



Doi: <https://doi.org/10.70577/asce.v5i2.801>

**Recibido:** 2026-04-07

**Aceptado:** 2026-04-21

**Publicado:** 2026-05-06

**Literatura infantil: cognición, emoción y multimodalidad como estrategia didáctica para el desarrollo de la comprensión lectora.**

**Children's Literature: cognition, emotion, multimodality as a Didactic Strategy for the Development of Reading Comprehension**

**Autoras**

**Diana M. Zurita Castro<sup>1</sup>**

[dzuritac4@unemi.edu.ec](mailto:dzuritac4@unemi.edu.ec)

<https://orcid.org/0009-0006-0215-1568>

**Universidad Estatal de Milagro**

Latacunga – Ecuador

**Mirtha Manzano Díaz<sup>2</sup>**

[mmanzanod@unemi.edu.ec](mailto:mmanzanod@unemi.edu.ec)

<https://orcid.org/0000-0002-7429-5193>

**Universidad Estatal de Milagro**

Milagro – Ecuador

**Como Citar**

Zurita Castro. D. M. &, Manzano Diaz. M. (2026) Literatura infantil: cognición, emoción y multimodalidad como estrategia didáctica para el desarrollo de la comprensión lectora. ASCE MAGAZINE, 5(2) 833-858



## Resumen

La lectura y la literatura son bloques curriculares esenciales en los diferentes niveles de educación en Ecuador; sin embargo, persisten dificultados en alcanzar niveles de comprensión avanzados. El estudio está orientado a evaluar el dominio de comprensión lectora en los estudiantes y las estrategias usadas por los docentes, así como diseñar una propuesta didáctica que contribuya al desarrollo del proceso lector durante el trabajo con textos literarios en el subnivel de Educación General Básica Media. En ese sentido, se realiza una investigación de tipo aplicada con un diseño exploratorio descriptivo y una metodología cuantitativa. Se aplica una prueba de comprensión a un grupo de estudiantes de 5to grado y una encuesta estructurada a 20 docentes de la institución. Los resultados muestran un nivel de desarrollo lector moderado ( $M = 3$ ), mientras los docentes valoran sus estrategias de enseñanza con una media alta ( $M = 3,67$ ), esta diferencia muestra una brecha entre la percepción del docente sobre su trabajo y el dominio de las habilidades de lectura de los estudiantes en la práctica. Como consecuencia, se diseña una estrategia didáctica para el trabajo del texto literario que transite por momentos desde la inmersión en el texto narrativo, hacia la evaluación y reflexión personal para culminar creando un producto multimodal a partir de la lectura. Se sugiere su implementación y evaluación de la efectividad en el contexto de estudio.

**Palabras clave:** Comprensión lectora; Estrategias didácticas; Literatura Infantil; Multimodal



## Abstract

Reading and literature are core curricular components across educational levels in Ecuador; however, students continue to experience difficulties in achieving advanced reading comprehension levels. This study aims to evaluate students' reading comprehension and the teaching strategies employed by educators, as well as to design a didactic proposal to enhance the reading process through literary texts at the Middle Basic General Education level. An applied study with an exploratory-descriptive scope was conducted using a quantitative methodological approach. Data were collected through a reading comprehension test administered to fifth-grade students and a structured survey applied to 20 teachers. Findings indicate a low level of reading comprehension among students ( $M = 2.48$ ), while teachers reported a moderate-high evaluation of their instructional strategies ( $M = 3.67$ ). This discrepancy reveals a gap between teachers' perceptions and students' actual performance. Based on these findings, a didactic strategy is proposed, structured around stages that move from narrative text immersion to personal reflection and the creation of a multimodal product. Its implementation and further evaluation in similar educational contexts are recommended.

**Keywords:** reading comprehension; teaching strategies; children's literature; multimodality



## Introducción

La lectura constituye una competencia fundamental en la formación académica y social de los estudiantes en todos los niveles de enseñanza por su carácter intertextual, dado que facilita el acceso al conocimiento, fomenta la interpretación personal, el diálogo, se transita de lo conocido a lo nuevo, lo que constituye herramienta fundamental para participar activamente en la sociedad y contribuir a su transformación (Ministerio de Educación, 2023; Vouillamoz-Pajaro, 2024).

Esta competencia es fundamental en la educación porque, además de desarrollar destrezas de decodificación primaria de acceso al léxico, potencia habilidades intelectuales de alto nivel como la interpretación y reflexión de la información que favorecen el desarrollo del pensamiento analítico, crítico-reflexivo y creativo a partir de la activación de las experiencias previas del lector y los nexos que realiza con su contexto sociocultural. Por tanto, la comprensión lectora se concibe como un proceso activo y complejo que articula dimensiones de las esferas instrumental cognitiva y socioemocional afectiva, es una competencia integral que potencia estrategias cognitivas y metacognitivas donde el lector construye significados y sentidos en interacción con el texto (Puente et al., 2025). El procesamiento de la información implica activar conocimientos previos, identificar y jerarquizar ideas, elaborar inferencias, valorar críticamente la información, entre otras múltiples operaciones a nivel de razonamiento (Muñoz Salazar et al., 2026).

Cassany (2006) expresa que un texto es escrito por alguien con una intención y sustentado en una posición ante la vida (ideología); no obstante, al ser la lectura un proceso interactivo que mueve al lector entre la información del texto, su experiencia, su contexto sociocultural, concurda que leer implica, además de la simple decodificación de palabras, la construcción de significados y sentidos a diferentes niveles, lo que se concurda en que cada lector aporta también información en su proceso de comprensión. Más adelante, sobre el auge de la internet, las tecnologías y su impacto en este proceso, Cassany (2024) alerta de la necesidad del docente actual de incorporar nuevos formatos para el fomento de la lectoescritura. Un pobre dominio en las competencias lectoras repercute en el rendimiento académico de los estudiantes en las diferentes áreas y niveles del sistema educativo, pues afecta el pensamiento crítico y la resolución de problemas, los métodos que utilice el docente, las estrategias que aplique y el cómo la sistematice durante el Proceso de Enseñanza y Aprendizaje (PEA) influyen en el nivel de dominio de los estudiantes.



