

**The impact of reading workshops on the development of reading
comprehension in middle school students**
**El impacto de talleres de lecturas en el desarrollo de la comprensión
lectora en estudiantes de educación general básica media**

Autores:

Loor-Fajardo, Betty Eulalia
INVESTIGADOR INDEPENDIENTE
Esmeraldas – Ecuador



eulalia.loor@educacion.gob.ec



<https://orcid.org/0009-0007-3686-5128>

Aguilar-Zambrano, Luz Mercedes
INVESTIGADOR INDEPENDIENTE
Esmeraldas – Ecuador



luzm.aguilar@educacion.gob.ec



<https://orcid.org/0009-0006-8856-4274>

Bolaños-Quíñonez, Olga Estela
INVESTIGADOR INDEPENDIENTE
Esmeraldas – Ecuador



olga.bolanos@educacion.gob.ec



<https://orcid.org/0009-0004-9628-2686>

Fechas de recepción: 05-AGO-2025 aceptación: 05-SEP-2025 publicación: 30-SEP-2025



<https://orcid.org/0000-0002-8695-5005>
<http://mqrinvestigar.com/>



Resumen

El presente estudio tiene la finalidad de analizar cómo los talleres de lectura, diseñados de manera accesible y contextualizada, influyen en el desarrollo de los niveles literal, inferencial y crítico de la comprensión lectora en estudiantes de Educación General Básica Media (EGBM). Se llevó a cabo un diseño mixto con un enfoque cuasi-experimental, utilizando un pretest y postest en una muestra de 186 estudiantes de 5.º a 7.º grado de EGBM de dos unidades educativas en la provincia de Esmeraldas, Ecuador. Se aplicó una rúbrica validada (Alfa de Cronbach = 0,86) para medir los tres niveles de comprensión lectora antes y después de una intervención pedagógica que consistió en talleres de lectura. Además, se complementó con observaciones cualitativas sobre el comportamiento lector y la actitud de los estudiantes. Los datos cuantitativos se analizaron mediante pruebas t para muestras relacionadas y se calculó el tamaño del efecto (d de Cohen). Se encontraron mejoras estadísticamente significativas ($p < 0,05$) en los puntajes promedio de comprensión lectora en los tres grados. Los tamaños del efecto fueron moderados en 5.º ($d = 0,53$) y 6.º grado ($d = 0,59$), y pequeño-moderado en 7.º grado ($d = 0,35$). Las observaciones cualitativas mostraron un aumento en la participación activa, la confianza al expresar opiniones, la capacidad de argumentación y el pensamiento crítico. En conclusión, la implementación de talleres de lectura ha demostrado ser una estrategia efectiva para mejorar la comprensión lectora y fomentar habilidades socioemocionales en estudiantes de EGBM en contextos vulnerables.

Palabras clave: Comprensión lectora; talleres de lectura; educación básica; contexto vulnerable, innovación educativa

Abstract

The purpose of this study is to analyze how reading workshops, designed to be accessible and contextualized, influence the development of literal, inferential, and critical levels of reading comprehension in middle school students. A mixed design with a quasi-experimental approach was used, employing a pretest and posttest on a sample of 186 students in grades 5 to 7 of EGBM from two educational units in the province of Esmeraldas, Ecuador. A validated rubric (Cronbach's alpha = 0.86) was applied to measure the three levels of reading comprehension before and after a pedagogical intervention consisting of reading workshops. In addition, it was complemented with qualitative observations on the reading behavior and attitude of the students. Quantitative data were analyzed using t-tests for related samples, and the effect size (Cohen's d) was calculated. Statistically significant improvements ($p < 0.05$) were found in the average reading comprehension scores in all three grades. The effect sizes were moderate in 5th ($d = 0.53$) and 6th grade ($d = 0.59$) and small-moderate in 7th grade ($d = 0.35$). Qualitative observations showed an increase in active participation, confidence in expressing opinions, argumentation skills, and critical thinking. In conclusion, the implementation of reading workshops has proven to be an effective strategy for improving reading comprehension and fostering social-emotional skills in EGBM students in vulnerable contexts.

Keywords: Reading comprehension; reading workshops; basic education; vulnerable context; educational innovation

Introducción

La comprensión lectora es una de las habilidades más importantes del proceso educativo puesto a que brinda a los estudiantes herramientas de análisis, reflexión e interpretación de textos (Fernández, 2021). En la Educación General Básica subnivel Medio (EGBM), es imprescindible para el desarrollo académico, dado que repercute en el rendimiento académico de forma transversal, es decir, en todas las áreas del conocimiento (González et al., 2022). La lectura forma parte de la asignatura Lengua y Literatura, sin embargo, supone un canal, un hábito y una herramienta para adquirir aprendizaje y fomentar el pensamiento crítico. Por tal motivo, se relaciona el éxito escolar, la formación académica-personal con el fortalecimiento de la comprensión lectora (Canquiz-Rincón et al., 2021).

La comprensión de un texto no implica solo la decodificación de palabras, también incluye su interpretación dentro de un contexto, el establecimiento de juicios y la reflexión (Lucas & Chancay Cedeño, 2022). En este sentido, la comprensión lectora se clasifica en tres niveles: literal, inferencial y crítico. El primer nivel corresponde al literal, se limita a considerar información explícita establecida en el texto. Seguido del nivel inferencial, que requiere la realización de deducciones y asociaciones a partir del texto (Chiqui, 2023). Por último, el nivel crítico gira en torno a la evaluación, reflexión y valoración del contenido. Los tres niveles de la comprensión lectora no son excluyentes y deben ser desarrollados progresivamente dado que su dominio, y alcanzar los tres niveles es un factor determinante del éxito académico en todas las áreas del conocimiento (Briones-Cevallos & Vélez-Villavicencio, 2022).

