

<https://doi.org/10.69639/arandu.v13i2.2328>

Modelo de Aprendizaje Basado en Problemas para mejorar la comprensión lectora en estudiantes de octavo año, Enseñanza Básica

Problem-Based Learning Model to Improve Reading Comprehension in Eighth Grade Students, Basic Education

Glen Alejandro Zambrano Cusme

gzambrano7403@utm.edu.ec

<https://orcid.org/0009-0003-3256-8901>

Universidad Técnica de Manabí

Ecuador-Manabí

Geilet de la Peña Consuegra

Geilet.delapena@utm.edu.ec

<https://orcid.org/0000-0003-3765-9143>

Universidad Técnica de Manabí

Portoviejo - Ecuador

Artículo recibido: 17 mayo 2026- Aceptado para publicación: 28 junio 2026

Conflictos de intereses: Ninguno que declarar.

RESUMEN

El estudio abordó la deficiencia en la comprensión lectora y el pensamiento crítico de los estudiantes de octavo año de Educación General Básica en la Unidad Educativa Gonzalo Abad Grijalva, planteando la interrogante sobre cómo favorecer esta competencia fundamental. Para dar respuesta a este problema científico, se formuló como objetivo general diseñar e implementar un modelo de Aprendizaje Basado en Problemas (ABP) enfocado en potenciar la comprensión lectora durante el año 2025. El diseño metodológico de la investigación adoptó un enfoque mixto de alcance descriptivo, con un diseño no experimental y transeccional aplicado a un censo poblacional de 57 estudiantes; los datos se recolectaron mediante una prueba diagnóstica confiabilidad por el coeficiente Alfa de Cronbach y una ficha de observación áulica. Los resultados mostraron que el análisis de confiabilidad alcanzó un valor promedio de 0,965 que demuestra que los datos alcanzados mediante la aplicación del instrumento presentan una alta fiabilidad. Por otra parte, se encontró un deterioro progresivo en la comprensión, con el 51% de los alumnos en nivel bajo de comprensión inferencial y el 49% en nivel crítico-valorativo. Desde el enfoque cualitativo se observó una aplicación parcial del ABP por un enfoque docente tradicional con preguntas cerradas y grupos sin roles definidos. Se concluye que se identificaron dificultades en la comprensión lectora, ligadas a una implementación parcial del Aprendizaje Basado en Problemas y al uso de métodos tradicionales.

Palabras claves: aprendizaje basado en problemas, comprensión lectora, educación general básica, estrategias didácticas, pensamiento crítico

ABSTRACT

This study addressed the deficiencies in reading comprehension and critical thinking among eighth-grade students at the Gonzalo Abad Grijalva Educational Unit, raising the question of how to foster this fundamental skill. To address this research problem, the overall objective was formulated as designing and implementing a Problem-Based Learning (PBL) model focused on enhancing reading comprehension by 2025. The research methodology adopted a mixed-methods approach with a descriptive scope, using a non-experimental, cross-sectional design applied to a population sample of 57 students; data were collected using a diagnostic test, with reliability assessed by Cronbach's alpha coefficient, and a classroom observation form. The results showed that the reliability analysis achieved an average value of 0.965, demonstrating that the data obtained through the application of the instrument exhibit high reliability. Furthermore, a progressive decline in comprehension was found, with 51% of students at a low level of inferential comprehension and 49% at a critical-evaluative level. From a qualitative perspective, a partial application of PBL was observed due to a traditional teaching approach with closed-ended questions and groups without defined roles. It is concluded that difficulties in reading comprehension were identified, linked to a partial implementation of Problem-Based Learning and the use of traditional methods.

Keywords: problem-based learning, reading comprehension, basic general education, teaching strategies, critical thinking

Todo el contenido de la Revista Científica Internacional Arandu UTIC publicado en este sitio está disponible bajo licencia Creative Commons Attribution 4.0 International. 

INTRODUCCIÓN

El Aprendizaje Basado en Problemas (ABP) constituye una metodología activa de enseñanza cuyo surgimiento se remota a la década de los años sesenta en la Facultad de Medicina de la Universidad de McMaster, en Canadá (Macias et al., 2025). Es una de las estrategias educativas más antiguas y representa una estrategia viable que favorece la construcción de un aprendizaje significativo (Saltos et al., 2020). Esta estrategia pedagógica fue concebida con la finalidad de lograr un mejor desempeño en los procesos de enseñanza y aprendizaje que promueven una participación activa de los estudiantes en el contexto educativo (Soto y Ossa, 2025).

La comprensión lectora es un proceso donde el lector logra construir el significado a partir de las principales ideas relevantes de un texto, integrando elementos como la decodificación lingüística, con los conocimientos previos que ya posee (Granda et al., 2023). Sin embargo, en caso de estudiantes de educación básica se presentan dificultades relacionadas con el entendimiento, procesamiento y la asimilación de la información, así como de las orientaciones de los docentes e interpretaciones los contenidos abordados en clase (Cera y Morales, 2022; Franco et al., 2024).

Esta problemática se refleja en la presencia frecuente de errores ortográficos y en la limitada calidad, claridad y profundidad de las ideas expresadas en sus producciones escritas, tales como ensayos, informes, comentarios, argumentaciones o narraciones, lo cual incide negativamente en su rendimiento académico, sin embargo, las diversas estrategias y acciones implementadas por los docentes, se ha constatado que esta situación persiste y no ha logrado ser superada de manera efectiva (Giler y Sanz, 2024).