Para lograr un desarrollo progresivo en los niveles de comprensión, Solé (2009) propone el trabajo sistemático con las estrategias de comprensión, sugiere su práctica de manera frecuente y periódica durante el PEA, a partir de la realización de actividades: antes, durante y después de la lectura de cada texto. Estos pasos metodológicos permiten el estudiante fomenta el hábito de la lectura, al adueñarse del algoritmo de trabajo necesario en la adquisición de herramientas necesarias para interactuar con todo tipo de texto. A pesar de los estudios realizados sobre cómo se procesa la información escrita y las propuestas realizadas, los investigadores concuerdan que las metodologías tradicionales de enseñanza son unas de las causas que afectan un desarrollo eficiente en las competencias de lectura y escritura (Huamán Baldeón & López-Regalado, 2025; Martínez-Carratalá, 2026). Esto se debe, regularmente, a que la práctica pedagógica continúa centrándose en la participación activa del docente con un carácter marcadamente mecánico, memorístico y reproductivo en los estudiantes, lo que reduce motivación hacia el aprendizaje y limita la posibilidad de que el estudiante construya significados y sentidos a partir de la interacción con la información de los textos por cuenta propia.

En el escenario educativo contemporáneo, esta macrodestreza es una de las competencias comunicacionales de prioridad, debido a la necesidad en esta era de la información y las tecnologías de potenciar las capacidades de análisis, interpretación y pensamiento crítico. En este sentido, se aplican evaluaciones a nivel internacional y regional donde se diagnostica el nivel de desarrollo de la lectura en diferentes países, las diferentes evaluaciones comparativas como PISA-D, han puesto en evidencia que una proporción considerable de estudiantes presenta limitaciones para comprender textos y reflexionar sobre ellos, especialmente en el contexto latinoamericano y en Ecuador (Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económico [OECD], 2019). Estudios cercanos al contexto regional como los de Rodríguez Jiménez (2025), Bellido-García et al. (2026) y Rivera et al. (2023), muestran que aún subsisten limitaciones en el desarrollo del proceso lector. De igual forma, investigaciones realizadas dentro del contexto ecuatoriano concuerdan y concluyen que estas dificultades se deben a un manejo inapropiado de los métodos de enseñanza y aprendizaje durante la sistematización frecuente de las destrezas lectoras lo que limita se potencie el pensamiento a altos niveles de razonamiento (Bravo Alvarado et al., 2023; Cisneros Duque et al., 2024).



En esta línea, para responder a las situaciones de falencias que se presentan en diferentes contextos con la lectura y todos los procesos que la interacción con el texto implica para el lector, autores como Saldarriaga et al. (2026) proponen estrategias didácticas basadas en el juego y concluyen que cuando este se realiza de manera planificada y consciente durante el PEA, se potencia la comprensión lectora. Cassany (2026), por otra parte, en sus nuevos estudios sugiere el uso de textos multimodales para el desarrollo de las macrodestrezas lingüísticas tanto de expresión y comprensión oral y escrita. Vouillamoz-Pajaro (2024) en sus estudios sobre el álbum ilustrado sostiene que el crear espacios de reflexión y diálogo con el texto literario desde la infancia potencia el proceso, ya que facilita la toma de conciencia entre lo que acontece con los personajes de ficción y su realidad; es decir, es importante que el alumno se reconozca en el otro y tome conciencia de sí mismo para poder compartir su visión crítica sobre los textos literarios, lo que amplía la visión general y proporciona herramientas para leer sus contextos.

El Currículo Nacional para el área de la Lengua y la Literatura en Ecuador (Ministerio de Educación, 2016) propuso el trabajo con cinco bloques curriculares: Lengua y Cultura, Comunicación oral, Lectura, Escritura y Literatura para todos los niveles de enseñanza, además de potenciar las competencias comunicativas y todas las macrodestrezas, incluyendo lectura y escritura, sustanciales en la alfabetización, se tienen en cuenta aspectos sociolingüísticos y culturales, así como la literatura, crucial en la formación integral del niño y el adolescente, haciendo énfasis en el rol de la literatura infantil. De hecho, la literatura infantil se presenta como herramienta pedagógica relevante para fortalecer la comprensión lectora durante los primeros niveles. Este tipo de literatura influye integralmente en la formación ética y estética, a través de los valores culturales y sociales que transmite y el desarrollo de la imaginación, el pensamiento crítico, la creatividad en los estudiantes (Viquez Gamboa & Vargas Bolaños, 2024).

En el contexto de la Educación General Básica Media, etapa clave para la consolidación de las competencias lectoras, la literatura infantil puede convertirse en una estrategia eficaz para trabajar en actividades que requieran análisis, síntesis, inferencia, evaluación, reflexión, construcción personal. Sin embargo, a pesar de cumplirse con el trabajo de los bloques establecidos para la lectura y la literatura, en correspondencias con las orientaciones recomendadas en el currículo nacional en los contextos locales, persisten falencias que afectan el desarrollo del proceso lector.



Al analizar más detalladamente el PEA en estudiantes de quinto año de EGB de la Unidad Educativa “Dr. José María Velasco Ibarra” se observa que existen dificultades para captar ideas explícitas en el texto, se manifiesta un vocabulario limitado, limitaciones para jerarquizar ideas, realizar inferencias, valorar la información leída con lenguaje personal, construir nuevos textos a partir de la lectura. Cuando se analiza la docencia persisten métodos tradicionales, la lectura mecánica, repetitiva, en voz alta sin propósito. Por lo que ante esta situación se formula la siguiente pregunta de investigación: ¿Cómo contribuir al desarrollo de la comprensión lectora en estos estudiantes? Para dar respuesta a la interrogante, se plantea como objetivo diseñar estrategias didácticas basadas en la literatura infantil que contribuyan a elevar el nivel de dominio de esta macrodestreza. En el presente artículo, primero, se describen los resultados del diagnóstico sobre los diferentes niveles de lectura en los estudiantes a partir de una prueba de comprensión, así como la percepción de los docentes con respecto a las estrategias que utilizan para su desarrollo a través de una encuesta y, finalmente, se presenta una síntesis de la propuesta diseñada.

### **Material y métodos**

La investigación se fundamenta en el paradigma socio-crítico, ya que a partir del análisis y evaluación sobre la práctica pedagógica se detectan puntos vulnerables que requieren transformación, se identifican las limitaciones de manera objetiva a través del método científico y en base al análisis y la reflexión sobre las experiencias y los resultados obtenidos, se re-crea y transforma la realidad educativa (Habermas, 1999). Por tanto, es una investigación de tipo aplicada, pues se busca resolver las situaciones que se presentan con respecto al dominio de los niveles de comprensión de lectura, a partir del diseño de estrategias didácticas innovadoras. Posee un diseño de corte exploratorio-descriptivo con un enfoque metodológico cuantitativo, donde se analiza el nivel de desarrollo de lectura en los estudiantes de la Unidad Educativa “Dr. José María Velasco Ibarra”, mediante la aplicación de una prueba de comprensión; y se describe la percepción de los docentes sobre las estrategias que aplican en el PEA para potenciar el proceso lector, a partir de una encuesta. Se utilizan en el procesamiento de los resultados, estadísticos descriptivos de tendencia central y de frecuencia.