Por otro lado, hay diversos factores directos e indirectos que influyen en la comprensión lectora. De forma directa, se puede destacar el dominio del vocabulario, mismo que constituye la base para interpretar el significado de los textos (Bajaña et al., 2025; Gallego et al., 2019). También, el contexto sociocultural y escolar donde se desarrolla la lectura influye en el nivel de comprensión que el estudiante pueda alcanzar (Nugra, 2022). Además, el interés por la lectura ya sea intrínseco que resulta del gusto personal o extrínseco que resulta del reconocimiento y logro académico, potencia la disposición del estudiante hacia el texto y favorece el proceso lector activo y profundo mejorando las competencias lectoras y

repercutiendo positivamente en el rendimiento académico (Ministerio de Educación del Ecuador, 2019).

En este contexto, los talleres de lectura emergen como una estrategia pedagógica eficaz que permite el fortalecimiento de la comprensión lectora dado que, consisten en espacios estructurados donde se promueve el análisis, la interpretación y el disfrute de textos literarios a través de dinámicas participativas. Además, permiten abordar un corpus literario desde un enfoque que combina lo lúdico y reflexivo, adaptados a las necesidades e intereses de los estudiantes (Ayala et al., 2024). Sumado a que, el Ministerio de Educación del Ecuador (2023) ha establecido dentro de los lineamientos curriculares la animación a la lectura a manera de estrategia para fortalecer la competencia lectora, especialmente en respuesta a los preocupantes niveles de comprensión que se han observado en evaluaciones tanto nacionales como internacionales.

La iniciativa, formalizada en el Plan de Estudios 2023 a través del Acuerdo Ministerial MINEDUC-MINEDUC-2023-00008-A, que se implementa en los subniveles elemental, medio y superior, reconoce la lectura como una herramienta clave para el desarrollo integral, la inclusión educativa y la formación de ciudadanos, a su vez se organiza en cinco momentos, que van desde la ambientación lectora hasta la evaluación reflexiva, y se complementa con el Plan Lector Institucional, lo que permite a cada comunidad educativa adaptar sus prácticas a su contexto sociocultural. De la misma forma, los lineamientos curriculares otorgan al docente la flexibilidad de sustentarse en distintos métodos de enseñanza, desde enfoques tradicionales como el silábico, el global y el expositivo, hasta propuestas más actuales e inclusivas como el aprendizaje cooperativo o el método activo-participativo, y la mediación lectora en el aula misma que constituye un eje fundamental en la interacción significativa entre el texto, el estudiante y el contexto.

En Ecuador, particularmente en provincias como Esmeraldas, hay diversos factores sociales y económicos que de forma tangencial e indirecta inciden en el bajo rendimiento lector de los estudiantes (Bajaña et al., 2025; Ruiz et al., 2025). Entre los factores sociales vulnerables moduladores se destacan a la falta de acompañamiento parental por disfuncionalidad, inseguridad y altos niveles de pobreza (Ruiz et al., 2025; Sancan et al., 2025). En consecuencia, los estudiantes que habitan en sectores urbano marginales no tienen acceso a

libros, internet o espacios propicios para el estudio. Sumado a la falta de motivación, problemas de autoestima y falta de vocación docente, se profundiza la desigualdad y obstaculizan la permanencia escolar, que a la vez deriva en ausencia de habilidades y hábitos lectores consolidados(Espín et al., 2025).

En los últimos años, la comprensión lectora se ha consolidado como un eje transversal del aprendizaje, al incidir directamente en el rendimiento académico y el desarrollo del pensamiento crítico(Freire, 2025). No obstante, en contextos vulnerables de Ecuador, el desarrollo de competencias lectoras sólidas es limitado. Sin embargo, investigaciones recientes indican que estrategias pedagógicas innovadoras tales como los talleres de lectura pueden promover la comprensión lectora en distintos niveles educativos(Ruiz et al., 2025). Según, Bravo-Suárez et al. (2024) mencionan que, tras la pandemia, es necesaria la ejecución de programas para la recuperación de lectoescritura acompañados de capacitación docente. De manera similar, Eugenio (2024) demostró que un programa integral de mejora de la comprensión lectora favoreció el rendimiento de estudiantes de básica elemental en la Costa ecuatoriana. En términos del marco metodológico de proceso enseñanza-aprendizaje, Villón et al. (2024) demostraron que el aprendizaje colaborativo potencia la construcción activa de significados y la reflexión crítica, mientras que Ayala et al. (2024) expuso que modelos innovadores como el aula invertida apoyada en Moodle incrementan el interés y desempeño lector en comparación con métodos tradicionales. Además, un estudio reciente en Latinoamérica llevado a cabo por Alemán (2025) menciona que enfoques constructivistas y estrategias como la lectura dialogada o el aprendizaje basado en proyectos fortalecen la comprensión inferencial y crítica en distintos niveles educativos.

Las evidencias anteriormente expuestas respaldan la pertinencia de explorar los talleres de lectura como estrategia pedagógica en el subnivel medio de la Educación General Básica en Ecuador, dado que integran el componente lúdico, colaborativo y reflexivo, ajustándose a las necesidades de los estudiantes en entornos vulnerables. Sumado a la situación problemática expuesta surge la necesidad de implementar estrategias pedagógicas accesibles y contextualizadas que promuevan el hábito lector y mejoren la comprensión lectora, por tanto, se plantea la siguiente pregunta de investigación: ¿Cómo influyen los talleres de lectura en

el desarrollo de la comprensión lectora de estudiantes de EGBM en contextos educativos vulnerables?

La realización de talleres de lectura en este contexto resulta relevante porque al ser diseñadas con un enfoque accesible e inclusivo, considerando las condiciones socioeconómicas de los estudiantes, se fomenta la motivación intrínseca y extrínseca hacia la lectura mientras se promueven habilidades de análisis, reflexión, comprensión y pensamiento crítico. Considerando lo mencionado, la presente investigación tiene como finalidad analizar la influencia de los talleres de la lectura en el desarrollo de la comprensión lectora de los estudiantes de Educación General Básica Media. Para ello se plantean (i) diagnosticar el nivel de comprensión lectora previo a la implementación de los talleres de lectura; (ii) diseñar y aplicar talleres de lectura accesibles y contextualizados que favorezcan la participación activa de los estudiantes; (iii) comparar los niveles de comprensión lectora antes y después de la implementación de los talleres para determinar la influencia en el proceso de aprendizaje.