Entre las múltiples estrategias pedagógicas que deben implementarse, destacan aquellas orientadas a fomentar en los estudiantes el interés y el gusto por la lectura, ya que constituye un eje fundamental para el logro de los objetivos educativos y la consolidación de un aprendizaje significativo y duradero (Augestad-Puck y Fougat, 2026). En este sentido, resulta pertinente la aplicación de Aprendizaje Basado en Problemas, dado que permite a los estudiantes trabajar de manera colaborativa y desarrollar las competencias correspondientes al nivel académico que se encuentran cursando (Tuárez y Baquero, 2022).

Dentro del enfoque metodológico del Aprendizaje Basado en Problemas, resulta relevante la tesis titulada El Aprendizaje Basado en Problemas y su incidencia en el desarrollo del pensamiento crítico. Análisis de la experiencia educativa en el área de Ciencias Naturales de los estudiantes de Octavo “A” de Educación General Básica demostraron que el trabajo colaborativo fue base para mejorar el rendimiento académico de los estudiantes, logrando de esta manera fomentar a un pensamiento más crítico y analítico por medio de la resolución de problemas contextuales (Loja, 2021). De la misma manera, un estudio basado en la evaluación

del Aprendizaje Basado en Problemas en estudiantes de sexto grado de la Unidad Educativa Mariscal Ayacucho en Santa Ana, Manabí, encontraron que el 80 % de los docentes reportó mejoras en la comprensión lectora de sus alumnos, lo que confirma que el ABP es una estrategia eficaz para fortalecer esta competencia (Castro y Rivera, 2025)

A pesar del auge digital que podría reducir la lectura tradicional, surgen metodologías activas como el ABP que fortalecen la enseñanza-aprendizaje que permite al docente actualizar su práctica pedagógica asumiendo el rol de mediador y orientador del aprendizaje. El ABP promueve un trabajo activo y reflexivo por partes de los estudiantes, incentivando la lectura comprensiva, el análisis crítico y la resolución de situaciones reales, lo que contribuye al desarrollo de habilidades cognitivas, comunicativas y sociales, necesarias para una formación integral y contextualizada (Zambrano et al., 2022)

El ABP se sustenta en la participación activa y constante de los estudiantes en la construcción de su propio conocimiento, orientándose a la resolución de problemas cuidadosamente seleccionados o diseñados para alcanzar objetivos de aprendizajes específicos (Romero et al., 2026). Este enfoque pedagógico desplaza el protagonismo del docente y de la simple transmisión de contenidos, centrando el proceso educativo en el discente, quien asume un rol activo y reflexivo dentro de su aprendizaje (Doğan et al., 2026). EL ABP fomenta el trabajo en grupos pequeños, mejorando las estrategias cognitivas y metacognitivas que impactan en la comprensión lectora, además de que potencia la comprensión y comunicación, empoderando a los estudiantes como agentes activos de su aprendizaje (Cárdenas et al., 2020; Guamán y Espinoza, 2022).

En este sentido, García et al. (2022), señalaron que la aplicación del ABP generó mejoras significativas en los procesos de comprensión lectora; sin embargo, se identificaron limitaciones en su implementación como la resistencia al cambio pedagógico por parte de algunos docentes y la insuficiencia de recursos tecnológicos, lo que restringió el aprovechamiento pleno de esta metodología en los contextos educativos. Desde la perspectiva teórica, diversos autores coincidieron en que la comprensión lectora se concibió como un proceso activo que involucró habilidades cognitivas y metacognitivas, esenciales para la construcción de significados y el aprendizaje autónomo (Bone, 2023).

El desarrollo de la investigación en la Unidad Educativa Gonzalo Abad Grijalva se justifica por la baja comprensión lectora y el débil desarrollo del pensamiento crítico en estudiantes de octavo año de Educación General Básica, los cuales inciden sobre el desempeño de las actividades económicas y de la capacidad de analizar, interpretar y de esta manera valorar la información de manera reflexiva.

De acuerdo con lo anteriormente expuesto, se declaró como problema científico del estudio el siguiente: ¿Cómo se favoreció la comprensión lectora en los estudiantes de octavo año de la Unidad Educativa Gonzalo Abad Grijalva?

Con el propósito de ofrecer un tratamiento parcial a la problemática identificada, se formuló como objetivo general del estudio: Diseñar e implementar un modelo de Aprendizaje Basado en Problemas (ABP) que potenciará la comprensión lectora en los estudiantes de octavo año del nivel de Educación General Básica de la Unidad Educativa Gonzalo Abad Grijalva, durante el año 2025.

METODOLOGÍA

La investigación se desarrolló bajo un enfoque mixto, al integrar la recolección y análisis de datos cuantitativos y cualitativos con el propósito de obtener una comprensión más amplia del fenómeno estudiado. Este enfoque permitió, por un lado, medir el nivel de comprensión lectora de los estudiantes y, por otro, describir las prácticas pedagógicas asociadas al modelo de Aprendizaje Basado en Problemas en el aula. De acuerdo con Hernández et al. (2014), el enfoque mixto combina métodos cuantitativos y cualitativos para enriquecer la interpretación de resultados.

La investigación fue descriptiva, caracterizando las estrategias metodológicas de los docentes en ABP y los niveles de comprensión lectora de los estudiantes sin manipulación de variables. Según Hernández et al. (2014), los estudios descriptivos detallan propiedades y características de personas, procesos o fenómenos en un contexto específico.

