

**UNIVERSIDAD DE PANAMÁ  
VICERRECTORÍA DE INVESTIGACIÓN Y POSTGRADO  
CENTRO REGIONAL UNIVERSITARIO DE AZUERO  
FACULTAD DE CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN  
PROGRAMA DE MAESTRÍA EN DIDÁCTICA EDUCATIVA**

**NIVELES DE COMPRENSIÓN LECTORA EN ESTUDIANTES DE SEXTO GRADO DE  
EDUCACIÓN PRIMARIA Y SU RELACIÓN CON LAS COMPETENCIAS  
DIDÁCTICAS DE LOS DOCENTES**

Preparado por:

Brayan Arturo Cedeño Pérez

Asesora:

Magister Faustina Mendieta de Frías

Panamá, febrero 2026

**UNIVERSIDAD DE PANAMÁ  
VICERRECTORÍA DE INVESTIGACIÓN Y POSTGRADO  
CENTRO REGIONAL UNIVERSITARIO DE AZUERO  
FACULTAD DE CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN  
PROGRAMA DE MAESTRÍA EN DIDÁCTICA EDUCATIVA  
HOJA DE APROBACIÓN**

**NIVELES DE COMPRENSIÓN LECTORA EN ESTUDIANTES DE SEXTO GRADO DE  
EDUCACIÓN PRIMARIA Y SU RELACIÓN CON LAS COMPETENCIAS  
DIDÁCTICAS DE LOS DOCENTES**

Este trabajo ha sido aprobado por Vicerrectoría de Investigación y Postgrado de Universidad de Panamá en el cumplimiento de los requisitos exigidos para optar por el título de Maestría en Didáctica Educativa.

---

Faustina Mendieta de De Frías

Asesora

---

Marvin Zulema Mendoza M.

Jurado

---

Dilsa Vásquez

Jurado

## **DEDICATORIA**

Dedico esta investigación a todos los que estuvieron involucrados en su realización: profesores, estudiantes, docentes, autoridades académicas y en especial a la profesora tutora del trabajo: Magíster Faustina Mendieta. Ellos ofrecieron su apoyo para alcanzar el objetivo de culminar la misma, e igualmente al profesorado de la maestría por permitirnos acceder al conocimiento que necesito para acrecentar nuestra formación profesional.

## AGRADECIMIENTOS

En primera instancia quiero agradecer a Dios y a mi Virgen de Las Mercedes por permitirme culminar de manera satisfactoria mi proyecto de tesis.

Agradezco a mi familia, mi padre Yovany C. y mi madre Jessica P. por ser siempre el pilar fundamental en mi vida, por no abandonarme y exhortarme a ser un mejor profesional, mejor persona y sobre todo un excelente estudiante, a mi hermano Yahir C. por ser la luz de este hogar, recordándome que todo el esfuerzo es para algún día darte una mejor vida.

Mis respetos y agradecimientos a mi tutora ya que no dudo ni por un segundo asumir el cargo y guiarme con sus bastos conocimientos para que yo pudiese culminar de la mejor manera mi proyecto.

Por último pero no menos importante, agradezco a todas las personas que me acompañaron en este viaje, las cuales me apoyaron con palabras de aliento para no desistir y poder terminar mi tesis con la mejor actitud posible, principalmente a Alejandro gracias por todo tu apoyo y por siempre apoyarme e incitarme a ser un gran profesional.

## RESUMEN

La comprensión lectora literal, inferencial y crítica, es una competencia básica e imprescindible que todo estudiante debe dominar desde la educación primaria; como base fundamental para la construcción de los aprendizajes de todas las asignaturas, de modo que les permita el desarrollo de su pensamiento interpretativo, propositivo, reflexivo, argumentativo y crítico. Existe una debilidad estructural en los estudiantes panameños de todos los niveles de esta parcela vital del aprendizaje, evidenciada y documentada en los resultados de las pruebas nacionales e internacionales aplicadas en el país (MEDUCA, ERCE, PISA, etc.). En base a esta realidad, se diseñó un estudio de naturaleza transversal descriptivo, que permitió la aplicación de una prueba estandarizada para hispanohablantes (Hugo Sánchez y Carlos Reyes, (2018) a una muestra de estudiantes de sexto grado de educación primaria del centro escolar John F. Kennedy , de la comunidad de La Arena, distrito de Chitré, provincia de Herrera, república de Panamá. Los resultados siguen confirmando la debilidad en los tres niveles de la comprensión lectora: literal el 61% no la logró, inferencial el 58% no la alcanzó y la crítica el 68% no la obtuvo. En tanto la didáctica que emplean los docentes revelan bajo uso de las estrategias metacognitivas, en menor grado las aplicaciones tecnológicas, las relacionadas con el debate, la discusión crítica en la profundidad de las distintas asignaturas, las de resumen, parafraseo y la promoción de la lectura comentada. Ante esta realidad hay necesidad de replantearse la figura del maestro en los procesos lectores: recursos adicionales de apoyo didáctico como libros de lectura, aplicaciones tecnológicas, juegos en línea y la revisión integral de la didáctica de la comprensión lectora.

Palabras claves: escuela, comprensión lectora, docente, estudiante, didáctica, prueba estandarizada.

## ABSTRACT

Literal, inferential, and critical reading comprehension is a basic and essential skill that every student must master from primary school onward. It serves as a fundamental basis for building knowledge in all subjects, enabling students to develop their interpretive, proactive, reflective, argumentative, and critical thinking. A structural weakness exists among Panamanian students at all levels in this vital area of learning, as evidenced and documented in the results of national and international assessments administered in the country (MEDUCA, ERCE, PISA, etc.). Based on this reality, a descriptive cross-sectional study was designed, which allowed for the application of a standardized test for Spanish speakers (Hugo Sánchez and Carlos Reyes, 2018) to a sample of sixth-grade students from the John F. Kennedy School in the community of La Arena, Chitré district, Herrera province, Republic of Panama. The results continue to confirm the weakness in all three levels of reading comprehension: literal comprehension was not achieved by 61%, inferential comprehension by 58%, and critical comprehension by 68%. Meanwhile, the teaching methods employed by the teachers reveal a low use of metacognitive strategies, and to a lesser extent, technological applications, strategies related to debate, in-depth critical discussion of different subjects, summarization, paraphrasing, and the promotion of annotated reading. Given this reality, there is a need to rethink the role of the teacher in the reading process: additional didactic support resources such as reading books, technological applications, online games, and... A comprehensive review of reading comprehension teaching methods.