Material y métodos

La presente investigación se desarrolló bajo un enfoque mixto, ya que se fundamentó en la recolección y análisis de datos numéricos para medir el nivel de comprensión lectora de los estudiantes antes y después de la implementación de los talleres (Miñano & Oseda Gago, 2021). Se utilizó un diseño cuasi-experimental de tipo pretest-posttest, ya que se aplicaron dos evaluaciones en distintos momentos para observar los cambios producidos por la intervención pedagógica (Buñay & Quizhpi, 2025). Además, se empleó un enfoque descriptivo y explicativo, pues se buscó, en primer lugar, describir el nivel inicial de comprensión lectora, y luego explicar la posible influencia de los talleres de lectura en su desarrollo.

Diseño metodológico

El diseño del estudio contempló dos momentos clave de evaluación: un diagnóstico inicial para conocer el nivel de comprensión lectora de los estudiantes y una evaluación final posterior a la aplicación de los talleres de lectura (Mejía, 2025). Esta comparación permitió determinar si existieron mejoras significativas en las habilidades lectoras de los estudiantes tras la intervención pedagógica. Las tres variables evaluadas correspondieron a los niveles de comprensión lectora: literal, inferencial y pensamiento crítico, siguiendo un enfoque



teórico-practico que reconoce la lectura como un proceso escalonado y multidimensional (Chisag et al., 2025). Para llevar a cabo el diseño del estudio, el proceso de investigación se organizó en tres fases:

Fase de Diagnóstico

Durante el desarrollo de la fase se aplicó una evaluación diagnóstica individual a cada estudiante, utilizando una rúbrica con criterios de comprensión lectora en sus tres niveles: literal, inferencial y pensamiento crítico (Buñay & Quizhpi, 2025). De la misma forma, permitió establecer una línea base de los conocimientos y habilidades lectoras de los participantes.

Fase de Intervención pedagógica

Posteriormente, durante la fase de intervención pedagógica, se diseñaron e implementaron talleres de lectura con enfoque accesible, utilizando textos seleccionados según la planificación de la asignatura de Animación a la Lectura (Moreira & Carrión, 2021). Las actividades desarrolladas promovieron la participación activa, la reflexión y el trabajo colaborativo, aplicando estrategias lúdicas y de mediación lectora.

Fase de Evaluación comparativa

Por último, en la fase de evaluación comparativa, se aplicó nuevamente la rúbrica de comprensión lectora con los mismos criterios utilizados en el diagnóstico inicial (Briones-Cevallos & Vélez-Villavicencio, 2022). Los resultados obtenidos permitieron comparar el desempeño antes y después de la intervención, evaluando así la influencia de los talleres sobre la comprensión lectora.

Población y muestra

La población objeto de estudio estuvo conformada por estudiantes de 5.º, 6.º y 7.º grado de Educación General Básica Media de dos unidades educativas ubicadas en un mismo contexto sociocultural, caracterizado por condiciones de vulnerabilidad. En particular, la Unidad Educativa Simón Plata Torres y la segunda es la Unidad Educativa Alfonso Quiñonez George. Cada institución contaba con 60 estudiantes por grado, distribuidos en dos paralelos A y B, sumando un total de 360 estudiantes por subnivel, en la población global.

La muestra seleccionada fue de 186 estudiantes, con 93 por unidad educativa. El proceso de selección fue aleatorio estratificado, dividiendo previamente a los estudiantes por institución

(estrato), y luego seleccionando a los participantes mediante números aleatorios generados por software, asegurando que todos tuvieran la misma probabilidad de ser elegidos. El tamaño muestral fue calculado utilizando la fórmula de Cochran, con un nivel de confianza del 95% y un margen de error del 5%, garantizando la representatividad y precisión de los resultados.

Instrumentos de recolección de datos

Para obtener los datos se utilizaron dos instrumentos complementarios. El primer instrumento fue una rúbrica de evaluación individual de comprensión lectora, estructurada con una escala de calificación y tres criterios principales: comprensión literal, inferencial y pensamiento crítico. El instrumento fue aplicado a cada estudiante en dos momentos: antes y después del taller. El segundo instrumento fue una ficha de observación grupal, utilizada por el docente-investigador para registrar el comportamiento lector, participación y actitudes generales durante los talleres. La herramienta permitió complementar los datos cuantitativos con observaciones del proceso en el aula.

Para garantizar la validez de contenido, se revisó el instrumento por tres expertos en didáctica de la lectura y evaluación educativa, mismos que dieron validez y certificación en términos de la coherencia entre los indicadores con los objetivos del estudio. De la misma forma, se aplicó una prueba piloto con un grupo de 15 estudiantes de características similares a la muestra, lo que permitió ajustar la redacción de los descriptores y la claridad de los criterios. En términos de confiabilidad de los instrumentos, se empleó el coeficiente Alfa de Cronbach, obteniendo un valor de 0.86, considerado alto según los estándares psicométricos, evidenciando la consistencia interna en la rúbrica.

Selección del corpus literario

Los textos utilizados durante los talleres fueron seleccionados según los lineamientos del asignatura de Animación a la Lectura establecidos dentro del área de Lengua y Literatura, por el Ministerio de Educación del Ecuador. El corpus incluyó una recopilación de síntesis literarias de cuentos clásicos, leyendas, relatos breves y adaptaciones contemporáneas, priorizando aquellos con lenguaje accesible, contenidos relevantes y potencial para generar reflexión en los estudiantes, garantizando el equilibrio entre lo pedagógico y lo motivacional.