La investigación se desarrolló mediante un diseño de tipo no experimental y transeccional, donde se recolectó la información en un solo momento sin generar alteraciones del entorno educativo. En este sentido, Hernández et al. (2014), mencionan los diseños no experimentales no manipulan variables, en tanto que los estudios transversales tienen como finalidad la recolección de datos en un solo momento para describir variables en un contexto específico.

La población de estudio se conformó por 57 estudiantes de octavo año de Educación General Básica de la Unidad Educativa Gonzalo Abad Grijalva, ubicada en el cantón Chone, considerando a los docentes del área de Lengua y Literatura. Debido al tamaño reducido de la población estudiantil, se trabajó con la totalidad de los estudiantes (censo poblacional), en tanto que los docentes se seleccionaron mediante la aplicación de un muestreo intencional, considerando como criterio principal su participación directa en la implementación del ABP.

Los criterios de selección incluyeron: estudiantes matriculados y activos en el octavo año de EGB durante el periodo de estudio, y docentes que impartieran la asignatura de Lengua y Literatura en dicho nivel. Se excluyeron estudiantes con inasistencias reiteradas durante la aplicación del instrumento.

Tabla 1*Operacionalización de la variable independiente*

Variable	Dimensión	Indicador	Descripción operativa
Comprensión lectora	Literal	- Identificación de ideas principales	- Reconoce la idea central del texto de forma explícita
		- Reconocimiento de información explícita	- Localiza información directamente expresada
		- Localización de detalles específicos	- Identifica datos puntuales del texto
		- Reconocimiento de elementos textuales	- Distingue personajes o situaciones
	Inferencial	- Deducción de significados implícitos	- Interpreta información no explícita
		- Relación causa-efecto	- Establece relaciones lógicas
		- Interpretación del autor	- Identifica intención comunicativa
		- Integración de ideas	- Relaciona partes del texto
		- Formulación de inferencias	- Construye conclusiones
	Crítico-valorativa		- Construye conclusiones
		- Emisión de juicios	- Expresa opiniones fundamentadas
		- Relación texto-contexto	- Vincula texto con realidad
		- Análisis del autor	- Evalúa postura del autor
		- Fundamentación	- Justifica ideas con base textual

Fuente: elaboración propia.

Tabla 2*Operacionalización de la variable dependiente.*

Variable	Dimensión	Indicador	Descripción operativa
ABP	Planteamiento del problema	- Situaciones problemáticas	- Presenta problemas contextualizados
		- Complejidad del reto	- Propone desafíos que no tienen solución única o simple
		- Vinculación curricular	- Relaciona el problema con los objetivos de aprendizaje previstos
	Orientación metodológica	- Preguntas guía	- Formula interrogantes que activan el pensamiento crítico
		- Investigación activa	- Promueve la búsqueda y selección de información relevante
		- Formulación de hipótesis	

		- Incentiva la propuesta de soluciones tentativas al problema
Dinámica del trabajo	- Trabajo colaborativo	- Organiza actividades grupales
	- Responsabilidad individual	- Evalúa el compromiso de cada miembro dentro del equipo
	- Interacción comunicativa	- Facilita el intercambio de ideas y el debate respetuoso
Rol del docente		- Actúa como guía en el proceso sin dar las respuestas
	- Mediación pedagógica	- Provee comentarios constantes para mejorar el proceso
	- Retroalimentación del progreso	- Supervisa el avance de los grupos y detecta dificultades

Fuente: elaboración propia.

La recolección de los datos se empleó mediante la aplicación de una prueba diagnóstica como técnica de evaluación pedagógica, la cual se diseñó con la finalidad de medir el nivel de comprensión lectora en los estudiantes. El instrumento se elaboró mediante un texto adaptado al nivel educativo en el que se desarrolló la investigación, empleando los reactivos organizados en los niveles literal, inferencial y crítico-valorativo.

Se determinó la confiabilidad del instrumento aplicado en el estudio mediante el coeficiente Alfa de Cronbach con la finalidad de validar la consistencia interna antes de proceder a la sistematización de los resultados mediante la aplicación de los estadísticos descriptivos. Este proceso se desarrolló mediante la utilización del software IBM SPSS Statistics 20. Se procedió con la verificación de la correcta codificación y organización de los datos, además de controlar la presencia de datos atípicos en la base de datos. Consecutivamente se continuó con el análisis de los datos por medio del análisis de fiabilidad considerando elementos con escala ordinal, estadísticos y se escogió la tabla de análisis de Alfa de Cronbach donde se determinó el rango de fiabilidad de los datos considerando valores: coeficiente alfa $>,95$: es redundante; coeficiente alfa $>,90$ a $,95$ es excelente; coeficiente alfa $>,80$ es bueno; coeficiente alfa $>,70$ es aceptable; coeficiente alfa $>,60$ es cuestionable y coeficiente alfa $<,50$ es inaceptable (Frías-Navarro y Pascual-Soler, 2023).

Para este estudio se consideró como criterio de evaluación del desempeño basados en el porcentaje de respuestas correctas en cada uno de los niveles de comprensión lectora, considerando los siguientes rangos: nivel alto (80 a 100 % de aciertos), nivel medio (60 a 79 %) y nivel bajo (0 a 59 %). Los criterios permitieron efectuar una categorización en el rendimiento de los estudiantes en cada dimensión evaluada (literal, inferencial y crítico-valorativa), lo que

permite alcanzar coherencia entre la operacionalización de las variables y el análisis estadístico descriptivo aplicado.