Debido a que la problemática, con respecto a las limitaciones en el proceso lector, fue detectada en unos de los grupos de esta institución pública del contexto urbano mencionada, se tomó como población a los estudiantes de nivel básico medio y se trabajó con una muestra no probabilística de tipo intencional conformada por los estudiantes del Quinto Año “A” de la jornada matutina. La prueba de comprensión lectora se aplicó a los 35 estudiantes de ese grupo, que está conformados por 19 niñas (54%) y 16 niños (46%), todos incluidos en un rango de edad promedio de 10 años. La aplicación de la prueba se llevó a cabo como parte de las actividades del bloque de lectura en el proceso de enseñanza y aprendizaje, con el propósito de evaluar de manera objetiva sus niveles de comprensión lectora.

Para la encuesta se incluyeron 20 docentes (de los 58 que laboran en la institución) quienes imparten asignaturas del área de Lengua y Literatura, Ciencias Sociales y Ciencias Naturales. La muestra estuvo conformada por 20 profesionales con edades comprendidas entre los 35 y 50 años, 16 (80%) pertenecen al género femenino, sólo 4 (20%) son hombres; todos con una trayectoria profesional superior a 10 años en el ámbito educativo. En relación con su formación académica, 2 docentes (10%) poseen título de maestría, mientras que 18 (90%) cuentan con títulos de tercer grado de licenciatura. En cuanto a su desempeño profesional, 4 docentes (20%) se dedican exclusivamente a la enseñanza de Lengua y Literatura, mientras que los 16 (80%) restantes son docentes de Educación Básica que, además de impartir diversas áreas, está incluida la asignatura de lengua en su carga académica.

Se aplica el análisis de fiabilidad al instrumento (encuesta) obteniendo un nivel satisfactorio de consistencia interna. Como se observa en la tabla 1 el coeficiente Alfa de Cronbach alcanzó un valor de 0,839, lo cual se considera elevado, esto sugiere una alta correlación entre las preguntas diseñadas, por lo que se valora que los ítems construidos miden lo que se propone en la conceptualización y operacionalización de la variable relacionadas con las estrategias didácticas para fomentar la lectura.

**Tabla 1**

Resultados del análisis factorial

---

Estadísticas de fiabilidad			
Alfa	de	N	de
Cronbach		elementos	
,839		10	

---

**Fuente:** SPSS v. 27

## Resultados

### Prueba de comprensión aplicada a estudiantes

Se diseñó una prueba para evaluar los niveles alcanzados en las dimensiones literal, crítica y creativa en la comprensión lectora de los estudiantes de la muestra. Se utilizó el texto adaptado del cuento “El hombre que plantaba árboles” (de Jean Giono). Cada pregunta se estructuró para responder a una de las tres dimensiones correspondientes a los niveles: literal, crítico y creativo del proceso lector (tabla 2).

**Tabla 2***Preguntas sobre el texto “El hombre que plantaba árboles” de la prueba de comprensión*

---

Niveles de comprensión	Preguntas del examen
<b>Nivel literal</b>	1. ¿Dónde vivía Elzéard Bouffier?
	2. ¿Qué actividad realizaba diariamente el pastor?
	3. ¿Con quién vivía Elzéard en la montaña?
	4. ¿Qué transformación observó el narrador al volver años después?
<b>Nivel crítico</b>	5. ¿Por qué Elzéard plantaba árboles según el texto?
	6. ¿Qué emoción probablemente sintió el narrador al ver el cambio en la región?
	7. ¿Qué valor representa mejor al personaje de Elzéard Bouffier?
<b>Nivel creativo</b>	8. ¿Qué mensaje principal transmite el relato?

---



---

9. ¿Cuál de las siguientes frases refleja mejor el legado de Elzéard?

---

10. ¿Qué enseñanza podrías aplicar de este texto a tu vida personal?

---

Las preguntas del nivel literal se orientaron a valorar la capacidad de los estudiantes para reconocer qué dice el texto, debían comprender información literal sobre personajes, acontecimientos ocurridos, ideas principales y detalles. En la dimensión relacionada con el nivel crítico, las preguntas se centraron en evaluar la capacidad para inferir, interpretar, emitir juicios y reflexiones sobre lo leído. El nivel creativo permitió apreciar la aptitud de los estudiantes para argumentar ideas con lenguaje propio, establecer conexiones con distintos contextos, generar nuevas ideas a partir de la lectura y re-crearlas en otros textos.

Cada nivel se evaluó en una escala del 4 al 1, donde 4 es considerado un alto nivel, lo que significa que el estudiante responde a todas las preguntas de manera correcta; 3 equivale a un nivel medio, el estudiante falla en alguna de las respuestas; 2 es un nivel bajo, donde el alumno falla en varias respuestas; y 1 considerado muy bajo cuando no se responde a la pregunta. El instrumento permitió describir el nivel de desarrollo de la comprensión lectora, a partir de lo cual se diseña la propuesta de estrategias didácticas orientadas al fortalecimiento de la comprensión lectora basada en textos literarios.

### **Resultados de la prueba de comprensión aplicada a estudiantes**

Los resultados de la prueba de comprensión realizada por los alumnos de manera general muestran calificaciones moderadas en las diferentes dimensiones. Cuando hacemos un acercamiento a los datos en la dimensión del *Nivel de Comprensión Literal*, los ítems relacionados con la identificación de información explícita tienen una valoración más moderada con medias entre 3.37 y 3.83 como se muestra en la tabla 3.

**Tabla 3**

*Resultados del Nivel de Comprensión Literal*

---

		<b>Estadísticos</b>				
		Literal1	Literal2	Literal3	Literal4	NLiteral
N	Válido	35	35	35	35	35
	Perdidos	0	0	0	0	0

---

---

Media	3,37	3,37	3,83	2,63	3,30
Desv. Desviación	,942	,942	,568	,942	,531
Varianza	,887	,887	,323	,887	,282
Mínimo	2	2	2	2	2,5
Máximo	4	4	4	4	4,0

---

**Fuente:** SPSS v. 27

Sin embargo, las preguntas relacionadas con información general donde deben reconocer información esparcida y relacionarla se comporta con calificaciones más bajas como es el caso de Literal4 con una media en 2.63, evidenciando mayor dificultad para responder a preguntas que requieren de la atención consciente del alumno en el procesamiento de la información. Estas limitaciones conllevaron a que el nivel básico lector obtuviera una  $M = 3.30$ . A partir de los resultados podemos identificar las fortalezas de dominio en este nivel y comprender que existen aún debilidades que requieren atención durante la planificación de las estrategias didácticas.