Para garantizar la correspondencia entre los niveles de comprensión lectora y los textos seleccionados, se consideraron criterios que variaron en función al nivel. Para el nivel literal se utilizaron cuentos clásicos breves y fábulas con estructuras narrativas simples y vocabulario accesible, que permitieran localizar información explícita (Espín et al., 2025). En términos de comprensión inferencial, se incorporaron leyendas y relatos contemporáneos que incluyeran implícitos, giros narrativos y relaciones causales para estimular la deducción y el establecimiento de conexiones (Freire, 2025). Por último para garantizar la comprensión crítica, se seleccionaron adaptaciones literarias y textos reflexivos, cuentos con finales abiertos o problemáticas sociales, que promovieran la valoración, el análisis y la formulación de juicios argumentados (Briones-Cevallos & Vélez-Villavicencio, 2022).

Todos los textos utilizados fueron adaptados a la planificación de la asignatura Animación a la Lectura dentro del área de Lengua y Literatura, asegurando la pertinencia curricular y la integración con las estrategias pedagógicas propuestas en los talleres.

Análisis de datos.

Para el análisis de los datos se empleó para la fase cuantitativa, el procesamiento de los puntajes obtenidos en las evaluaciones Pretest y Posttest, calculando promedios, diferencias y aplicando la prueba t de Student para muestras relacionadas, con el fin de determinar la significancia estadística de los cambios (Buñay & Quizhpi, 2025; Canquiz-Rincón et al., 2021). También, se estimó el tamaño del efecto mediante el estadístico Cohen's d para valorar la magnitud de las mejoras. Por otra parte, en la fase cualitativa, se analizaron las fichas de observación registradas durante las sesiones, identificando patrones en el comportamiento lector, actitudes generales y ejemplos concretos de pensamiento crítico (Chisag et al., 2025). La triangulación de ambas fuentes de información se utilizó para contrastar y enriquecer la interpretación, vinculando el progreso medible con las evidencias observadas en la participación, la motivación y la expresión oral de los estudiantes (Mejía, 2025).

Resultados

A continuación, se presentan los resultados obtenidos a partir del análisis de los datos, organizados en función de los puntajes registrados en los momentos de medición (pretest y posttest) para los grados 5.º, 6.º y 7.º.



Tabla 1

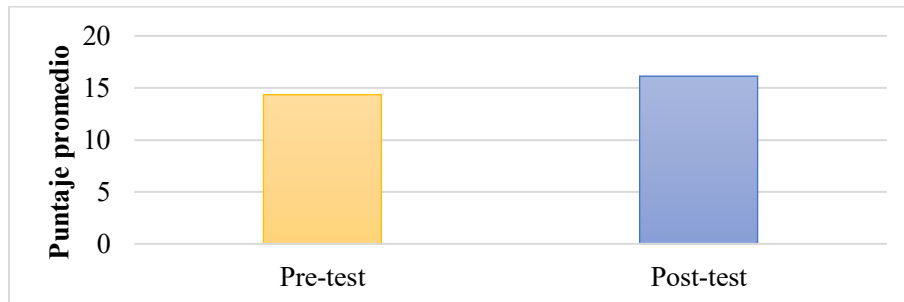
Análisis de varianzas y tamaño del efecto en comprensión lectora (pretest vs. posttest) en los 3 grados que componen el subnivel Baica Media.

Curso	Media		Diferencia	t-Student	p-valor	Cohen's d	
	Pretest	Posttest				Tamaño del efecto	Descripción
5to	14.33	16.11	1.78	3.52	0.0010	0.53	moderado
6to	15.30	16.57	1.26	4.01	0.0002	0.59	moderado
7mo	16.14	16.89	0.75	2.35	0.0233	0.35	pequeño–moderado

En la tabla 1, se puede observar las mejoras estadísticamente significativas en los tres cursos. En 5to grado, el promedio pasó de 14.33 en el Pretest a 16.11 en el Posttest, con una diferencia de 1.78 puntos ($t = 3,52$; $p = 0,0010$) y un tamaño del efecto moderado ($d = 0,53$), lo que indica un impacto notable de la intervención. En el caso de 6to grado, el incremento fue de 1.26 puntos (de 15,30 a 16,57), con un resultado altamente significativo ($t = 4,01$; $p = 0,0002$) y un tamaño del efecto moderado ($d = 0,59$), reflejando mejoras consistentes en el rendimiento. En 7mo grado, el promedio aumentó de 16.14 a 16.89, con una diferencia de 0.75 puntos ($t = 2,35$; $p = 0,0233$), donde el tamaño del efecto fue pequeño–moderado ($d = 0,35$), el progreso más discreto puede atribuirse a un puntaje inicial más alto que redujo el margen de mejora.

Figura 1

Comparación de puntajes promedio de comprensión lectora en 5.º grado (pretest vs. posttest).

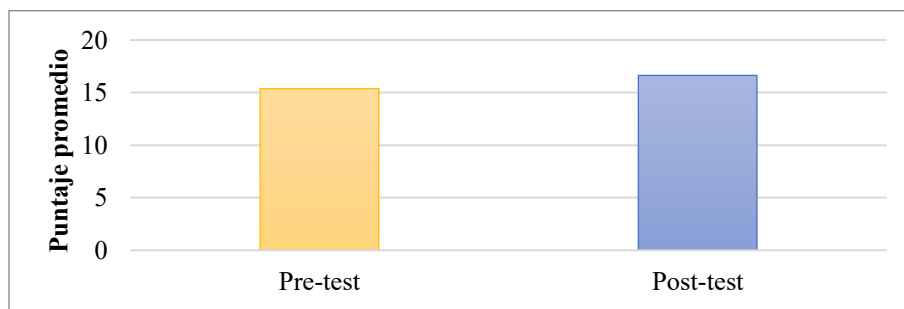


La Figura 1 muestra la comparación de los puntajes promedio obtenidos por los estudiantes de 5to grado en las evaluaciones, donde se evidencia un incremento claro tras la intervención

pedagógica. En el Pre-test, el puntaje promedio fue de aproximadamente 14,3, mientras que en el Post-test ascendió a cerca de 16,1, lo que refleja un avance en las habilidades evaluadas, posiblemente derivado de las estrategias implementadas durante los talleres de lectura, de forma que los estudiantes asimilaron los contenidos y van en pro a la mejora de su desempeño general, al mismo tiempo sugiere que la intervención tuvo un impacto positivo y consistente en el grupo evaluado.