Keywords: school, reading comprehension, teacher, student, teaching methods, standardized test.

## INDICE GENERAL

HOJA DE APROBACIÓN .....	ii
DEDICATORIA .....	iii
AGRADECIMIENTOS .....	iv
RESUMEN.....	v
ABSTRACT .....	vi
INTRODUCCIÓN .....	xi
CAPITULO PRIMERO: ASPECTOS GENERALES DE LA INVESTIGACIÓN .....	1
1.1 Antecedentes .....	2
1.2 Planteamiento del problema.....	8
1.3 Justificación de la investigación.....	11
1.4 Delimitación del estudio .....	13
1.5 Objetivos de la investigación .....	14
1.5.1 Objetivo general .....	14
1.5.2 Objetivos específicos .....	14
CAPÍTULO SEGUNDO: MARCO TEORÍCO .....	15
2.1. ¿Qué entendemos por comprensión lectora?.....	16
2.2 Características de la comprensión lectora .....	17
2.3 Niveles de la comprensión lectora en estudiantes de educación primaria .....	19
2.3.1. Nivel de comprensión literal .....	19

2.3.2. Nivel de comprensión inferencial .....	21
2.3.3. Nivel de comprensión crítica .....	22
2.4. Principales problemas de comprensión lectora que presentan los estudiantes. ....	24
2.4.1. Hacer inferencias.....	24
2.4.2. Identificar ideas principales .....	25
2.4.3. Bajo nivel de lectura crítica.....	25
2.4.4. Ausencia de textos motivadores.....	26
2.4.5. Falta de fluidez lectora .....	26
2.4.6. Falta de acceso a textos .....	27
2.4.7. Mantener la idea global de un texto .....	27
2.4.8. Establecer relaciones entre ideas del texto.....	27
2.5 Didáctica de la comprensión lectora .....	28
2.6 Estrategias didácticas para el desarrollo de la comprensión lectora en estudiantes.....	32
2.7 Competencias lectoras que deben lograr los estudiantes de educación primaria.....	35
2.8 Competencias didácticas sobre comprensión lectora que deben dominar los docentes.....	37
 CAPÍTULO TERCERO: MARCO METODOLÓGICO.....	 41
3.1. Tipo y diseño de investigación.....	42
3.2. Población y muestra .....	43
3.3. Variables de la investigación .....	45
3.4. Técnica e instrumento .....	46

CAPITULO CUARTO.....	47
ANALISIS E INTERPRETACION DE LOS RESULTADOS .....	47
4.1 Análisis porcentual de los resultados de la prueba.....	48
4.2 Análisis porcentual de los niveles de comprensión lectora.....	50
4.3 Análisis estadístico.....	54
CONCLUSIONES.....	56
RECOMENDACIONES .....	60
REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS .....	64
ANEXOS.....	69

## INDICE DE TABLAS

Tabla No.1: Población de estudiantes de sexto grado, según matrícula por grupo, del año escolar 2025.....	42
Tabla No.2: Población docentes de sexto grado del año escolar 2025.....	43
Tabla No.3: Delimitación del sistema de variables.....	44
Tabla 4. Resultados obtenidos por los estudiantes según la prueba de comprensión lectora aplicada. 2025.....	47
Tabla 5: Resultados logrados por los estudiantes, en la comprensión literal; según resultados de la prueba.2025.....	49
Tabla 6. Resultados logrados por los estudiantes en la comprensión inferencial, según resultados de la prueba 2025.....	50
Tabla 7: Resultados logrados por los estudiantes en la comprensión crítica según resultados de la prueba 2025.....	52
Tabla 8. Resultados de la Media (X) y la Desviación Estándar (DE) en la prueba de comprensión lectora. 2025.....	53

## **INTRODUCCIÓN**

La educación primaria panameña viene mostrando de manera reiterativa, durante los últimos años, un déficit considerablemente grave en cuanto al dominio de la lectoescritura y en concreto en la comprensión lectora. Esto ha sido documentado tanto por pruebas internacionales y regionales (PISA y ERCE), como por pruebas nacionales. Se trata de un problema que tiene incidencia en la educación media y en la universidad, con niveles muy bajos de comprensión lectora a nivel literal, inferencial y crítico, que impacta notablemente el rendimiento académico. Estas razones motivan el interés en realizar un estudio destinado a detectar los niveles de comprensión lectora en los estudiantes de sexto grado de la educación primaria en un centro escolar del distrito de Chitré, provincia de Herrera y su relación con las competencias didácticas que muestran los docentes.

El primer apartado de esta investigación, desarrolla el marco lógico que incluye los antecedentes, los cuales detallan estudios precedentes que han servido para mejorar y valorar la dimensión y necesidad del problema descrito, lo cual ha servido de base para plantearlo y describirlo; definir los objetivos del estudio, delimitar su alcance y justificar su aporte al debate curricular y en general a la crisis que afronta la educación panameña.

El segundo capítulo desarrolla el marco teórico referencial, orientado a revisar aportes pedagógicos en las dos variables definidas para el estudio: niveles de comprensión lectora, que desarrolla puntualmente el concepto, las características, y los niveles de comprensión literal, inferencial y crítica, desarrollados por diversos pedagogos y lingüistas; e igualmente, las competencias didácticas que deben dominar los docentes para afrontar con éxito el desarrollo eficaz de la comprensión lectora.