De la misma forma, se utilizó la observación directa como técnica de recogida de información en el contexto natural del aula. A través de una ficha de observación estructurada, se registraron las estrategias metodológicas implementadas por los docentes en el marco del ABP y las dinámicas pedagógicas orientadas al fortalecimiento de la comprensión lectora.

RESULTADOS

Los resultados del análisis de Alfa de Cronbach (Tabla 3) demostraron una elevada consistencia en el instrumento utilizado en el desarrollo de esta investigación con un valor de 0,965 que demuestra una importante confiabilidad de los datos, que permite garantizar que las diferencias observadas en los niveles literal, inferencial y crítico-valorativo derivan principalmente de los criterios expuestos por los estudiantes que participaron en el desarrollo del estudio.

Tabla 3

Análisis estadístico de fiabilidad de Alfa de Cronbach

Alfa de Cronbach
,965

Nota: estadísticos de fiabilidad de Alfa de Cronbach.

En la tabla 4, se presentan los criterios correspondientes a las habilidades evaluadas en el nivel literal el cual es uno de los ejes principales en la comprensión con de la lectura con mayor complejidad, considerando que estas habilidades ayudan a los estudiantes a crear representaciones mentales precisas del texto, mejorando su capacidad para hacer inferencias, juicios críticos y argumentar.

Tabla 4

Habilidades evaluadas en el nivel literal.

Dimensión	Habilidades evaluadas	Descripción operativa
Comprensión literal	Identificación de ideas principales	Reconoce la idea central del texto de forma explícita
	Reconocimiento de información explícita	Localiza datos expresamente mencionados
	Localización de detalles específicos	Identifica fechas, nombres, conceptos o hechos naturales
	Reconocimiento de elementos textuales	Distingue personajes, situaciones o conceptos presentes en el texto

Fuente: elaboración propia.

Los resultados del nivel de comprensión literal en la Tabla 5, muestran que de la población de estudio (57 estudiantes), el 46 % (n=26) se ubicó en un nivel medio de desempeño, lo que indica que logran identificar información explícita del texto entre las que se encuentran ideas principales, datos específicos y elementos textuales. Por su parte, el 38 % (n=22) alcanzó un nivel bajo, reflejando dificultades en la localización y reconocimiento de información

presentada de forma directa; no obstante, el 16 % (n=9) se integró en el nivel alto, demostrando dominio adecuado en la identificación precisa de contenidos explícitos.

Tabla 5

Resultados del nivel de comprensión literal (n=57)

Nivel de desempeño	Frecuencia (f)	Porcentaje (%)
Alto	9	16
Medio	26	46
Bajo	22	38
Total	57	100

Fuente: elaboración propia.

En la tabla 6, se aprecian los resultados se presentan los criterios de evaluación de las habilidades de comprensión lectora que evalúan la capacidad de los estudiantes para interpretar información implícita para la comprensión profunda de las lecturas, destacando el desarrollo de habilidades analizar, interpretar y establecer conexiones lógicas dentro del texto.

Tabla 6

Habilidades evaluadas en el nivel inferencial.

Dimensión	Habilidades evaluadas	Descripción operativa
Comprensión inferencial	Deducción de significados implícitos	Interpreta información no expresada directamente
	Relación causa-efecto	Establece vínculos lógicos entre acontecimientos
	Interpretación de intención del autor	Identifica propósito comunicativo
	Integración de ideas	Relaciona diferentes partes del texto
	Formulación de inferencias	Construye conclusiones basadas en pistas textuales

Fuente: elaboración propia.

Los resultados correspondientes al nivel de comprensión inferencial en la tabla 7, muestran que el 51 % de los estudiantes (n=29) se ubicó en el nivel bajo, evidenciando dificultades para interpretar información implícita, establecer relaciones causa-efecto y formular conclusiones a partir de pistas textuales. De la misma forma, el 32 % (n=18) alcanzó un nivel medio, lo que indica que logran realizar inferencias básicas y establecer algunas relaciones lógicas, aunque con limitaciones en la integración global de ideas y en la identificación de la intención del autor. Solo el 17 % (n=10) se situó en el nivel alto, demostrando capacidad para deducir significados no explícitos y construir interpretaciones coherentes del texto.

Tabla 7

Resultados del nivel de comprensión inferencial (n=57)

Nivel de desempeño	Frecuencia (f)	Porcentaje (%)
Alto	10	17
Medio	18	32
Bajo	29	51
Total	57	100

Fuente: elaboración propia.

La Tabla 8 muestra las habilidades críticas de comprensión lectora, que requieren analizar y valorar el contenido de un texto, la cual tiene una incidencia directa para determinar el nivel alcanzado en la comprensión lectora y la capacidad que adquieren los estudiantes para desenvolverse de manera reflexiva y crítica frente a la información que reciben.

Tabla 8
Habilidades evaluadas en el nivel crítico-valorativo.

Dimensión	Habilidades evaluadas	Descripción operativa
Comprensión Crítico-valorativa o Crítico-colaborativa	Emisión de juicios argumentados	Expresa opiniones fundamentadas en el texto
	Relación texto-contexto	Vincula contenido con experiencias o realidad
	Análisis de postura del autor	Evalúa perspectiva o intención comunicativa
	Fundamentación de opiniones	Justifica argumentos con base textual

Fuente: elaboración propia.