La dimensión del *Nivel de Comprensión Crítica*, se comporta en una media entre baja y moderada. Cuando examinamos los resultados de las preguntas correspondientes al nivel en la tabla 4, se observa en la pregunta Crítica1 de interpretación, una calificación considerada moderada con 3,20.

#### **Tabla 4**

##### *Resultados del Nivel de Comprensión Crítico*

---

		<b>Estadísticos</b>			
		Crítico1	Crítico2	Crítico3	NCrítico
N	Válido	35	35	35	35
	Perdidos	0	0	0	0
Media		3,20	2,40	2,77	2,79
Desv. Desviación		,994	,812	,973	,548
Varianza		,988	,659	,946	,301
Mínimo		2	2	2	2,0
Máximo		4	4	4	3,3

---

**Fuente:** SPSS v. 27



Sin embargo, al analizar las otras respuestas de la dimensión, en la pregunta de inferencia (Crítica2) la media se comporta en un nivel bajo ( $M = 2,40$ ) y en la pregunta Crítica3 dirigida a medir la valoración crítica recibe un promedio de 2,77. Se ponen de manifiesto mayores inconvenientes en los procesos de inferencia, conclusiones y valoración crítica. El Nivel de Comprensión Crítica muestra una media de 2,79, situándose en una calificación entre baja-moderada lo que alerta sobre la necesidad de potenciar el pensamiento crítico y reflexivo en la práctica, dando al estudiante la posibilidad de pensar, valorar, compartir, retroalimentarse. Se corrobora una vez más la urgencia de fortalecer estrategias pedagógicas orientadas al desarrollo del pensamiento crítico en el proceso lector.

La tabla 5 muestra los resultados obtenidos a *Nivel de Comprensión Creativa*, donde se detectan dificultades durante el procesamiento y aplicación de la información a otros contextos en el grupo de estudiantes al igual que el nivel de interpretación.

**Tabla 5**  
*Resultados del Nivel de Comprensión Creativo*

		<b>Estadísticos</b>			
		Creativo1	Creativo2	Creativo3	NCreativo
N	Válido	35	35	35	35
	Perdidos	0	0	0	0
Media		3,51	2,83	2,46	2,93
Desv. Desviación		,853	,985	,852	,483
Varianza		,728	,970	,726	,234
Mínimo		2	2	2	2,0
Máximo		4	4	4	4,0

**Fuente:** SPSS v. 27

Los desempeños observados en la pregunta relacionada con la identificación de la intención comunicativa del autor, resultan moderados, con una calificación de 3,51. Mientras en las preguntas orientadas a demostrar los aprendizajes obtenidos para realizar comparaciones a partir de ellos o donde el estudiante debía extraer la esencia de lo leído para construir los nexos con sus experiencias, contexto y realidad, se obtienen evaluaciones más bajas entre 2,83 y 2,46, lo que conlleva a detectar un Nivel Creativo a partir de la lectura con una media general de 2,93. Los resultados indican que

hay que trabajar todos los niveles de comprensión durante el proceso de enseñanza de la lectura, y buscar estrategias didácticas que tengan en cuenta lo que propone el Ministerio de Educación para este bloque curricular, pues se visualizan prácticas pobremente sistematizadas a alto nivel de razonamiento (pensamiento reflexivo, creativo).

Los resultados globales de la prueba de lectura en la tabla 6 evidencian evaluaciones en un dominio moderado en los diferentes niveles de comprensión, alcanzando una media de 3,00 lo que refleja un pobre desarrollo.

### Tabla 6

#### *Resultados de los niveles de comprensión lectora*

		Estadísticos			
		Literal	Crítico	Creativo	Lectura
N	Válido	35	35	35	35
	Perdidos	0	0	0	0
Media		3,30	2,79	2,93	3,00
Desv. Desviación		,5314	,5488	,4837	,4306
Varianza		,282	,301	,234	,185
Mínimo		2,5	2,0	2,0	2,2
Máximo		4,0	3,3	4,0	3,8

**Fuente:** SPSS v. 27

Estos hallazgos evidencian promedios bajo-moderados en los niveles Crítico y Creativo, lo que indica la necesidad de reforzar la macrodestreza de lectura, mediante la aplicación de estrategias didácticas orientadas a estimular el pensamiento divergente y favorecer la construcción de significados y sentidos en el estudiante dentro del PEA.

### Encuesta aplicada a docentes: análisis de resultados

Se aplicó, además, una encuesta dirigida a docentes para identificar las estrategias empleadas en la enseñanza de la lectura, conocer su percepción sobre el desarrollo de la comprensión lectora de los estudiantes y sobre el uso de la literatura infantil como recurso pedagógico. La encuesta aplicada

es de tipo estructurada con diez ítems cerrados diseñados en una escala tipo Likert con opciones de respuesta del 1 al 4 (*nunca, a veces, casi siempre y siempre*).

Cada pregunta se diseñó sobre la base de tres dimensiones: *Selección, Motivación y Metodología*. Todas con el propósito de explorar la percepción que tienen los docentes sobre las estrategias que utilizan para desarrollar la lectura, la frecuencia y las modalidades en que utilizan la literatura infantil como recurso didáctico, las estrategias que aplican en los momentos previos, durante y posteriores a la lectura y las dinámicas que les resultan más efectivas en ese proceso. La implementación de este instrumento permitió recopilar y cuantificar información sobre la valoración docente con respecto al proceso de enseñanza de la lectura, lo que facilitó su análisis e interpretación para levantar la línea base contextual desde esta perspectiva metodológico como se presenta en la tabla 7.