El marco metodológico, por su parte describe el enfoque de la investigación y el tipo de diseño que delimita el estudio. También se caracteriza la población, la definición de las variables, la descripción y el procedimiento técnico de cómo fue seleccionado el instrumento: un test de

comprensión lectora. desarrollado y validado por la Universidad Ricardo Palma de Perú y se finaliza con el procedimiento para la recolección de la información.

El último apartado de esta investigación es el capítulo cuarto, que se dedica al análisis e interpretación de los resultados. El tratamiento de los datos se hace porcentualmente y mediante la estadística descriptiva (Media X Mediana y Desviación Estándar (D.S.)). Los resultados ponen en evidencia las debilidades y fortalezas que resultan compatibles con los estudios precedentes realizados en el país.

Finaliza el informe con las conclusiones y recomendaciones pertinentes derivadas del análisis e interpretación de los resultados.

**CAPITULO PRIMERO: ASPECTOS GENERALES DE LA  
INVESTIGACIÓN**

## 1.1 Antecedentes

La comprensión lectora constituye una competencia fundamental, cuyo logro es básico e imprescindible en la escuela primaria, la cual va unida estrechamente a la capacidad lectora. Es decir, el estudiante de la educación primaria requiere poseer la capacidad de leer con precisión para lograr la comprensión del texto. Por ello los primeros grados de este nivel son básicos para construir esa competencia, que resultara necesaria para continuar con éxito el resto de la escolaridad y de su formación profesional futura.

Los estudios internacionales sobre lectura y comprensión lectora muestran que desde 1990, se ha venido experimentando un descenso significativo en el dominio de esta competencia. La primera Conferencia Mundial de la Educación señalo la baja capacidad lectora, las dificultades para comprender y expresar ideas básicas de un texto, como una de las debilidades más destacadas de los niños de los primeros grados de la educación básica. Por su parte la OCDE, que lleva adelante el programa de las pruebas PISA que evalúan las competencias básicas de lectura y comprensión, y las de las áreas de la STEM, también vienen corroborando los bajos niveles lectores y de comprensión lectora y la insuficiencia en la escritura y redacción de textos.

Esta realidad se ha venido profundizando y constituido en un problema de extrema gravedad con el periodo de la pandemia covid-19. En América los resultados son muy pronunciados y especialmente en Panamá que fue uno de los países del mundo donde más se mantuvieron las escuelas cerradas, el problema es aún más complejo.

Desde 2020, la lectoescritura y la comprensión lectora es un problema recurrente de estudios en nuestros países por las similitudes de sus bajos resultados, tanto por las pruebas PISA como por

los estudios regionales de ERCE. Esto ha incrementado los estudios sobre esta competencia básica en nuestra realidad educativa panameña.

Una revisión de estudios relacionados en nuestro entorno regional, internacional y nacional, ponen en evidencia la riqueza de los resultados que se logran y están contribuyendo a encontrar alternativas orientadas a mitigarlos.

Del contexto educativo español, un estudio realizado en 2005, sobre estrategias didácticas lectoras para estudiantes de educación primaria, destacó la efectividad de estas estrategias en la mejora de la comprensión lectora (Gálvez, J.2005, p.67).

Del entorno latinoamericano se describen estudios relacionados con la temática lectora. En 2015 Alberto Flores y Cinthia Melissa (Perú, 2015), realizaron un estudio sobre comprensión lectora en estudiantes de quinto grado en la educación primaria peruana, en el cual se utilizó un programa de estrategias didácticas. Las mismas resultaron muy positivas para mejorar la comprensión lectora y sensibilizaron a los docentes en el uso de las mismas para superar los problemas de comprensión lectora.

En 2016, Bravo Valladolid, Segunda Dalila y Valera Domínguez, Bertha (Perú, 2016), realizaron un programa de estrategias didácticas para mejorar la comprensión lectora, el mismo se implementó en estudiantes de sexto grado, dando como resultado una mejora significativa en el nivel de comprensión lectora de los estudiantes con una muy notable eficacia de las estrategias didácticas aplicadas.

En el 2018, Bautista Lozano, Flor Marilú ( Perú, 2018), resaltaron la importancia de las estrategias didácticas empleadas por los docentes, demostrando que se obtienen resultados beneficiosos cuando los mismos emplearon la elaboración de mapas conceptuales como una estrategia para mejorar el nivel en el área intelectual de los estudiantes.

Por su parte, Hernández Ruiz, Amada Mery (Perú, 2019), realizó una investigación orientada a mejorar la comprensión lectora en estudiantes de sexto grado, cuyos resultados validaron la importancia que tiene un programa de estrategias didácticas específicas, que ayudan a los estudiantes en el proceso de comprensión lectora más directas y efectivas .

El 2021 muestra a autores como, Peña Vargas, Rosita Yuliana (2021, Perú), que habla de que las estrategias didácticas aplicadas y la comprensión lectora no solo van de la mano en el proceso de enseñanza-aprendizaje, estas tienen una relación directa, de manera a que sería más favorable que dichos procesos se trabajar de manera simultánea con el uso de técnicas interactivas de enseñanza. El año 2021 también se llega a una realidad evidenciada en las evaluaciones de los estudiantes, ya que al implementar talleres con estrategias didácticas específicas se da un avance significativo en la comprensión lectora de los estudiantes, como dan a entender los autores, Mendoza Ramos, Daver (2021, Perú).