En la tabla 9, se muestran los resultados de comprensión crítico-colaborativo muestra que el 49 % de los estudiantes (n=30) alcanzaron un nivel bajo de comprensión crítico-valorativa, que demuestra la presencia de dificultades en emitir juicios argumentados y fundamentar opiniones sobre determinados textos. Por otro lado, el 37 % (n=19) mostró un nivel medio, que demuestran tener una capacidad de relacionar el texto y contexto para expresar opiniones básicas, pero con argumentación limitada; no obstante, el 14 % (n=8) de la población alcanzó un nivel alto, mostrando una mayor habilidad para evaluar la intención del autor y respaldar sus criterios.

Tabla 9
Resultados del nivel de comprensión crítico-colaborativo (n=57)

Nivel de desempeño	Frecuencia (f)	Porcentaje (%)
Alto	8	14
Medio	19	37
Bajo	30	49
Total	57	100

Fuente: elaboración propia.

Los resultados cualitativos reflejados en la tabla 10, evidencian que la aplicación del ABP en las clases de Lengua y Literatura se desarrolló de forma parcial. Si bien se observó el planteamiento de situaciones problemáticas vinculadas al contenido curricular, la contextualización fue básica y no siempre promovió una problematización profunda. En relación a las orientaciones metodológicas predominó el empleo de preguntas cerradas, lo que limitó la exploración reflexiva y el análisis crítico por parte de los estudiantes.

En cuanto a la dinámica el trabajo incluyó diferentes actividades grupales, sin embargo, careció de una organización clara de roles, lo que limitó la colaboración. De la misma manera el rol docente osciló entre mediación y exposición tradicional, presentando una transición metodológica inestable; de la misma manera las respuestas de los estudiantes en la socialización mostraron poca fundamentación, coherente con los resultados cuantitativos en los niveles inferencial y crítico-colaborativo.

Tabla 10

Aplicación del Aprendizaje Basado en Problemas (ABP) en la enseñanza de Lengua y Literatura en octavo año de EGB

Categoría	Aspecto observado	Evidencia identificada
Planteamiento del problema	Presentación de situación problemática	Problema vinculado al contenido curricular, con contextualización básica
Orientación metodológica	Uso de preguntas guía	Predominio de preguntas cerradas y descriptivas
Dinámica del trabajo	Organización del trabajo colaborativo	Actividades grupales sin asignación estructurada de roles
Rol docente	Mediación pedagógica	Alternancia entre facilitación y exposición tradicional
Socialización	Argumentación de soluciones	Respuestas presentadas con fundamentación limitada

Fuente: elaboración propia.

Los resultados derivados de la tabla 11, evidencian que las estrategias didácticas implementadas para el desarrollo de la comprensión lectora se concentraron principalmente en el nivel literal, mediante actividades orientadas al reconocimiento de información implícita del texto. En este caso se observó, que la formulación de las preguntas promoviese la interpretación inferencial fue limitada, generando una reducción de las oportunidades para que los estudiantes construyan significados implícitos

Las actividades orientadas al nivel crítico permitieron el desarrollo de espacios para la valoración argumentada del contenido, lo que restringe el desarrollo del juicio reflexivo; de la misma manera a nivel contextual, las relaciones entre el texto y la realidad del estudiante se establecieron de forma superficial, sin profundización analítica. De la misma manera, la retroalimentación del docente se centró en la corrección de respuestas, más que en la explicación del proceso lector, lo que incide directamente en la consolidación de habilidades de comprensión en niveles superiores.

Tabla 11

Estrategias didácticas empleadas para el desarrollo de la comprensión lectora en octavo año de EGB

Categoría	Aspecto observado	Evidencia identificada
Nivel literal	Identificación de información explícita	Actividades centradas en reconocimiento de datos textuales
Nivel inferencial	Interpretación de información implícita	Escasa formulación de preguntas inferenciales
Nivel crítico	Valoración y juicio del contenido	Limitadas oportunidades para argumentación crítica
Nivel contextual	Relación texto-realidad	Conexiones superficiales con el entorno del estudiante
Retroalimentación	Seguimiento del proceso lector	Retroalimentación enfocada en la corrección de respuestas

Fuente: elaboración propia.

Este análisis integra los hallazgos numéricos con las evidencias pedagógicas encontradas en el aula, permite construir una narrativa que explica la realidad de la comprensión lectora en este grupo de octavo año de EGB. Plan de Reingeniería Didáctica para 8.º Año de EGB.

DISCUSIÓN

Los resultados muestran que la mayoría de los estudiantes se ubica en niveles medio y bajo de comprensión lectora, especialmente en los niveles inferencial y crítico-valorativo. Chumbi y Cárdenas (2022), señalan que en estudiantes de la educación básica ecuatoriana, existen dificultades lectoras que provienen de metodologías tradicionales que restringen el análisis de textos, demuestran que el aprendizaje basado en problemas mejora la comprensión al fomentar la resolución de conflictos y el análisis de textos, contrastando que la metodología actual no refuerza adecuadamente la interpretación lectora.

El estudio de Pineda y Villazhañay (2023), enfocados en el análisis de la comprensión lectora de estudiantes del subnivel de Educación Básica Superior, revelaron que en estudiantes del 8vo año se encontraron déficit sobre la lectura crítica, y niveles moderados en cuanto a la lectura inferencial y literal, con valores de 76,54 % para el nivel literal, 54,79 % para el nivel inferencial y 40,25 % para el nivel crítico. Los criterios de Pérez y Cabrera (2022), en su estudio sobre la comprensión lectora en estudiantes de Educación Básica Superior encontraron problemas en el desarrollo de habilidades de razonamiento inferencial, con mayores dificultades al memento de interpretar relaciones lógicas, emitir juicios fundamentados y construir conclusiones a partir de la información textual, lo cual contrasta con los resultados de esta investigación.