### Tabla 7

*Tabla de operacionalización de la variable estrategias docentes y sus resultados por pregunta*

<b>DIMENSIONES</b>	<b>PREGUNTAS</b>	<b>RESULTADOS</b>
<b>SELECCIÓN</b>	1. Considero que la literatura infantil mejora la comprensión lectora de los estudiantes.	El 95% (19 docentes) responde “siempre” y 1 (5%) “casi siempre”.
	2. Selecciono textos literarios acordes con la edad e intereses de mis estudiantes.	El 90% responde “siempre” y 2 (10%) “casi siempre”.
	3. Utilizo cuentos, fábulas o poemas como recurso para enseñar comprensión lectora.	El 90% responde entre “siempre” y “casi siempre”, mientras que 2 (10%) responden entre “nunca” y “casi nunca”.
<b>MOTIVACIÓN</b>	4. Relaciono la lectura de textos literarios con las experiencias personales del estudiante.	El 60% (12 docentes) responde “siempre” y 8 (40%) “casi siempre”.

	5. Fomento la lectura como una actividad placentera y no solo como tarea escolar	El 70% responde “siempre” y 6 (30%) “casi siempre”.
	6. Utilizo recursos visuales o tecnológicos para motivar la lectura de obras literarias.	El 80% responde “siempre” y 2 (20%) “casi siempre”.
<b>METODOLOGÍA</b>	7. Promuevo actividades de lectura creativa como dramatizaciones o narraciones orales.	El 80% responde “siempre” y 3 (15%) “casi siempre”, mientras que 1 (5%) responde que “nunca”.
	8. Aplico estrategias antes, durante y después de la lectura para guiar la comprensión.	El 60% responde “siempre” y 6 docentes (30%) “casi siempre”, mientras 2 (10%) responde “casi nunca”.
	9. Valoro la participación y opinión crítica de los estudiantes sobre los textos leídos.	El 75% responde “siempre” y 4 (20%) “casi siempre” y 1 (5%) responden que “casi nunca”.
	10. Adapto las actividades literarias a las necesidades y ritmos de aprendizaje de mis estudiantes.	El 80% responde “siempre” y 3 (15%) “casi siempre” y 1 (5%) responden que “casi nunca”.

Se aplican estadísticos descriptivos de tendencia central del cuestionario a docentes a cada una de las dimensiones: *Selección, Motivación y Metodología*. La tabla 7 muestra los resultados obtenidos en cada una de ellas y se añade, además, la media general del instrumento.

**Tabla 8**

*Media de resultados de cada dimensión de la encuesta a docentes*

		Estadísticos			
		Selección	Metodología	Motivación	ESTRATEGIA
N	Válido	20	20	20	20



---

Perdidos	0	0	0	0
Media	3,78	3,60	3,66	3,68
Desv. Desviación	,3111	,4537	,4046	,4108
Varianza	,097	,206	,164	,169
Mínimo	3,00	2,33	2,67	2,33
Máximo	4,00	4,00	4,00	4,00

---

**Fuente:** SPSS v. 27

Se observa en la tabla 7 que las medias obtenidas se sitúan en un rango medio–alto dentro de la escala de medición ( $M = 3,68$ ), lo que evidencia una percepción positiva de los docentes respecto a la aplicación de estrategias pedagógicas orientadas a la comprensión lectora.

Cuando se analiza la dimensión *Selección* de textos, los docentes concuerdan un 100% (tabla 7) en que la literatura infantil mejora la comprensión lectora de los estudiantes, de la misma manera creen que seleccionan textos literarios en correspondencia con la edad e intereses de sus alumnos, no obstante, en la pregunta relacionada con los tipos de textos y recursos, hay dos docentes que califican muy bajo el ítem lo que hace que se obtenga una media de 3,78 en esta dimensión (tabla 8). Si bien es cierto que la calificación es alta, nos indica que hay que trabajar en la selección de textos y recursos.

Por otra parte, la dimensión *Motivación* alcanzó también una media alta de 3,66 ( $DE = 0,404$ ), lo que se refleja en que los docentes (80%) perciben que usan recursos apropiados para incentivar y motivar la lectura de textos literario en los estudiantes, aunque la calificación puede fluctuar cuando se trata de lograr actividades placenteras (el 70% lo hace), o un 60% que siempre asocia los textos literarios a las experiencias personales. Esta situación refleja que no todos los profesores del contexto aplican estrategias en este sentido.

Al analizar la dimensión *Metodología*, los resultados en la tabla 8 muestran una media de 3,60, aunque tiene una valoración alta es la que muestra mayores brechas y dispersión en las calificaciones dadas dentro de la dimensión. Un 80% de los docentes confirman promover actividades de lectura creativa, realizan dramatizaciones, adaptan actividades lectoras a las necesidades y ritmos de sus estudiantes, mientras un 20% responde que casi nunca lo hace. Un 60% trabaja con los pasos metodológicos de actividades antes, durante y después de la lectura de

un texto, lo que significa que si no se transita a diferentes niveles y potencian procesos lógicos del pensamiento el proceso de comprensión se debilita.

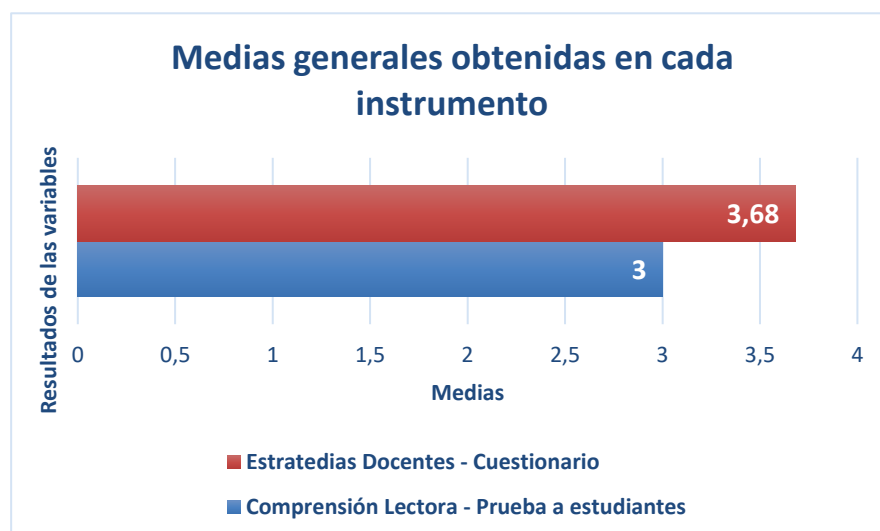
En términos generales, la dimensión de *estrategias* aplicadas por los docentes presenta una media global media-alta (3,68), lo que significa que existen pequeñas limitaciones que necesitan ser pulidas en el proceso de enseñanza y aprendizaje de la lectura desde la dimensión didáctica-metodológica.