Pacheco Pastor, Marianela (Perú, 2022) demostró que la aplicación de estrategias didácticas específicas produjo mejoras significativas en la comprensión lectora de los estudiantes. A través de pruebas aplicadas antes y después de la intervención, se evidenció un aumento notable en los puntajes obtenidos. Esto sugiere que las metodologías centradas en el estudiante favorecen un aprendizaje más profundo y activo. Además, el autor destaca que el uso de técnicas como el

subrayado, la lectura crítica y el resumen fortalecen la capacidad de análisis textual. Este enfoque refuerza la necesidad de innovar en el aula para alcanzar mejores resultados académicos. Así, su estudio aporta evidencia sobre cómo una adecuada planificación pedagógica influye positivamente en el desarrollo lector. Ese mismo año los autores, Burga Urbina, Armida (Perú, 2022) encontró una relación directa entre las estrategias didácticas implementadas y la mejora en la comprensión lectora de los estudiantes. Su estudio, de enfoque cuantitativo, revela que las técnicas aplicadas permiten una mejor asimilación de los textos leídos. La autora resalta la importancia de métodos como el debate, la lluvia de ideas y la lectura comentada para fortalecer la interpretación crítica. Este hallazgo valida la idea de que la comprensión lectora no solo depende del estudiante, sino del enfoque metodológico del docente. En ese sentido, las estrategias activas fomentan una participación más reflexiva en el aula.

En Panamá, la comprensión lectora sigue siendo un desafío en el ámbito educativo. Ante esta situación, hay estudios que han centrado su interés en los procesos de lectura y escritura, con énfasis en la comprensión y las competencias interpretativas, propositivas, y argumentativas, las cuales muestran notorias debilidades, debido a factores asociados a la pandemia del covid.19 y a razones, culturales, curriculares y pedagógicas.

De esta manera, García Franco, Mery Digna (Panamá, 2013), demostró que la incorporación de nuevas tecnologías y recursos didácticos variados mejora los niveles de comprensión lectora en los estudiantes de sexto grado. Su estudio subraya la importancia de adaptar las estrategias a las condiciones contextuales del alumnado. Este enfoque personalizado permite atender las diferencias individuales y sociales, favoreciendo un aprendizaje más significativo (p.39).

Por otra parte, Cuéllar Muñoz, Gloria Brigitte (Panamá, 2019), abordaron el diseño de estrategias pedagógicas centradas en la comprensión lectora, logrando un incremento en las habilidades lectoras de los estudiantes de sexto grado. Se confirma, que la formación continua del docente es fundamental para aplicar con éxito estas estrategias, ya que requiere conocimiento y adaptación constante. El estudio plantea, que la mejora de la comprensión lectora no depende solo del estudiante, sino de la preparación del maestro. Esto refuerza la idea de que el éxito lector comienza con una práctica docente consistente.

El estudio realizado por Gil Alarcón (Panamá, 2021), dirigido hacia los estudiantes de sexto grado, resalta el impacto positivo del uso de herramientas tecnológicas dentro de estrategias didácticas para mejorar la comprensión lectora. Su estudio señala que cuando estas tecnologías son integradas de manera racional y bajo la guía del docente, potencian el interés y las habilidades lectoras de los estudiantes (p.89). Sin embargo, es saludable destacar el riesgo de depender exclusivamente de lo digital, subrayando la importancia del rol humano en el proceso pedagógico. Resulta importante la acción equilibrada entre innovación tecnológica con la intervención docente significativa.

Ramos, Noris Luz (Panamá, 2022), llevó a cabo una investigación desarrollada en estudiantes de sexto grado, que permitió identificar barreras específicas en la comprensión lectora, abordándolas con herramientas didácticas como organizadores gráficos y preguntas abiertas. Estas estrategias no solo favorecieron la comprensión literal, sino también estimularon procesos cognitivos más complejos. Se evidenció un progreso en la capacidad de los estudiantes para expresar ideas y organizar información, aspectos clave en el desarrollo lector. La metodología activa permitió una retroalimentación constante entre docentes y alumnos. Este estudio demuestra

que una intervención didáctica planificada puede generar cambios significativos en corto plazo.  
(p.97)

Finalmente, Tejeira Palma, Y. & Ruiz de Ching, O. (Panamá, 2023), analizaron cómo la enseñanza virtual, mediada por estrategias didácticas adecuadas, promovió el desarrollo de competencias de lecto-escritura en estudiantes de primer grado. A pesar de centrarse en un nivel inicial, sus hallazgos son extrapolables al resto de los grados de educación primaria, ya que evidencian el valor de una planificación docente clara incluso en entornos digitales (p.124). La investigación muestra que, con apoyo estratégico, la virtualidad puede ser una oportunidad para fortalecer la comprensión lectora.

Como se puede observar, hay una rica frecuencia de estudios tanto a nivel internacional como nacional centrados en un problema plenamente evidenciado y en decadencia desde los inicios del siglo XXI y que se mantiene recurrente, con signos de profundización cada vez más, en nuestro sistema educativo. Por lo tanto, resulta de interés seguir profundizando en las distintas variables que inciden en los procesos lectores y que lo hace un problema multifactorial como lo son los de tipo cultural, que atañen a la pobreza cultural del entorno; el acceso a la educación preescolar proveedora de las destrezas cognitivas, socioafectivas y motoras necesaria para inducir con éxito la lectoescritura; los de naturaleza curricular, los relativos a la formación y actualización de los docentes; a los recursos didácticos y tecnológicos y a la cultura de la evaluación de este proceso lector y el seguimiento oportuno y pertinente.

## 1.2 Planteamiento del problema

En el contexto educativo actual, el uso de estrategias didácticas efectivas se ha vuelto fundamental para garantizar un proceso de enseñanza-aprendizaje significativo en los estudiantes de educación primaria. Sin embargo, en el sexto grado de educación primaria, se ha observado una serie de problemáticas relacionadas con la limitada variedad de estrategias implementadas por los docentes, lo cual repercute negativamente en la participación, el interés y el rendimiento académico de los alumnos. Muchos maestros continúan utilizando métodos tradicionales centrados en la memorización y la repetición, lo que dificulta el desarrollo del pensamiento crítico y la comprensión profunda de los contenidos. Esta situación se agrava en escuelas donde existen limitaciones en recursos pedagógicos, capacitaciones docentes y apoyo institucional. Como consecuencia, los estudiantes muestran desmotivación, bajo desempeño escolar y escasa interacción durante las clases. Esta problemática pone en evidencia la necesidad urgente de analizar y mejorar las estrategias didácticas utilizadas en el aula, de modo que se promueva un aprendizaje más dinámico, inclusivo y efectivo, especialmente en un nivel tan crucial como es el sexto grado, etapa clave en el desarrollo de habilidades académicas y socioemocionales.