Franco-Roca et al. (2025), manifiestan que la comprensión lectora es una competencia fundamental para el desarrollo académico y social de los estudiantes, con mayor énfasis en el contexto ecuatoriano donde los desafíos educativos reflejan la necesidad de implementar estrategias pedagógicas innovadoras entre las que destaca las tecnologías digitales. De acuerdo con Risco (2023), en el Ecuador el 27,00 % de la población carece de hábitos lectores, lo que refuerza la teoría del déficit en las competencias de lectura crítica en el contexto educativo. En este caso el estudio desarrollado por la autora destaca que el 57,00 % rara vez relaciona lecturas con experiencias cotidianas y el 20,00 % carece de estrategias post-lectura.

Los resultados de Tuárez et al. (2022), quienes analizaron la comprensión lectora de estudiantes del 8vo año mediante la implementación de metodologías activas, demostraron que los estudiantes presentaban problemas cognitivos durante el desarrollo de las competencias lectoras, lo cual asocian a la falta de estrategias que llamen la atención de los estudiantes y que son consideradas metodologías poco adecuadas que además presentan falencias en el desarrollo de los niveles literal, inferencial y crítico. En este caso, se destaca que el 68,00 % de los estudiantes menciona que las metodologías empleadas son pocas adecuadas, por lo que existe la necesidad de promover estrategias metodológicas que incentiven a la lectura de los estudiantes. Franco et al.

Así mismo, Calvas (2024), sostiene que el ABP promueve el desarrollo del análisis, la interpretación y la construcción activa del conocimiento mediante la resolución de situaciones

contextualizadas, destacando que la efectividad de esta metodología depende de la formulación de problemas retadores y del uso de preguntas abiertas que estimulen el razonamiento de los estudiantes. Esta situación guarda relación con los resultados cualitativos del presente estudio, donde se evidenció el predominio de preguntas descriptivas y una organización grupal poco estructurada. Estudios de Franco (2024), al implementar estrategias metacognitivas en estudiantes de Educación Básica Superior reportaron como resultados que 79% de los participantes obtuvo un desempeño de la comprensión lectora de bueno o muy bueno, mientras que solo el 6% permaneció en niveles deficientes, destacando mejoras directas sobre las habilidades inferenciales de los estudiantes.

En este sentido Cantos et al. (2023), efectuaron un estudio sobre los niveles de comprensión lectora en estudiantes de octavo año de Educación General Básica en la ciudad de Cuenca, reportaron como resultados que los estudiantes se encontraron en un rango de nivel básico de lectura, con problemas mayores sobre la comprensión literal como global con respecto a la lectura de textos, destacando la necesidad de fortalecer el proceso de aprendizaje de comprensión de textos con contenido complejo inferencial. Por otra parte, Pazos y Aguilar (2024), destacan que el ABP es un proceso que fomenta el pensamiento crítico que involucra a los estudiantes en el análisis de información, donde se aprecia que las metodologías mejoran las inferencias y juicios fundamentados, habilidades clave en la comprensión lectora avanzada. En contraste con los resultados del estudio, solo una minoría de estudiantes logra una alta comprensión crítico-valorativa, demostrando que estas estrategias no maximizan los procesos reflexivos y argumentativos del ABP.

Propuesta

La presente propuesta se plantea como eje principal la transición desde un enfoque de enseñanza basado en la obtención de respuestas correctas, característico de los modelos tradicionales y correctivos con un enfoque centrado en los procesos de pensamiento sustentado en principios metacognitivos que favorecen la reflexión, el monitoreo y la autorregulación en los procesos de aprendizaje de estudiantes del 8vo año de educación.

Ejes Estratégicos de Intervención

Eje A: Rediseño del ABP y Cooperación Estructurada

Para superar la "contextualización básica" y el trabajo grupal sin rumbo, el ABP debe conectar con la realidad del estudiante de 12 o 13 años (redes sociales, dilemas ambientales locales, cultura digital).

Estructuración de Roles (Aprendizaje Cooperativo): No más "únanse en grupos". Cada integrante tendrá un rol obligatorio y rotativo:

- El Facilitador: Asegura que todos participen y comprendan la lectura.
- El Relator/Portavoz: Sintetiza las conclusiones y las defiende públicamente.

- El Investigador de Evidencias: Encargado de buscar los "rastros" o citas textuales que fundamenten las inferencias del grupo.
- El Supervisor del Tiempo y Calidad: Controla el cronograma y evalúa si la respuesta responde al problema.

Eje B: De la Pregunta Cerrada al Cuestionamiento Crítico

Se sustituirán las preguntas de control de lectura ("¿Qué pasó primero?") por secuencias de preguntas de alto nivel cognitivo utilizando la estrategia QAR (Question-Answer Relationship):

- Preguntas de "Autor y Yo" (Inferencial): "El texto dice X, pero tú sabes Y... ¿Qué nos está queriendo decir el autor sin escribirlo explícitamente?"
- Preguntas de "En mi propia mente" (Crítico): "Si estuvieras en el contexto del personaje, ¿qué dilema ético enfrentarías y cómo lo justificarías basándote en el texto?"

Eje C: Modelado Cognitivo y Retroalimentación Formativa

El docente debe dejar de ser un "árbitro" que dice qué está bien o mal, para convertirse en un pensador en voz alta.

Estrategia "Think-Aloud" (Pensar en voz alta): Durante la lectura, el docente interrumpe el texto y dice: "A ver, aquí el autor usa la palabra 'sombrio'. Esto me hace pensar que el ambiente es de tristeza, aunque no lo diga. Llegué a esta conclusión porque en el párrafo anterior mencionó la lluvia y el silencio. Eso es hacer una inferencia".

