.org/10.5281/zenodo.6370130>

Rodríguez, M. (2023). Educación, mención en desarrollo de pensamiento. *La comprensión lectora y su distribución en el desarrollo de pensamiento crítico en el área de Lengua y Literatura*. Universidad Politécnica Salesiana, Cuenca.



- Rojas, R. (2022). Educación. *Fundamentos teóricos para el desarrollo del enfoque comunicativo y textual. Aplicación didáctica*. Universidad Nacional de Educación Enrique Guzmán y Valle, Lima.
- Sánchez, G. (14 de Febrero de 2019). *Vicensvives sitio web*. Obtenido de Vicensvives sitio web: <https://blog.vicensvives.com/la-importancia-de-la-lectura-en-el-desarrollo-del-pensamiento-critico/>
- Sánchez, J. (2021). Caracterización de la Comprensión Lectora en estudiantes universitarios de nuevo ingreso. *Rev. Dilemas contemporáneos* , 8(4), 23-67. doi:<https://doi.org/10.46377/dilemas.v8i.2756>
- Sierra, A. (2022). Comprensión lectora: fundamentos teóricos y estrategias de acercamiento al texto. *Rev. Ciencia Latina* , 6(4), 618-633. doi:[https://doi.org/10.37811/cl\\_rcm.v6i4.2607](https://doi.org/10.37811/cl_rcm.v6i4.2607)
- Smartick. (17 de Agosto de 2024). *Smartick sitio web*. Obtenido de Smartick sitio web: <https://www.smartick.es/blog/lectura/compreension-lectora/>
- Suárez, L. (4 de Abril de 2024). *Sanarai sitio web*. Obtenido de Sanarai sitio web: <https://www.sanarai.com/blog/compreension-lectora>
- Tobar, M. (2024). Fortalecimiento de la comprensión lectora a través de estrategias cognitivas y metacognitivas: un enfoque desde la teoría de John Flavell. *Rev. Investigación & praxis* , 3(1), 41–59. doi:<https://doi.org/10.24054/ripcs.v3i1.3035>
- Unir. (3 de Mayo de 2022). *Unir sitio web*. Obtenido de Unir sitio web: <https://www.unir.net/revista/educacion/enfoque-comunicativo-lengua/>
- UNIR. (3 de Marzo de 2022). *Unir sitio web*. Obtenido de Unir sitio web: <https://www.unir.net/revista/educacion/enfoque-comunicativo-lengua/>
- Universidad Nacional de Educación. (7 de Julio de 2020). *Universidad Nacional de Educación sitio web*. Obtenido de Universidad Nacional de Educación sitio web: <https://unae.edu.ec/aportes-enfoques-lengua-literatura/#:~:text=El%20enfoque%20comunicativo%20ha%20fundamentado,a%20trav%3%A9s%20de%20la%20interacci%3%B3n.>
- Valdéz, J. (2022). Comprensión lectora y rendimiento académico. *Rev. Etno humanismo* , 2(2). doi:<https://orcid.org/0000-0002-9987-2671>



- Vásquez, F. (7 de Octubre de 2019). *fernandovasquezrodriguez sitio web*. Obtenido de fernandovasquezrodriguez sitio web: <https://fernandovasquezrodriguez.com/2016/10/07/procesos-de-pensamiento-y-lectura-critica/>
- Vásquez, F. (22 de Enero de 2024). *Tecnolo informática sitio web*. Obtenido de Tecnolo informática sitio web: <https://tecnoloinformatica.wordpress.com/2024/01/22/la-lectura-critica-y-el-lector-critico/>
- Vicensvives. (21 de Mayo de 2020). *Vicensvives sitio web*. Obtenido de Vicensvives sitio web: <https://blog.vicensvives.com/lectura-critica-5-estrategias-para-fomentarla/>
- Viladrosa, J. (2 de Mayo de 2023). *Impuls educacio sitio web*. doi:<https://impulseducacio.org/es/la-lectura-mejora-el-desarrollo-del-pensamiento-critico/>
- Villegas, V. (2023). La comprensión lectora en docentes de educación básica . *Rev. Ciencia Latina* , 7(1). doi:[https://doi.org/10.37811/cl\\_rcm.v7i1.4916](https://doi.org/10.37811/cl_rcm.v7i1.4916)
- Wikicfes. (29 de Febrero de 2024). *Wikicfes sitio web*. Obtenido de Wikicfes sitio web: <https://wikicfes.com/que-es-un-lector-critico/>
- Zapata, L. (2021). Comprensión lectora en los niveles literal, inferencial y crítico reflexivo de los estudiantes de educación primaria" en minúscula, con un análisis relacionado a tu tema al final,. *Rev. De investigación, formación y desarrollo* , 9(2). doi:<https://doi.org/10.34070>