En relación al sexto grado de educación primaria panameña, la mayor de problemática se observa en el proceso de lectura comprensiva dado a que se han identificado diversas dificultades en el desarrollo de habilidades de comprensión lectora por parte de los estudiantes, lo que representa un obstáculo significativo para su aprendizaje integral. Entre los principales síntomas observados se destaca la incapacidad de muchos alumnos para identificar las ideas principales dentro de un texto, lo que les impide construir una comprensión global del mismo. Asimismo, presentan problemas para reconocer la estructura básica de los textos narrativos, como el inicio, desarrollo y desenlace,

lo cual limita su capacidad de organizar la información de manera coherente. Otro aspecto preocupante es la dificultad para explicar con sus propias palabras las conclusiones o mensajes centrales del texto, evidenciando una comprensión superficial. Además, los estudiantes muestran poca habilidad para interpretar, argumentar o formular ideas propias a partir de lo leído, lo que limita el desarrollo del pensamiento crítico, la expresión oral y escrita. Estos síntomas reflejan que hay un problema bien definido en este grado de la escuela primaria que está limitando el desempeño competente de los estudiantes en el logro de los saberes básicos de este grado que están incidiendo poderosamente en la calidad de sus aprendizajes y en su rendimiento académico.

El análisis de la realidad en la que se devuelve el proceso de enseñanza y aprendizaje en este grado, es posible identificar varias causas que están interfiriendo en su capacidad para comprender lo que leen. Una de las más comunes es que muchos niños y niñas tienen una lectura poco fluida: pronuncian mal las palabras, repiten sílabas o leen de forma muy pausada. Este fenómeno, conocido como cancaneo, provoca que los estudiantes se concentren más en tratar de decir bien cada palabra que en entender el contenido del texto, lo que termina afectando seriamente su comprensión. Otra causa importante es el desconocimiento del vocabulario. Al enfrentarse a palabras que no conocen, los estudiantes se confunden, pierden el sentido del texto o simplemente dejan de prestar atención. Esta falta de vocabulario también afecta su capacidad para explicar con sus propias palabras lo que han leído, ya que no tienen las herramientas lingüísticas necesarias para hacerlo. Además, se ha observado que muchos alumnos presentan una velocidad lectora muy baja. Leen tan despacio que, cuando terminan un párrafo, ya han olvidado lo que decía al principio. Esta lentitud no solo genera frustración, sino que también impide que disfruten de la lectura, lo que disminuye su interés y motivación. A esto se suma la falta de dominio de los diferentes tipos de lectura: no todos los estudiantes saben cuándo es más apropiado leer en silencio, cuándo leer

en voz alta o cómo utilizar la lectura visual para identificar rápidamente las ideas principales en un texto. Este desconocimiento limita su capacidad de adaptarse a diferentes situaciones de lectura, tanto dentro como fuera del aula. Todas estas causas están estrechamente relacionadas entre sí y parecen tener un origen común en la forma en que se están enseñando las habilidades lectoras. En muchos casos, se observa una carencia de estrategias didácticas que realmente acompañen el proceso lector de forma progresiva, práctica y significativa. Cuando no se aplican métodos adecuados, o cuando las estrategias utilizadas no responden a las necesidades del grupo, los estudiantes quedan desorientados y con pocas herramientas para avanzar. Comprender estas causas es el primer paso para transformar la enseñanza y lograr que más estudiantes puedan leer con confianza, comprender lo que leen y expresarse con claridad.

Cuando estas dificultades no se atienden a tiempo, las consecuencias en el aprendizaje de los estudiantes pueden volverse cada vez más graves. En primer lugar, los problemas para comprender textos se profundizan, lo que genera una incapacidad para interpretar correctamente la información, organizar las ideas y expresar sus pensamientos de manera clara, tanto oral como escrita. Esta situación afecta no solo la propia lectura, sino también otras asignaturas, pues la comprensión lectora es fundamental para aprender en todas las áreas del conocimiento. Además, muchos estudiantes terminan con una alfabetización funcional; es decir, pueden leer palabras y frases en voz alta, pero no logran entender ni aplicar lo que leen, limitando su capacidad para utilizar la lectura como herramienta de aprendizaje y reflexión. Estas dificultades también impactan en la motivación y el interés de los alumnos, ya que la frustración que sienten al no comprender los textos puede provocar que pierdan ganas de estudiar o participen menos en clase. En casos más graves, esto puede llevar al fracaso escolar, pues los estudiantes que no desarrollan habilidades lectoras adecuadas tienen más probabilidades de repetir grado o abandonar la escuela.

Por esta razón, es fundamental analizar cómo se están aplicando las estrategias didácticas en el aula, para identificar limitaciones que están contribuyendo a que los estudiantes desarrollen una lectura comprensiva, crítica y funcional, que les permita avanzar en su formación académica y personal.

En base a lo expuesto en cuanto a la descripción de los síntomas, las posibles causas que inciden en esta problemática de la lectura y prospectiva de esta realidad que afecta la educación primaria planteamos el siguiente problema con interés investigativo ¿Cuál es el nivel de comprensión lectora que muestran los estudiantes de sexto grado de la escuela primaria en el centro escolar presidente John F. Kennedy?, situado en el distrito de Chitré, provincia de Herrera, república de Panamá.