Matriz del Plan de Acción (Duración: 6 semanas)

Tabla 9

Cronograma y principales acciones

Fase / Semana	Objetivo Didáctico	Estrategia Práctica	Evidencia de Aprendizaje
Fase 1: Cimientos (Semana 1-2)	Fortalecer la localización de datos y activar el andamiaje inferencial.	Modelado Textual: Uso de organizadores gráficos (Mapas de rastreo de pistas) para conectar datos explícitos con conclusiones implícitas.	Bitácora de lectura individual con la estructura: <i>Lo que dice el texto + Lo que yo sé = Mi inferencia.</i>
Fase 2: ABP Auténtico (Semana 3-4)	Desarrollar el análisis crítico mediante la resolución de problemas reales.	ABP con Roles Estructurados: Planteamiento de un caso real comunitario. Uso de dilemas morales basados en las lecturas curriculares.	Informe grupal argumentado y coevaluación del desempeño de los roles asignados.
Fase 3: Socialización y Debate (Semana 5-6)	Elevar el nivel crítico-valorativo y la fundamentación oral/escrita.	El Juicio Literario: Dinámica de debate donde los grupos defienden o acusan las posturas de los autores o personajes usando citas textuales.	Rúbrica de argumentación oral (se evalúa la coherencia, el respeto al contexto y el respaldo textual).

Fuente: elaboración propia

El Cambio en la Retroalimentación (Guía para el Docente)

Para erradicar la retroalimentación puramente correctiva detectada en la Tabla 8, el docente aplicará el Protocolo S.E.R.:

- Seguir el pensamiento: En lugar de decir "Incorrecto", preguntar: ¿Cómo llegaste a esa conclusión? Muéstrame el camino en el texto.
- Estimular el contraargumento: Tu respuesta es válida, pero ¿qué pasaría si miramos el problema desde la perspectiva del antagonista?
- Repensar el proceso: Al final de la clase, dedicar 5 minutos a la metacognición: ¿Qué estrategia nos sirvió hoy para descubrir lo que el autor no escribió?

CONCLUSIONES

El estudio cuantitativo evidencia un marcado declive en el desempeño de los 57 estudiantes de octavo año de EGB de la Unidad Educativa Gonzalo Abad Grijalva a medida que se eleva la demanda cognitiva de la lectura. Existe una base inestable en la comprensión literal (donde el 46 % se ubica en nivel medio y el 38 % en bajo), la cual se agrava críticamente en los niveles superiores, alcanzando un 51 % de rendimiento bajo en la dimensión inferencial y un 49 % en la crítico-valorativa. Estos datos confirman que la gran mayoría del grupo presenta serias limitaciones para procesar información implícita, deducir intenciones del autor, establecer relaciones lógicas de causa-efecto y emitir juicios críticos fundamentados con base textual.

Desde la perspectiva cualitativa, se concluye que el bajo rendimiento estudiantil es el reflejo directo de una praxis pedagógica tradicional mimetizada dentro de una innovación inconclusa. A pesar de la intención de implementar el Aprendizaje Basado en Problemas (ABP), su aplicación en Lengua y Literatura es parcial, con predominio de preguntas cerradas, problemas poco contextualizados y falta de roles en el trabajo grupal.

El uso del censo poblacional para los 57 alumnos y la aplicación de criterios de confiabilidad estadística mediante el coeficiente Alfa de Cronbach otorgaron validez científica al instrumento de evaluación pedagógica que permitió triangular con precisión las métricas de la prueba diagnóstica con la ficha de observación áulica, demostrando la coherencia absoluta que existe entre las limitaciones didácticas del docente y las debilidades cognitivas del estudiante.

REFERENCIAS

- Augestad-Puck, M., & Fougst, S. (2026). Measurement invariance in the enjoyment of reading across grades measured by IRT and DIF analysis. *Large-scale Assessments in Education*, 14(1), 10. <https://doi.org/10.1186/s40536-026-00280-3>
- Calvas, M. (2024). El aprendizaje basado en problemas y su aplicación en el proceso de enseñanza y aprendizaje de las ciencias sociales. *Sociedad y Tecnología*, 8(S3). 87-101. <https://doi.org/10.51247/st.v8iS3.149>
- Cantos, A., Chacha, M., & Tacuri, D. (2023). Comprensión lectora en estudiantes de educación básica superior: Estudio de caso de una unidad educativa del cantón Cuenca. *Revista PSIDIAL: Psicología y Diálogo de Saberes*, 2(2), 48-66. <https://doi.org/10.33936/psidial.v2i2.6092>
- Castro, F., y Rivera, A. (2025). Aprendizaje Basado en Problemas (ABP) en el desarrollo de Sexto Grado: Experiencia en Santa Ana. *ULEAM Bahía Magazine (UBM) E-ISSN 2600-6006*, 6(10), 209–216. <https://doi.org/10.56124/ubm.v6i10.025>
- Cera, D., y Morales, A. (2022). *Aprendizaje basado en problemas como estrategias para desarrollar las competencias lectoras en estudiantes de básica primaria*. [Tesis de maestría, Universidad de la Costa]. <https://repositorio.cuc.edu.co/entities/publication/a558fb3e-7f34-4fec-a982-ebd645b34220>
- Chumbi, & Cárdenas. (2022). Aprendizaje basado en problemas y desarrollo de la lectura en niños de 7 años en educación intercultural bilingüe: Estudio de caso. *Digital Publisher CEIT*, 110-121. <https://doi.org/10.33386/593dp.2022.3-2.1188>
- Doğan, Y., Yener, D., Daşdemir, I., Ekşi, Z., & Batdı, V. (2026). Project-based learning in schools: a multi-complementary study of its effectiveness. *Humanities and Social Sciences Communications*, 13(1), 505. <https://doi.org/10.1057/s41599-026-06684-4>
- Franco, G. Plan de estrategias metacognitivas para mejorar la comprensión lectora en estudiantes de educación básica superior Cantón Salinas, Ecuador – 2023. [Tesis de doctorado, Universidad Cesar Vallejo]. <https://hdl.handle.net/20.500.12692/135029>
- Franco, G., Tigrero, T., Chiliquinga, J., & Intriago, E. (2024). Plan de estrategias metacognitivas para mejorar la comprensión lectora en estudiantes de educación básica superior. *Universidad, Ciencia y Tecnología*, 28(ESPECIAL), 27-37. <https://doi.org/10.47460/uct.v28ispecial.769>
- Franco-Roca, G., Granda-Herrera, G., Tigrero-Figueroa, M., & Agurto-Flores, M. (2025). Tecnologías digitales para potenciar la comprensión lectora en Educación Básica Superior: Propuesta en contextos ecuatorianos. *Revista Científica Horizontes*