### **Triangulación entre estrategias docentes y nivel de comprensión de los estudiantes.**

Los resultados de los instrumentos sobre estrategias didácticas y comprensión lectora presentados en la figura 1, evidencian que los docentes reportan un nivel medio-alto en el uso de estrategias basadas en textos literarios para fomentar la lectura ( $M = 3,68$ ), en contraste con el nivel moderado que alcanzan los estudiantes en esta macro-destreza ( $M = 3$ ), lo que pone de manifiesto cierta discrepancia entre la percepción del profesorado y los resultados reales de aprendizaje. Esta diferencia evidencia que existe una brecha entre la percepción que poseen los docentes acerca de las metodologías que aplican y el dominio real de la comprensión lectora en sus estudiantes, pues el desempeño estudiantil está manifestando que no siempre lo transmitido y ejercitado en clases ofrece los frutos que se esperan, ni se traducen siempre en mejoras efectivas en el desarrollo de comprensión.

### **Figura 1**

*Triangulación entre estrategias docentes y nivel de comprensión de los estudiantes*





La diferencia entre la percepción del docente y los resultados de los estudiantes, regularmente se asocian a factores didáctico metodológicos, debido a la carencia de estrategias innovadoras adaptadas a los nuevos modelos y tecnologías dentro del contexto educativo actual, pero se debe tener consciencia de que pueden estar influyendo otras variables tanto internas como externas no sólo aquellas relacionadas con la preparación y actualización docente, sino también otras como las condiciones materiales, de infraestructura de los espacios y ambientes de aprendizajes en las diferentes instituciones educativas, las condiciones y nivel económico de las familias.

Los hallazgos indican que, aunque los docentes integran estrategias basadas en textos literarios dentro del proceso de enseñanza-aprendizaje, resulta necesario perfeccionar su aplicación metodológica, buscar nuevos métodos y dinámicas en correspondencia con las exigencias del mundo moderno, el uso de las tecnologías. En este sentido, se requiere orientar las estrategias hacia prácticas de lectura más analíticas, reflexivas, críticas y creativas, que contribuyan a desarrollar los procesos lógicos del pensamiento, elevar los niveles de comprensión lectora en los estudiantes, estimular la construcción personal y socialización de los productos que se logren a partir de los procesos mediante el uso de texto multimodales.

### **Discusión**

El diagnóstico realizado en el grupo de quinto grado del contexto educativo donde se labora y detecta la problemática, confirman que, a pesar de obtener una calificación moderadas en la prueba de comprensión, hay que planificar propuestas de mejora, sobre todo en los niveles crítico y creativo. Se obtienen mejores resultados en el nivel de comprensión literal (3,30), se identifica información explícita específica dentro del texto, mostrando una comprensión básica en los estudiantes, lo que coincide con los resultados de las investigaciones recientes de Castro Demera y Domenech (2026) y Jojoa Rodríguez (2026), quienes concuerdan que la decodificación y reconocimiento de lo que dice el texto a nivel literal, suele entrenarse con una mayor frecuencia en el PEA y que resultan menos complejas durante el procesamiento que otras destrezas como la inferencia, la conclusión, la solución de problemas que demandan un mayor nivel de razonamiento durante actividades de a nivel crítico y creativo.



Otro de los estudios consultados, como los de San Martín y Troncoso (2024) e incluso los propios resultados de las pruebas PISA 2018 (OECD, 2019), concuerdan también en que se evidencia un mayor dominio en la comprensión literal en los primeros niveles de enseñanza, con mayor dificultades en actividades que exijan inferir, interpretar, valorar desde el conocimiento previo con argumentos sólidos la información de un texto. Aunque los autores están conscientes que el nivel literal constituye fundamento del proceso lector, revelan que la enseñanza de la lectura se centra, generalmente, en actividades dirigidas a este nivel de comprensión, y como consecuencia limita el potenciar habilidades cognitivas de mayor complejidad. Esto sucede porque la comprensión a estos niveles requiere procesos cognitivos más complejos de alto nivel de razonamiento que no siempre se logran potenciar con la práctica sistemática consciente.

Por otra parte, los resultados correspondientes al *nivel crítico* evidencian mayores dificultades en los estudiantes, principalmente en los ítems vinculados con la interpretación que realizan a partir de las emociones narradas durante los acontecimientos y vividas por cada personaje, donde se ponen de manifiesto valores implícitos y su identificación a partir de sus conocimientos previos y vivencias personales. El estudio de Marwan et al. (2024) sustenta que los procesos cognitivos que se realizan a nivel interpretativo involucran razonamientos complejos de alta nivel, lo que dificulta al estudiante se apropie de las herramientas necesarias si no existe un entrenamiento sistemático en este sentido. De la misma manera estos autores sugieren el uso de textos literarios (narrativos) en clases, ya que facilitan el trabajo con actividades de carácter reflexivo, donde se involucre al estudiante en el establecimiento de nexos con lo que sucede en el texto y su vida personal, su contexto sociocultural.

Los resultados más pobres se obtienen en el nivel creativo con calificaciones donde menos del 50% de los estudiantes alcanza evaluaciones bajas, coincidiendo con la investigación realizada por Cachay Vela (2025) donde identifica limitaciones en los niveles creativos, incluso en resultados de la prueba posttest. Pérez Valverde y Delgado Santos (2025) opinan que la comprensión a nivel creativo es compleja y activa ya que exige del estudiante re-construir y re-crear ideas, textos orales o escritos desde lo que conoce, lo que implica proponer soluciones originales e innovadoras a partir de sus conocimientos previos y sus vivencias.



Diversas investigaciones confirman que el desarrollo de la lectura exige rigor metodológico, aplicar dinámicas que promuevan la participación del estudiante a diferentes niveles de comprensión y producción como resultado del carácter intertextual (Castro Demera & Domenech, 2026; Solé, 2009; Víquez Gamboa & Vargas Bolaños, 2024). En este sentido, actividades como dramatizaciones, debates, narraciones, producción de textos, cuentos, narraciones literarias potencian la comprensión lectora y el pensamiento crítico y creativo en estudiantes de los diferentes niveles de enseñanza y en especial educación básica.

Por otro lado, las evaluaciones de la encuesta docente muestran niveles altos en el uso de estrategias didácticas adecuadas en el proceso de enseñanza de la comprensión de textos literarios, tanto en la selección de textos apropiados, así como la implementación de actividades de lectura creativa. Sin embargo, la dispersión que evidencia la frecuencia del uso de estrategias para su desarrollo sugiere que podría incidir en un desarrollo desigual de las competencias lectoras en sus estudiantes. Estos hallazgos se alinean con el estudio de Govorova et al. (2023) quienes destacan la diversidad en el uso de estrategias lectoras de estudiantes y señalan que las limitaciones pueden también ser resultados de la diversidad en el tipo de metodologías y evaluación que se aplican en los diferentes contextos educativos. De allí, la necesidad del apoyo en el proceso de enseñanza aprendizaje desde los gestores académicos e institucionales.