### **1.3 Justificación de la investigación**

Este estudio es de gran utilidad para diversos actores del ámbito educativo, ya que aborda un problema fundamental en los procesos de enseñanza-aprendizaje: la comprensión lectora en estudiantes de sexto grado de educación primaria. En primer lugar, la investigación proporciona datos cuantitativos y descriptivos confiables que permiten comprender de manera objetiva la magnitud del problema, así como las condiciones en las que se desarrolla el aprendizaje de la lectura comprensiva. Esta información es clave para identificar debilidades, fortalecer prácticas pedagógicas y tomar decisiones informadas que contribuyan a la mejora del rendimiento académico.

Para los docentes, este estudio representa una herramienta diagnóstica valiosa, ya que les permitirá conocer con mayor claridad las condiciones académicas de sus estudiantes, detectar dificultades específicas y adaptar o rediseñar sus estrategias didácticas de forma más efectiva y

pertinente. Contar con datos reales del aula facilita una planificación más precisa, centrada en las necesidades del grupo y en el desarrollo de competencias lectoras que impacten de forma positiva en todas las áreas del conocimiento.

Asimismo, los directores de los centros escolares podrán disponer de evidencia concreta y contextualizada sobre el estado de la comprensión lectora en su institución, lo que les permitirá orientar esfuerzos institucionales, diseñar planes de mejora pedagógica y coordinar acciones entre el cuerpo docente y otros actores educativos.

A los niveles técnico pedagógicos del Ministerio de Educación, les proporciona insumos relevantes para la formulación, de programas que respondan a las estas necesidades reales de mejoramiento de la comprensión lectora, que garanticen una base sólida en el desarrollo de habilidades lectoras, fundamentales para el éxito académico a lo largo de la trayectoria escolar.

En el ámbito metodológico, el trabajo facilita una evaluación integral y contextualizada, que toma en cuenta las particularidades del grupo estudiado y la realidad educativa en la que se desenvuelven. Y el instrumento validado estadísticamente. Ofrece a los docentes y demás actores educativos un recurso práctico para diagnosticar y monitorear el progreso en comprensión lectora. De esta manera, el estudio contribuye a fortalecer la calidad del proceso educativo desde una perspectiva metodológica, aportando innovación y precisión en la evaluación del aprendizaje.

Finalmente, el estudio contribuye significativamente al conocimiento teórico-práctico sobre la comprensión lectora en el nivel de educación primaria, aportando resultados precisos y fundamentados que enriquecen la bibliografía y los estudios previos realizados en esta área. Este

aporte no solo enriquece el marco conceptual, sino que también sienta las bases para futuras investigaciones y para la mejora continua de las prácticas pedagógicas en el aula.

#### **1.4 Delimitación del estudio**

La presente investigación se desarrolla en el Centro Educativo Básico General Bilingüe (CEBGB) John F. Kennedy, ubicado en el corregimiento La Arena, distrito de Chitré, provincia de Herrera, República de Panamá. El estudio se realiza durante el año escolar 2025, período en el cual se recolectan los datos necesarios para el análisis.

Los participantes de este estudio son los estudiantes de sexto grado de educación primaria que asisten regularmente a clases. Esta población está conformada por 79 alumnos, quienes constituyen el grupo objetivo para analizar el proceso de enseñanza-aprendizaje de la lectura comprensiva y las estrategias didácticas empleadas en dicho nivel educativo.

Los estudiantes tienen una edad aproximada de 10 a 12 años y provienen de la comunidad local y zonas aledañas, comparten patrones culturales similares y una condición socioeconómica entre media y media baja. Esta población escolar ha enfrentado diversas crisis educativas que han afectado y limitado su rendimiento académico, entre las cuales destacan el paro general docente motivado por el rechazo al proyecto minero, así como la huelga docente que se prolongó durante el primer trimestre y parte del segundo trimestre del año escolar 2025.

## **1.5 Objetivos de la investigación**

### **1.5.1 Objetivo general**

-Analizar los niveles de comprensión lectora que muestran los estudiantes de sexto grado de educación primaria y su relación con el dominio de las competencias didácticas de los docentes.

### **1.5.2 Objetivos específicos**

- Diagnosticar los niveles de comprensión lectora (literal, inferencial y crítica) en los estudiantes de sexto grado.
- Describir las fortalezas y debilidades lectoras que muestran los estudiantes de sexto grado en los tres niveles de comprensión lectora (literal, inferencial y crítico)
- Describir las competencias didácticas que dominan los docentes en el proceso de enseñanza y aprendizaje de la comprensión lectora.
- Contrastar los niveles de comprensión lectora que alcanzaron los estudiantes con las competencias didácticas que dominan los docentes.

## **CAPÍTULO SEGUNDO: MARCO TEORÍCO**

## 2.1. ¿Qué entendemos por comprensión lectora?

La comprensión lectora se concibe hoy como un proceso activo y complejo que va más allá de la simple decodificación de palabras e implica la elaboración de significados, la identificación de ideas principales, inferencias, análisis crítico y la conexión de nueva información con conocimientos previos, lo que permite pensar y actuar con flexibilidad a partir de lo leído (Wikipedia, 2025).

Según Goldman (2024), la comprensión lectora debe ser entendida como un fenómeno complejo y multidimensional que conlleva la articulación simultánea de procesos cognitivos y metacognitivos diversos, moldeados por los propósitos de lectura y los contextos socioculturales del lector. No se trata simplemente de extraer significado del texto, sino de construirlo activamente desde la interacción con múltiples marcos interpretativos.

En tanto David Paige, William H. Rupley y Leily Ziglari (2024), expanden el modelo tradicional de Simple View of Reading al introducir el pensamiento crítico como componente clave: ya no basta con decodificar (D) y comprender oralmente (LC); se requiere también la operación de funciones ejecutivas como inducción, deducción y razonamiento para que la comprensión lectora emerja plenamente.