Figura 2

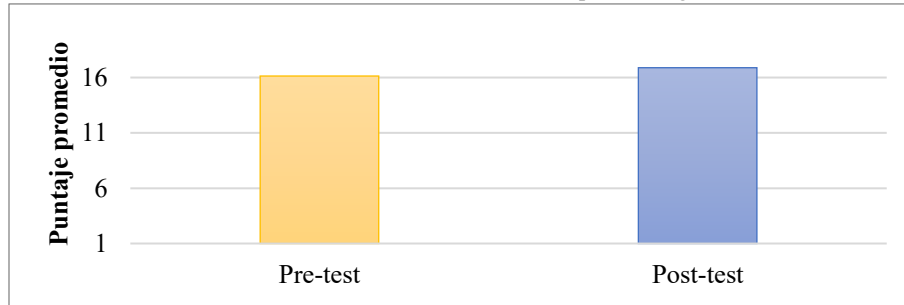
Comparación de puntajes promedio de comprensión lectora en 6.º grado (pretest vs. posttest).



La Figura 2 ilustra la comparación de los puntajes promedio obtenidos por los estudiantes de 6to grado, donde se observa una mejora después de la intervención educativa. El promedio inicial fue de aproximadamente 15,3 puntos, aumentando a 16,6 en la segunda medición, lo que implica una ganancia de 1,26 puntos. El incremento refleja avances en las competencias evaluadas, probablemente vinculados a la aplicación de estrategias de enseñanza orientadas a fortalecer la comprensión y el análisis, por lo tanto, los estudiantes no solo retuvieron conocimientos, sino que mejoraron su desempeño de forma consistente. De la misma forma, el resultado concuerda con los datos de la Tabla 1, que mostró una diferencia significativa ($p = 0,0002$) y un tamaño del efecto moderado ($d = 0,59$), confirmando que la intervención tuvo un impacto positivo y relevante en el grupo.

Figura 3

Comparación de puntajes promedio de comprensión lectora en 7.º grado (pretest vs. posttest).



La Figura 3 presenta la comparación de los puntajes promedio obtenidos por los estudiantes de 7mo grado, mostrando un incremento tras la intervención pedagógica. En este caso, el puntaje promedio inicial fue de aproximadamente 16.14, mientras que en la segunda medición alcanzó los 16.89, representando una mejora de 0,75 puntos (Tabla 1). Aunque el incremento es menor en comparación con otros grados, se considera un avance significativo de del pretest al posttest dado que el análisis estadístico ($p = 0,0233$) y un tamaño del efecto pequeño–moderado ($d = 0,35$) (Tabla 1), sugiriendo que la intervención contribuyó a afianzar sus habilidades, especialmente en la consolidación de la comprensión lectora y la participación activa, manteniendo una tendencia positiva en su desarrollo académico. Complementando los datos cuantitativos, a continuación, se incorporan observaciones registradas durante la implementación de los talleres.

Tabla 2

Cambios cualitativos en los componentes de la comprensión lectora por curso

Curso	Pretest: comportamiento observado	Postest: comportamiento observado	Evolución destacada
5to	Seguían el hilo narrativo en silencio, pero con dificultades para inferir.	Mayor participación activa, con respuestas más completas y mejor entonación.	Aumento del interés, mejora en expresión oral.
6to	Atención sostenida y gusto por escuchar cuentos, incremento en inferencias limitadas.	Respuestas más precisas, de opiniones.	Mejora en pensamiento crítico y conexión con experiencias personales.
7mo	Interés por leer y escuchar, algunos con poca expresión oral.	Lectura más colaborativa y reflexiones más profundas en debates.	Incremento en aportes críticos y argumentación.

En la Tabla 2, se puede evidenciar la evolución de la comprensión lectora. En este sentido, los estudiantes de 5to grado mostraron un cambio notable dado que pasaron de seguir el hilo narrativo en silencio con dificultades para inferir, a tener una participación activa con respuestas más completas y mejor entonación, sugiriendo que hay un avance en habilidades cognitivas y mayor interés y desarrollo de la expresión oral. En el caso de 6to grado, se observó una atención sostenida desde el inicio, pero con inferencias limitadas; dado que, tras la intervención, hubo respuestas más precisas y una mayor justificación de opiniones, indicadores de progreso en el pensamiento crítico y la conexión con experiencias personales. Los estudiantes de 7mo grado, aunque ya mostraban interés por la lectura, mejoraron en colaboración durante la lectura y en la profundidad de sus reflexiones durante debates, destacándose por aportes críticos y una argumentación más sólida, confirmando que la intervención fortaleció tanto habilidades cognitivas como sociales.

Tabla 3

Comparación de indicadores cualitativos del componente actitudinal en la comprensión lectora (pretest y postest) por curso.



Curso	Motivación y confianza (Pretest)	Motivación y confianza (Postest)	Evolución
5to	Motivación alta, pero expresión oral limitada.	Mayor seguridad al hablar y opinar.	Confianza en compartir ideas y justificar respuestas.
6to	Interés por la lectura, pero respuestas literales predominantes.	Mayor confianza para emitir opiniones personales y debatir.	Mejora en iniciativa y comunicación.
7mo	Gusto por participar, pero desigual entre estudiantes.	Participación más homogénea y colaborativa.	Cohesión grupal y respeto en debates.

En el componente actitudinal, los estudiantes de 5to grado evolucionaron de una motivación alta, pero con expresión oral limitada, a una mayor seguridad al opinar y justificar respuestas, lo que sugiere un fortalecimiento de su autoconfianza. En 6to grado, el interés inicial por la lectura se acompañó, tras la intervención, de una mayor confianza para emitir opiniones personales y debatir, destacándose una mejora en la iniciativa y comunicación. Por su parte, en 7mo grado, la participación desigual inicial se transformó en una dinámica más homogénea y colaborativa, con evidente cohesión grupal y respeto en los debates. Estos cambios cualitativos subrayan que la intervención no solo impactó en el rendimiento académico, sino también en aspectos socioemocionales, fomentando un ambiente de aprendizaje más inclusivo y participativo en todos los niveles (Tabla 3).