- <https://funedcol.com.co/revista/index.php/Rhomu/article/view/42>
- Frías-Navarro, D. y Pascual-Soler, M. (2023). Escritura científica y lectura crítica. Recomendaciones para redactar el informe de investigación. Universidad de Valencia. España. Proyecto: “Research design, analysis and writing of results”. <https://doi.org/10.17605/osf.io/kngtp>
- Giler, M., & Sanz, O. (2024). Estrategia metodológica para fortalecer la comprensión lectora en los estudiantes de primero de bachillerato. *MQRInvestigar*, 8(1), 3861–3877. <https://doi.org/10.56048/MQR20225.8.1.2024.3861-3877>
- Granda, L., Ordoñez-Ocampos, B. P., & Aguirre-Labanda, J. E. (2023). Importancia de la comprensión lectora en las áreas básicas del aprendizaje. *Portal de la Ciencia*, 4(2), 256-269. <https://doi.org/10.51247/pdlc.v4i2.365>
- Guamán, J., & Espinoza, E. (2022). Aprendizaje basado en problemas para el proceso de enseñanza-aprendizaje. *Universidad y Sociedad*, 14(2), 124-131. http://scielo.sld.cu/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S2218-36202022000200124&lng=es&tlng=es
- Hernández, R., Fernández, C., & Baptista, P. (2014). *Metodología de la investigación* (6.ª ed.). McGraw-Hill Education. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/libro?codigo=775008>
- Loja, M. (2021). *El aprendizaje basado en problemas en el aprendizaje de ciencias naturales en la Escuela Educación General Básica Fiscomisional La Consolación, año lectivo 2020-2021*. [Tesis de pregrado, Universidad Politécnica Salesiana]. <https://dspace.ups.edu.ec/bitstream/123456789/21572/1/UPS-CT009485.pdf>
- Macías, J., Batista, Y., & Villavicencio, B. (2025). Características del aprendizaje basado en problemas en el desarrollo de las habilidades del pensamiento crítico: revisión sistemática. *Revista Española De Educación Médica*, 6(5). 1-10. <https://doi.org/10.6018/edumed.679011>
- Pazos, & Aguilar. (2024). El aprendizaje basado en problemas como estrategia metodológica para el desarrollo del pensamiento crítico. *Estudios y Experiencias en Educación*, 233-248. <http://dx.doi.org/10.21703/rexe.v23i53.2658>
- Pérez, L., & Cabrera, P. (2022). *Análisis psicométrico del nivel inferencial de comprensión lectora de los estudiantes de básica superior 2022*. [Tesis de maestría, Universidad de Otavalo]. <https://repositorio.uotavalo.edu.ec/server/api/core/bitstreams/9136667b-1c05-4f8c-8dae-18de9b7e2893/content>
- Pineda, E., y Villazhañay. M. (2024). Análisis de la comprensión lectora en estudiantes del subnivel de Educación Básica Superior. *Revista InveCom*, 4(1), 33. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=10279567>

- Risco, E. (2023). La Comprensión Lectora para el Desarrollo de la Lectura Crítica. *Revista Scientific*, 8(27), 289-309. <https://doi.org/10.29394/Scientific.issn.2542-2987.2023.8.27.15.289-309>
- Romero, G., Calle, R., Cervantes, P., y Quinde, J. (2026). Desarrollo de la conciencia metacognitiva a través del aprendizaje basado en problemas (ABP) en estudiantes de Básica Elemental y Media. *Dominio De Las Ciencias*, 12(2), 111–134. <https://doi.org/10.23857/dc.v12i2.4782>
- Soto, J., y Ossa, C. (2025). Efectividad del aprendizaje basado en problemas para fortalecer el pensamiento crítico, la metacognición y la motivación en estudiantes de secundaria. *Revista San Gregorio*, 1(64), 50-56. <https://doi.org/10.36097/rsan.v1i64.3670>
- Tuárez, M., & Baquero, G. (2022). Los niveles de comprensión lectora en la educación básica superior desde la metodología de aprendizaje basado en proyectos. *Revista Sinapsis*, 1(21). <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=8627124>