Por su parte, Science of Reading (2025), da una visión contemporánea, define la comprensión lectora como el producto necesario de dos componentes fundamentales: habilidad para decodificar (leer las palabras) y comprensión del lenguaje oral (vocabulario, gramática, conocimiento).

Expresado en la fórmula: Decodificación  $\times$  Comprensión del lenguaje oral = Comprensión lectora. Este enfoque sostiene que ambas dimensiones deben estar presentes para que el lector realmente comprenda lo escrito; si solo se decodifica o se comprende oralmente, no se logra un verdadero entendimiento del texto.

Finalmente, para Jane Oakhill (2025), la comprensión lectora no surge de forma automática, especialmente en niños, sino que debe enseñarse explícitamente destacando la necesidad crítica de desarrollar habilidades como la inferencia, la monitorización de la comprensión y la memoria de trabajo.

Como se observa, estos autores coinciden en que la comprensión lectora es un proceso altamente complejo que implica diversas variables como: la descodificación de palabras, la unión de la información con las experiencias lectoras previas, procesos metacognitivos y cognitivos variados, habilidades mentales de inducción, deducción y razonamiento crítico. Esto significa pues que la comprensión lectora solo se logra cuando el estudiante tiene dominio de vocabulario comprensible y capacidad para construir la coherencia de las ideas que va desarrollando un texto.

## **2.2 Características de la comprensión lectora**

Según Goldman (2024) una de las características de la comprensión lectora es que esta no es un proceso lineal ni simple, sino un fenómeno multidimensional que combina habilidades de procesamiento lingüístico, cognitivo y metacognitivo.

El lector debe integrar múltiples fuentes de información: la estructura del texto, el significado de las palabras, su conocimiento previo, el contexto de lectura y sus objetivos. Involucra la interacción simultánea de varios subprocesos como decodificación, reconocimiento de palabras, comprensión de la estructura sintáctica, inferencia, y evaluación crítica (Paige et al., 2024). Por esta razón, la comprensión lectora requiere una alta carga cognitiva, ya que demanda atención, memoria de trabajo y velocidad de procesamiento eficiente.

Igualmente, se considera como un proceso constructivo y activo. Es constructivo porque el que el lector no recibe pasivamente el significado, sino que lo construye activamente mediante la integración de la información textual con su conocimiento previo y experiencias personales (Alexander, 2025). Esto implica hacer inferencias, aportar predicciones, formular hipótesis, resumir y autoevaluar el entendimiento del texto. En este sentido, la comprensión se parece más a una conversación interna con el texto que a un simple acto de recepción.

Según información reciente publicada en Wikipedia(2025), en la lectura comprensiva se implican múltiples niveles lingüísticos, como el Fonológico: reconocimiento y discriminación de sonidos en palabras; el morfosintáctico: entendimiento de la estructura y función de las palabras dentro de la oración; el semántico: construcción del significado léxico y proposicional; y el pragmático: Interpretación de las intenciones del autor y del contexto comunicativo.

Lo antes expuesto, demuestra que la comprensión lectora es un proceso complejo y activo que combina habilidades lingüísticas, cognitivas y metacognitivas. No se limita a leer pasivamente, sino que implica construir el significado integrando el texto con los conocimientos y objetivos del lector. Además, requiere atención, memoria y procesamiento rápido, ya que intervienen

subprocesos como la decodificación, la inferencia y la evaluación crítica. También es un proceso dinámico, que varía según el contexto, el propósito y el tipo de texto.

## **2.3 Niveles de la comprensión lectora en estudiantes de educación primaria**

La comprensión lectora es una habilidad esencial que permite al lector interpretar y reflexionar sobre lo que lee. Se refiere al grado o profundidad con la que un lector procesa y entiende un texto. En la práctica, la comprensión lectora se organiza en tres niveles fundamentales: literal, inferencial y crítico. El nivel literal implica captar la información explícita que el texto presenta, el inferencial exige interpretar y deducir significados implícitos y el crítico se centra en analizar, evaluar y juzgar el contenido para formar una opinión fundamentada. Estos niveles son progresivos y complementarios; su desarrollo conjunto permite una lectura efectiva y reflexiva.

### **2.3.1. Nivel de comprensión literal**

La comprensión literal es el nivel inicial de la comprensión lectora y se refiere a la capacidad del lector para identificar información explícita en el texto, tales como hechos, detalles y secuencias. Según Martínez y Gómez (2019), esta habilidad es esencial para que los lectores puedan entender el contenido básico y avanzar hacia niveles más complejos de interpretación.

De acuerdo con Fernández y Ruiz (2020), la comprensión literal permite al lector reconocer ideas principales y secundarias, lo que facilita la retención de información y la estructura lógica

del texto. Además, señalan que esta capacidad es fundamental en la educación básica, pues sienta las bases para el desarrollo de habilidades cognitivas superiores.

Por su parte, López y Sánchez (2021) destacan que el éxito en la comprensión literal está relacionado con el dominio del vocabulario y la familiaridad con el género textual, lo que influye directamente en la capacidad para captar la información explícita de manera eficaz.

Finalmente, Ramírez y Castillo (2022) indican que el uso de estrategias didácticas como la lectura guiada y la elaboración de resúmenes contribuye a mejorar la comprensión literal, facilitando la identificación de datos clave y la consolidación del aprendizaje en estudiantes de educación secundaria.

Lo que revelan estos autores con respecto a la comprensión literal es que es el primer paso en el proceso de entender un texto, ya que implica captar de manera clara y directa la información que el texto presenta, como hechos, detalles y la secuencia de ideas. Esta capacidad es fundamental porque permite al lector asimilar lo básico del contenido, lo que a su vez facilita el desarrollo de habilidades más complejas en la lectura. Para lograr una buena comprensión literal, es importante manejar un vocabulario adecuado y estar familiarizado con el tipo de texto que se lee. Además, el uso de estrategias educativas como la lectura guiada y la elaboración de resúmenes puede fortalecer esta habilidad, ayudando a los estudiantes a identificar lo esencial y a organizar mejor la información que reciben.