Discusión

Los resultados obtenidos en este estudio demostraron que la implementación de talleres de lectura tuvo un impacto positivo en el desarrollo de la comprensión lectora de los estudiantes, en el conjunto de sus tres niveles, mismo hallazgo que se corresponde con lo señalado por Bravo-Suárez et al. (2024), quienes plantean que los programas de intervención lectora diseñados con objetivos claros y actividades estructuradas logran resultados concretos en corto plazo, particularmente cuando se aplican en contextos de vulnerabilidad educativa. De la misma forma se corresponde con el estudio de Eugenio (2024) que al implementar programas integrales de lectura generó mejoras en la comprensión lectora, mientras fortalecía

el rendimiento académico global de los estudiantes, al dotarlos de herramientas que favorecen el aprendizaje en todas las áreas del currículo. El contraste de los aportes con el presente estudio confirma que la clave radica en la planificación estratégica de los talleres, en los que se combinan actividades lúdicas, textos pertinentes al contexto y dinámicas que promueven la participación activa de los estudiantes. Además, sienta precedentes de que, en entornos con limitaciones socioeconómicas, la escuela puede convertirse en un espacio de compensación educativa, donde la lectura se enseña como una habilidad instrumental, y como experiencia transformadora que abre puertas al conocimiento y al desarrollo personal. Por otra parte, en el contexto la dimensión social y comunicativa, los hallazgos de Villón et al. (2024) sobre la efectividad de las metodologías basadas en el aprendizaje colaborativo, resultan un recurso que potencia la construcción de significados y la reflexión crítica en el ámbito escolar, mismo que guarda concordancia con lo observado en los grados sexto y séptimo, donde los estudiantes mejoraron su comprensión lectora, a la vez que desarrollaron la capacidad de argumentar y debatir en torno a los textos, fortaleciendo así sus competencias de comunicación oral y su pensamiento crítico. Durante la implementación de los talleres, fue evidente que el trabajo grupal favoreció la cohesión entre los estudiantes, incrementó la confianza para expresarse y estimuló actitudes de respeto hacia la diversidad de opiniones. De forma que, se refuerza la idea de que los talleres de lectura no deben limitarse a la transmisión de contenidos académicos, sino que deben concebirse como espacios de interacción social y de formación integral, en los que los niños y adolescentes aprenden a dialogar, cuestionar, escuchar y participar activamente en la construcción colectiva del conocimiento. En este sentido, la lectura se convierte en un medio para la interpretación de textos, tanto como para aprender de convivencia, desarrollando competencias ciudadanas que son herramientas necesarias en la vida democrática.

De igual manera, según Ayala et al. (2024) la implementación de metodologías innovadoras, como el aula invertida favorece la motivación hacia la lectura y potencia la participación activa de los estudiantes, tal que coincidió con el presente estudio, en cuanto al efecto positivo sobre la motivación y el interés por la lectura. En el caso de los estudiantes de quinto grado, se observó una mayor disposición hacia la actividad lectora cuando se incorporaron dinámicas lúdicas que transformaron la experiencia de leer en algo atractivo y retador. Hecho

que en principio sugiere que la gamificación supone una estrategia didáctica importante a considerar en programas escolares de animación a la lectura, también se traduce a que el factor decisivo radique en la creatividad del docente para proponer estrategias que conecten con las necesidades y expectativas de los estudiantes. Por tanto, el rol del docente como mediador lector es relevante e imprescindible, ya que su capacidad para guiar, motivar y retroalimentar permitió que los estudiantes encontraran en la lectura no una obligación, sino una oportunidad para expresarse y aprender. De la misma forma, se reafirma la necesidad de considerar la innovación pedagógica como un eje central en las prácticas educativas, entendida no solo como el uso de tecnologías, sino como la capacidad de transformar metodologías tradicionales en experiencias significativas.

Desde una perspectiva constructivista, Alemán (2025) plantea que estrategias como la lectura dialogada y el aprendizaje basado en proyectos generan un efecto positivo en la comprensión inferencial y crítica, al situar al estudiante en el centro del proceso de aprendizaje y convertirlo en protagonista de su construcción de conocimiento. En la investigación desarrollada, se observaron progresos consistentes en estos niveles de comprensión, especialmente en sexto y séptimo grado, donde los estudiantes partían de un mayor bagaje lector. Sin embargo, en quinto grado, los avances fueron más notorios en el nivel literal, lo que sugiere que el impacto de los talleres depende del diseño metodológico de enseñanza, a más de las habilidades previas y del grado escolar de los participantes. Se señala la diferencia porque confirma que las intervenciones deben ser diferenciadas, adaptándose a las características y necesidades de cada grupo. En este sentido, el trabajo reafirma que el enfoque constructivista es pertinente para promover aprendizajes significativos, pero también resalta la necesidad de una planificación flexible, que considere tanto el nivel de partida de los estudiantes como los objetivos específicos de cada etapa educativa. Así, la lectura deja de ser vista como un fin en sí misma y se convierte en un medio para desarrollar pensamiento crítico, autonomía y creatividad en los estudiantes.