Los resultados de la presente investigación reafirman la relevancia de integrar la literatura infantil con estrategias didácticas activas para fomentar la comprensión lectora en los estudiantes. El empleo de este tipo de textos contribuye tanto al desarrollo de habilidades cognitivas, como a la motivación por la lectura y como consecuencia a elevar la autonomía en la construcción de otros textos orales y escritos. Desde esta perspectiva, la literatura infantil constituye un recurso pedagógico clave para promover procesos de razonamiento de alto nivel (pensamiento analítico, sintético, crítico, reflexivo, creativo). No obstante, para alcanzar mayores niveles de efectividad, es fundamental que los docentes apliquen estrategias didácticas de forma sistemática, generando espacios que fomenten el diálogo, la reflexión y la producción a partir de la lectura.

A partir de todos los resultados discutidos se propone una estrategia de intervención sustentada en el uso de textos literarios infantiles, donde se asuma no sólo la esfera instrumental-cognitiva, sino también la esfera emocional afectiva, articulados desde un enfoque multimodal que conciba la

lectura como un proceso activo, significativo y contextualizado. En este marco, las estrategias propuestas tienen como fin desarrollar los niveles de comprensión lectora, mediante la implementación de actividades didácticas que integren las dimensiones instrumental-cognitivas y socio-emocional afectivas en la construcción de textos multimodales. La estrategia se organiza en tres momentos interdependientes como se visualiza en la figura 2.

## Figura 2

Estructura de la propuesta “Narrativas vivas: literatura infantil, cognición, emoción y multimodalidad”.



**Fuente:** Elaborado por autoras

El primer momento: *inmersión narrativa*, incluye actividades dirigidas a estimular la motivación y establecer nexos emocionales con el texto, a través de dinámicas que se generen en ese primer momento, se activan los conocimientos previos y un vínculo de disfrute hacia la lectura. El segundo momento, al que se denomina *posicionamiento personal*, ya que busca el estudiante asuma una posición ante el texto, propicia la interpretación y el análisis del contenido, incentiva la participación, los procesos de pensamiento a alto nivel como la interpretación, argumentación, reflexión y construcción de significados y sentidos de manera personal por parte del alumno. El tercer momento, dirigido a la *creación multimodal*, promueve la producción de respuestas



originales y novedosas recreadas a partir de la información del texto, y se busca la integración de diversos lenguajes, tanto oral, escrito, visual y corporal.

La puesta en práctica de la estrategia se fundamenta en la didáctica del proceso de enseñanza-aprendizaje, donde debe planificarse cada uno de los componentes para cada clase donde se desarrolle la lectura y para cada actividad que se realice antes, durante y después del trabajo con el texto. Esto significa tener en cuenta: objetivo, contenidos (conocimientos, destrezas, valores), métodos, medios de enseñanza y las formas de evaluación. Se sugiere contemplar la evaluación formativa orientada a monitorear el avance de los estudiantes en los distintos niveles de comprensión lectora, asegurando una retroalimentación oportuna y la mejora continua de la práctica docente. En conjunto, la propuesta tiene como finalidad fortalecer las competencias lectoras desde un enfoque integral, en coherencia con las exigencias del contexto educativo actual.

### **Conclusiones**

Los resultados de la prueba de comprensión aplicada a estudiantes de Educación Básica Media muestran un predominio en el nivel literal, mientras se manifiestan mayores dificultades en los niveles crítico y creativo, lo que evidencia la necesidad de trabajar en actividades sistemáticas que potencien la inferencia, la valoración y reflexión, así como la construcción personal y socialización de los productos creados.

Por otro lado, los resultados de la encuesta a docentes muestran una percepción alta sobre su trabajo metodológico, los profesionales coinciden en que la comprensión de textos de literatura es un recurso que contribuye a la formación integral del estudiante, por tanto, su trabajo sistemático dentro del PEA es una necesidad.

La triangulación de los resultados muestra una discrepancia entre la percepción del docente sobre su trabajo y el dominio de las habilidades de lectura de los estudiantes en la práctica. Como consecuencia, se diseña una estrategia didáctica para el trabajo del texto literario que transite por tres momentos que van desde la inmersión en el texto narrativo para comprender de qué se trata, hacia la evaluación y reflexión personal sobre los personajes y acontecimientos, para culminar



creando un producto multimodal a partir de la lectura. Se sugiere su implementación y evaluación de la efectividad en el contexto de estudio.

Se recomienda potenciar la implementación de estrategias didácticas basadas en la literatura infantil dentro del proceso de enseñanza-aprendizaje que transite de manera frecuente y periódica a través de los diferentes niveles de comprensión lectora. Se sugiere, primero implementar y evaluar la estrategia didáctica en el nivel y contexto educativo donde se realiza la investigación, analizar, reflexionar sobre la práctica y socializar los resultados.

### Referencias bibliográficas

- Bravo Alvarado, R. N., Vargas Castro, K. V., Manzano Díaz, M., & Lazo Bravo, C. S. (2023). Alfabetismo en el Siglo XXI: Análisis de competencias de lectura y escritura en Ecuador. *Revista de ciencias sociales*, 29(8), 183-196. <https://produccioncientificaluz.org/index.php/racs/article/view/40946>
- Bellido-García, R., Lozano-Gonzalez, B., Cruzata-Martínez, A., Rodríguez-Huamán, M., & Rejas-Borjas, G. (2026). Formative assessment and its contribution to the improvement of Reading comprehension in a public school in Lima. *European Public & Social Innovation Review*, 11, 01-18. <https://doi.org/10.31637/epsir-2026-1956>
- Cachay Vela, W. B. (2025). Filosofía para niños y niñas (FpN) y desarrollo del pensamiento crítico-creativo. *European Public & Social Innovation Review*, 10, 1-15. <https://doi.org/10.31637/epsir-2025-1511>
- Cassany, D. (2024). Lectura y escritura multimodal: Usos y funciones. *Revista Electrónica LEER, ESCRIBIR Y DESCUBRIR*, 1(14), 11-25. [https://www.researchgate.net/publication/394478264\\_Lectura\\_y\\_escritura\\_multimodal\\_usos\\_y\\_funciones](https://www.researchgate.net/publication/394478264_Lectura_y_escritura_multimodal_usos_y_funciones)
- Cassany, D. (2006). *Tras las líneas: Sobre la lectura contemporánea*. Barcelona: Anagrama. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=5959020>