Por otro lado, es importante considerar los factores contextuales. Según Prieto-Andreu et al. (2022) las condiciones socioculturales inciden de manera decisiva en el desarrollo de la comprensión lectora, generando brechas que dificultan el acceso equitativo al aprendizaje. No obstante, la presente investigación se observó que los talleres de lectura pueden funcionar

como una estrategia compensatoria frente a estas desigualdades, siempre que se adapten a las realidades del entorno. Además, pese a las limitaciones de recursos materiales y tecnológicos en el contexto de Esmeraldas, los estudiantes lograron notables avances gracias a la utilización de materiales accesibles y pertinentes, así como a la mediación pedagógica del docente. Además, se observó un efecto positivo en la dimensión emocional, ya que la lectura se convirtió en un espacio de disfrute y expresión personal, contribuyendo al fortalecimiento de la autoestima y de la motivación intrínseca. Hecho que coincide en el ámbito de que la motivación hacia la lectura no depende exclusivamente de factores externos, sino de la capacidad del estudiante para encontrar sentido y placer en la experiencia de leer. De esta manera, los talleres aportaron al ámbito académico, y contribuyeron al bienestar socioemocional de los estudiantes, lo cual representa un logro de gran relevancia en contextos vulnerables.

Por último, se refleja la tendencia en América Latina de impulsar estrategias inclusivas y participativas para fomentar la lectura, mismas que buscan mejorar el rendimiento académico, y formar ciudadanos que sean reflexivos, críticos y comprometidos con su entorno (Alemán, 2025; Villón et al., 2024). La comprensión lectora se entiende, entonces, como una habilidad esencial que va más allá de la escuela y prepara a los estudiantes para enfrentar los retos de la vida social y democrática. En este contexto, los talleres de lectura han demostrado ser una alternativa pedagógica efectiva y adaptada a las necesidades de los entornos vulnerables, al mismo tiempo que contribuyen al desarrollo integral de los estudiantes. Sin embargo, la literatura también señala que los beneficios de las intervenciones en lectura pueden desvanecerse si no se aseguran condiciones de continuidad y sostenibilidad a lo largo del tiempo. Por eso, a partir de los resultados obtenidos, se sugiere extender los talleres de lectura durante todo el año escolar, de manera continua y en coordinación con otras iniciativas escolares, como los planes lectores institucionales o los proyectos interdisciplinarios. Solo así se podrán consolidar aprendizajes duraderos, generar un impacto más significativo en la vida de los estudiantes y ayudar a reducir las brechas educativas en el país.

Conclusiones

En conclusión, la implementación de talleres de lectura tuvo un impacto positivo en el desarrollo de la comprensión lectora de los estudiantes de Educación General Básica Media. En los tres grados evaluados, se notaron mejoras estadísticamente relevantes, con efectos moderados en quinto y sexto, y pequeños a moderados en séptimo. Se confirma que la intervención ayudó a avanzar en los niveles literal, inferencial y crítico de la comprensión lectora. Además, responden directamente a la pregunta de investigación planteada, demostrando que los talleres son una estrategia efectiva en contextos educativos vulnerables. Por otra parte, se logró realizar un diagnóstico inicial del nivel de lectura, se diseñaron e implementaron talleres que son tanto contextualizados como accesibles, y se observó una mejora en el rendimiento tras la intervención. También, la evidencia cuantitativa, respaldada por observaciones cualitativas, indica que los estudiantes hicieron progresos en la decodificación y el análisis de textos, y aumentaron su motivación, confianza y participación, elementos básicos para fomentar el hábito de la lectura y el pensamiento crítico. Por lo tanto, los talleres de lectura, pensados como espacios participativos y adaptados al contexto sociocultural de los estudiantes, son una herramienta valiosa para cerrar brechas educativas y abordar desigualdades en comunidades vulnerables. Sin embargo, es importante reconocer que el impacto puede variar según el grado escolar y las habilidades previas, lo que subraya la necesidad de planificar estrategias diferenciadas y sostenibles a lo largo del tiempo. Por lo tanto, se sugiere institucionalizar los talleres de lectura como parte de los planes de lectura en las escuelas, integrándolos con proyectos interdisciplinarios que garanticen la continuidad y el fortalecimiento de la comprensión lectora a largo plazo.

Referencias bibliográficas

- Alemán, C. Y. (2025). Comprensión lectora: un desafío para la educación actual. *Revista Científica de Innovación Educativa y Sociedad Actual "ALCON,"* 5(3), 1–12. <https://doi.org/10.62305/alcon.v5i3.556>
- Ayala, S. P. C., Morales, K. S. P., Llivicota, A. S. M., Hernández, M. S. G., & Aguilar, P. M. L. (2024). Optimizando la Comprensión Lectora en la Educación Básica Elemental: El Rol Transformador del Aula Invertida a través de Moodle. *Polo Del Conocimiento,* 9(5), 299–314.



- Bajaña, V. P. M., Morales, M. F. R., Moreno, M. F. A., & Coronel, L. J. A. (2025). Educar en la incertidumbre: pensamiento complejo y resiliencia educativa en contextos de crisis en Ecuador. *Revista Social Fronteriza*, 5(3).
- Bravo-Suárez, C. M., Ojeda-andirez, E., & Alarcón-Barreiro, S. G. (2024). Lectoescritura y comprensión lectora: Desafíos y estrategias post-pandemia en el nivel de bachillerato. *MQRInvestigar*, 8(4), 2277–2296. <https://doi.org/10.56048/MQR20225.8.4.2024.2277-2296>
- Briones-Cevallos, K.-E., & Vélez-Villavicencio, C. (2022). MÉTODOS LÚDICOS CREATIVOS EN EL PROCESO DE ANIMACIÓN A LA LECTURA EN ENTORNOS VIRTUALES. *Identidad Bolivariana*, 6(1). <https://doi.org/10.37611/ib6ol142-54>
- Buñay, P. M. A., & Quizhpi, A. E. R. (2025). Efectos de la herramienta digital Genially en la comprensión lectora en educación básica: un estudio cuasi experimental con enfoque mixto. *Ciencia Latina Revista Científica Multidisciplinar*, 9(2), 6012–6027. https://doi.org/10.37811/cl_rcm.v9i2.17346
- Canquiz-Rincón, L., Mayorga-Sulbarán, D., & Sandoval-Fontalvo, C. (2021). Planeación didáctica para el desarrollo de la comprensión lectora. *Ocnos*, 20(2). https://doi.org/10.18239/ocnos_2021.20.2.2404
- Chiqui, L. J. D. (2023). Importancia de la enseñanza de la comprensión lectora en Educación Básica. *Ciencia Latina Revista Científica Multidisciplinar*, 6(6). https://doi.org/10.37811/cl_rcm.v6i6.4325
- Chisag, P. E. R., Chango Pilamunga, B. O., Miranda Tisalema, G. I., Ortiz Merchán, M. A., & Echeverría Villagómez, J. G. (2025). El uso de libros digitales interactivos para el aprendizaje de la Matemática. *LATAM Revista Latinoamericana de Ciencias Sociales y Humanidades*, 6(3). <https://doi.org/10.56712/latam.v6i3.3946>
- Espín, M. M. P., Toscano, M. V. P., Betún, T. M. N., & Tirado, G. M. G. (2025). Estrategias didácticas innovadoras para el fortalecimiento del aprendizaje en la educación básica ecuatoriana. *Ciencia y Educación*, 6(5), 211–225.
- Eugenio, S. E. D. (2024). *Comprensión lectora para mejorar las habilidades de lectura en estudiantes de tercero a quinto año de EGB de la unidad educativa Carlos Matamoro Jara cantón Playas, 2023-2024*. La Libertad UPSE, Matriz. Instituto de Postgrado. 14p.

- Fernández, A. (2021). El desarrollo de los niveles de comprensión lectora en un grupo de sexto grado de primaria. *AMEXCO Revista Electrónica Educativa*, 1(1).
- Freire, S. A. R. (2025). Aprendizaje creativo en Lengua y Literatura: Proyectos sociolaborales en la Educación Básica ecuatoriana. *Revista Conrado*, 21(105).
- Gallego, O. J. L., Figueroa Sepúlveda, S., & Rodríguez Fuentes, A. (2019). La comprensión lectora de escolares de educación básica. *Literatura y Lingüística*, 40. <https://doi.org/10.29344/0717621x.40.2066>
- González, A., Roa, J. D. D., Ponce-Naranjo, G., Avecillas, J., Santos, F., & Saneleuterio, E. (2022). VIAJES A TRAVÉS DE LA PALABRA: CONSTRUCCIONES, PROPUESTAS Y ANÁLISIS DESDE LA LECTURA Y LA LITERATURA. *EDITORIAL UNACH*. <https://doi.org/10.37135/u.editorial.05.62>
- Lucas, B. M. C., & Chancay Cedeño, C. H. (2022). Estrategia metodológica para fomentar la comprensión lectora en los estudiantes de Educación General Básica en la Institución “Teresa Intriago Delgado. *Revista EDUCARE - UPEL-IPB - Segunda Nueva Etapa 2.0*, 26(Extraordinario). <https://doi.org/10.46498/reduipb.v26iextraordinario.1666>
- Mejía, C. L. I. (2025). El impacto de las estrategias didácticas y del acompañamiento pedagógico situado en la mejora de la comprensión lectora en estudiantes de básica primaria. *Emergentes - Revista Científica*, 5(1), 305–322. <https://doi.org/10.60112/erc.v5i1.322>
- Miñano, V. D. M., & Oseda Gago, D. (2021). Programa para favorecer la comprensión lectora en estudiantes de primaria de una institución educativa 2020. *Ciencia Latina Revista Científica Multidisciplinar*, 5(4), 5112–5126. https://doi.org/10.37811/cl_rcm.v5i4.679
- Ministerio de Educacion del Ecuador. (2019). *GUÍA METODOLÓGICA PARA DESARROLLAR EL GUSTO POR LA LECTURA* (Vol. 1).
- Moreira, S. G. A., & Carrión Mieles, J. E. (2021). Recursos digitales para fomentar la animación lectora en los estudiantes de la básica elemental. *Revista Científica Sinapsis*, 2(20). <https://doi.org/10.37117/s.v2i20.458>
- Nugra, S. C. (2022). Estrategias para mejorar la comprensión lectora en estudiantes de Educación Básica. *LATAM Revista Latinoamericana de Ciencias Sociales y Humanidades*, 3(2). <https://doi.org/10.56712/latam.v3i2.128>

- Prieto-Andreu, J. M., Gómez-Escalonilla-Torrijos, J. D., & Said-Hung, E. (2022). Gamificación, motivación y rendimiento en educación: Una revisión sistemática. *Revista Electrónica Educare*, 26(1), 1–23. <https://doi.org/10.15359/ree.26-1.14>
- Ruiz, G. O. S., Villacis, A. C. G., Zambrano, G. I. C., Suárez, L. M. R., & Martínez, H. G. M. (2025). Efectos del Funcionamiento, Resiliencia Familiar y Rendimiento Escolar en Estudiantes de Educación Básica Superior Guayaquil-Ecuador 2024. *Polo Del Conocimiento*, 10(3), 2299–2310.
- Sancan, M. del P. M., Mora, J. D. D., Ruiz, M. del P. F., Ramirez, B. C. E., & Ochoa, M. F. M. (2025). Inserción curricular de contenidos socioemocionales y su incidencia en la toma de decisiones en estudiantes de educación básica. *Prosperus*, 2(2), 418–434.
- Villón, A. Y. J., Montalván Panchana, C. A., García Arias, N., & Ortiz Aguilar, W. (2024). La comprensión lectora de los estudiantes de básica elemental a partir del aprendizaje colaborativo. *Uniandes Episteme*, 11(3), 334–346. <https://doi.org/10.61154/rue.v11i3.3554>

Conflicto de intereses:

Los autores declaran que no existe conflicto de interés posible.

Financiamiento:

No existió asistencia financiera de partes externas al presente artículo.

Agradecimiento:

Queremos agradecer nuestro profundo agradecimiento a Dios por la sabiduría que nos da cada día. También nuestro agradecimiento al Comité Editorial por haber considerado y publicado nuestro artículo. Este logro no solo refleja un esfuerzo personal; sino también de quienes han acompañado en nuestro proceso investigativo. Att. Aguilar Mercedes, Bolaños

Olga y Loor Betty.

Nota:

El artículo no es producto de una publicación anterior.