- 
- Castro Demera, Z. V., & Domenech, N. (2026). Estrategias innovadoras en comprensión lectora de estudiantes de Séptimo Año de Educación Básica. *Revista Conrado*, 22(109). Recuperado a partir de <https://conrado.ucf.edu.cu/index.php/conrado/article/view/5229>
- Cisneros Duque, P. D., Serrano Córdova, M. A., Timbila Timbila, M. B., & Del Campo Saltos, G. S. (2024). Relación entre hábitos de lectura y comprensión lectora en estudiantes de Educación Básica en Ecuador. *Revista Científica De Innovación Educativa Y Sociedad Actual "ALCON"*, 4(4), 299–314. <https://doi.org/10.62305/alcon.v4i4.263>
- Govorova, E., Benítez, I., & Cuesta, M. (2023). Strategies for promoting reading competence: Teaching practices and enjoyment of reading. *Psicothema*, 35(4), 340-350. <https://doi.org/10.7334/psicothema2022.509>
- Habermas, J. (1999). *Teoría de la acción comunicativa I*. Taurus. <https://pics.unison.mx/doctorado/wp-content/uploads/2020/05/Teoria-de-la-accion-comunicativa-Habermas-Jurgen.pdf>
- Huamán Baldeón, E., & López Regalado, O. (2025). Modelo didáctico con software interactivo Genially y Kahoot para la comprensión lectora crítica para estudiantes de educación primaria. *Revista Española de Pedagogía*, 83(292), 629–642. <https://doi.org/10.9781/rep.2025.385>
- Jojoa Rodríguez, D. del S. (2026). Estudio Comparativo de Habilidades de Lectura de Comprensión Literal en Educación Básica. *Ciencia Latina Revista Científica Multidisciplinar*, 10(1), 5578-5596. [https://doi.org/10.37811/cl\\_rcm.v10i1.22680](https://doi.org/10.37811/cl_rcm.v10i1.22680)
- Martínez-Carratalá, F. A. (2026). Hibridismo ficcional e informativo a partir de textos periodísticos en el libro-álbum. *Tejuelo*, 43, 227-252. Doi: <https://doi.org/10.17398/1988-8430.43.227>
- Marwan, Firdaus, F. M., & Handayani, I. W. (2024). Increase Reading Comprehension and Critical Thinking through Reading Stories. *Jurnal Ilmiah Sekolah Dasar*, 8(2), 391–401. <https://doi.org/10.23887/jisd.v8i2.66783>



- Ministerio de Educación del Ecuador. (2016). *Lengua y literatura*. Ministerio de Educación. República del Ecuador. <https://educacion.gob.ec/wp-content/uploads/downloads/2016/03/LENGUA.pdf>
- Ministerio de Educación. (2023). *Procesos participativos para la validación del Marco Curricular Competencial de Aprendizajes*. Primera Edición. Ministerio de Educación. República del Ecuador. [https://educacion.gob.ec/wp-content/uploads/downloads/2023/11/validacion\\_marco\\_curricular.pdf](https://educacion.gob.ec/wp-content/uploads/downloads/2023/11/validacion_marco_curricular.pdf)
- Muñoz Salazar, L., Slisko, J., & Ramírez Díaz, M. H. (2026). Detección de habilidades de pensamiento crítico en la resolución de problemas de estudiantes de ingeniería: El caso del esquiador de Perelman. *Revista Mexicana de Física E*, 23(1), 157-173 1. doi: 10.31349/RevMexFisE.23.010202
- Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económico. (2019). *PISA 2018 Results (Volume I): What Students Know and Can Do*. <https://doi.org/10.1787/5f07c754-en>
- Pérez Valverde, C., & Delgado Santos, S. F. (2025). Hacia un modelo integral de literacidad literaria: lectura ético-estética y escritura creativa. Implicaciones para la formación docente. *Onomázein*, (NE XVI), 185–207. <https://doi.org/10.7764/onomazein.ne16.09>
- Puente, A., Gutiérrez-de-Blume, A. P., Calderón, J., & Rojas, L. (2025). Validación psicométrica de un test de comprensión lectora y conciencia metacognitiva en estudiantes universitarios. *Ocnos*, 24(2). [https://doi.org/10.18239/ocnos\\_2025.24.2.538](https://doi.org/10.18239/ocnos_2025.24.2.538)
- Rivera, L., Carrión, G., & Carbajal, L. (2023). Modelo de estrategias didácticas para mejorar la comprensión lectora en niños (as) de 05 años, de PRONOEI-Perú. *Encuentros, revista de ciencias humanas, teoría social y pensamiento crítico*, 17(Universidad Nacional Experimental Rafael María Baralt), 171-181. <https://doi.org/10.5281/zenodo.7527614>
- Rodríguez Jiménez, M. R. (2025). Análisis de las prácticas pedagógicas en los centros de interés para la comprensión lectora en la educación básica secundaria. *GADE: Revista Científica*, 5(3), 1003-1022. <https://doi.org/10.63549/rg.v5i3.761>



San Martín, Nelly M., & Troncoso, Claudia I. (2024). Reading development and appreciative level in university education: well-being, motivation, and academic performance. *Formación universitaria*, 17(5), 151-160. <https://dx.doi.org/10.4067/s0718-50062024000500151>

Solé, I. (2009). *Estrategias de lectura*. Barcelona: Graó. <https://www.uv.mx/rmipe/files/2016/08/estrategias-de-lectura.pdf>

Viquez Gamboa, C., & Vargas Bolaños, F. (2024). Implementación de estrategias de promoción y difusión de lectura desde la Biblioteca Infantil Miriam Álvarez Brenes (BIMAB) durante la pandemia de COVID-19 en el año 2021. *Bibliotecas*, 42(1), 1-31. <https://doi.org/10.15359/rb.42-1.6>

Vouillamoz-Pajaro, N. (2024). Intertextualidad y literatura infantil. El diálogo entre textos en el estudio del álbum ilustrado. *Ocnos*, 23(2), 1-16. [https://doi.org/10.18239/ocnos\\_2024.23.2.466](https://doi.org/10.18239/ocnos_2024.23.2.466)

**Agradecimiento:** N/A

**Nota:** El artículo no es producto de una publicación anterior.