### 2.3.2. Nivel de comprensión inferencial

La comprensión inferencial se refiere a la capacidad del lector para deducir información que no está escrita de forma explícita, pero que puede ser comprendida a partir del contexto y del conocimiento previo. Royeras y Sumayo (2024) sostienen que esta habilidad depende en gran medida del desarrollo del vocabulario y de la capacidad del lector para establecer conexiones lógicas entre elementos del texto. En su estudio con estudiantes de nivel secundario, encontraron que quienes tenían un dominio léxico más amplio eran capaces de identificar inferencias con mayor precisión, incluso en textos con un nivel medio de complejidad.

Según Aljauharie Tantowie, Sunendar, Rahman y Hartati (2022), el fortalecimiento de la comprensión inferencial en niños de primaria puede lograrse a través del uso de estrategias metacognitivas. Estos autores señalan que enseñar a los estudiantes a monitorear su comprensión, hacer pausas reflexivas y anticipar el contenido permite activar procesos inferenciales que enriquecen el significado del texto. Los resultados de su investigación muestran mejoras significativas en la capacidad inferencial de los estudiantes luego de intervenciones orientadas a este tipo de estrategias.

En tanto Nadalini, Marzi, Ferro, Cinini, Cutugno y Chiarella (2025), en un estudio desarrollado en escuelas secundarias italianas, advierten que los estudiantes presentan grandes dificultades cuando se enfrentan a preguntas de tipo inferencial, sobre todo en textos argumentativos y narrativos. Esto revela que no basta con avanzar en la escolaridad para mejorar esta habilidad, sino que es necesario un trabajo intencionado que ayude a los alumnos a identificar pistas textuales, interpretar silencios y deducir información implícita.

Por su parte, un estudio realizado en universidades peruanas (2022) concluye que los estudiantes de nuevo ingreso exhiben bajos niveles de comprensión inferencial, tanto en textos científicos como literarios. Este hallazgo pone en evidencia que la habilidad inferencial no se desarrolla de forma automática con la lectura, sino que requiere una formación específica, así como una exposición frecuente a textos que demanden análisis más allá de lo literal, permitiendo así una lectura verdaderamente activa y constructiva.

En cuanto a la comprensión inferencial, va más allá de captar lo que está explícito en el texto y consiste en interpretar y deducir información que no está directamente escrita. Esto requiere que el lector conecte lo que lee con su propio conocimiento y contexto para entender los mensajes implícitos o las intenciones del autor. Para mejorar esta habilidad, es fundamental desarrollar un vocabulario amplio y aplicar estrategias metacognitivas, como monitorear la comprensión y reflexionar durante la lectura. Además, esta capacidad no se adquiere automáticamente con la escolaridad, sino que necesita práctica constante y enseñanza específica para que los lectores puedan enfrentar textos complejos con éxito.

### **2.3.3. Nivel de comprensión crítica**

La comprensión crítica implica la capacidad del lector para evaluar y juzgar el contenido del texto, identificando sesgos, intenciones del autor y la validez de los argumentos presentados.

Gallego Ortega et al. (2019) señalan que esta habilidad demanda un alto nivel de reflexión y análisis, ya que no basta con comprender el mensaje, sino que el lector debe posicionarse de manera activa y cuestionadora frente a la información.

Según Zapata Bromley y Carrión Barco (2021), la comprensión crítica también implica la habilidad para comparar diferentes puntos de vista y textos, detectar contradicciones y valorar la pertinencia de los argumentos dentro de un contexto más amplio. Su investigación con estudiantes urbanos evidenció que desarrollar esta competencia favorece la autonomía intelectual y la formación de opiniones fundamentadas.

Por otro lado, Oakhill (2025) destaca que la comprensión crítica no surge de forma espontánea, sino que requiere ser enseñada explícitamente, especialmente en niños y jóvenes. Subraya la importancia de estrategias didácticas que promuevan la reflexión, el cuestionamiento y la argumentación para fortalecer este nivel de comprensión lectora.

Finalmente, Castrillón Rivera et al. (2020) enfatizan que la comprensión crítica es esencial para la educación contemporánea, ya que prepara a los lectores para interactuar de manera consciente y responsable con la información, promoviendo un pensamiento crítico que va más allá de la simple recepción pasiva de datos.

Aquí buscar que se entienda por este tipo de comprensión, que dicen al menos tres autores de este tipo.

Por último, la comprensión crítica implica analizar, evaluar y juzgar el contenido del texto en lugar de aceptarlo tal cual se presenta. Esto supone que el lector pueda identificar las intenciones del autor, detectar posibles sesgos o inconsistencias, y formar una opinión informada sobre lo leído. Esta habilidad es fundamental para el pensamiento autónomo y reflexivo, pero no se desarrolla de forma natural; requiere una enseñanza explícita que fomente el cuestionamiento, la

argumentación y la comparación de diferentes puntos de vista. Desarrollar la comprensión crítica es clave para que los lectores interactúen de manera consciente y responsable con la información en distintos contextos.

## **2.4. Principales problemas de comprensión lectora que presentan los estudiantes.**

Los estudiantes de educación primaria enfrentan diversos problemas en la comprensión lectora que afectan su rendimiento académico y desarrollo cognitivo. Entre las dificultades más comunes se encuentran la incapacidad para hacer inferencias, identificar ideas principales, mantener la idea global de un texto, y establecer relaciones entre ideas. Además, factores como la falta de textos motivadores, la escasa fluidez lectora y el limitado acceso a materiales de lectura contribuyen a agravar estas dificultades, evidenciando la necesidad de intervenciones educativas específicas que fortalezcan estas habilidades desde los primeros años escolares.

### **2.4.1. Hacer inferencias**

La capacidad de hacer inferencias es esencial para interpretar información implícita en un texto. Sin embargo, muchos estudiantes enfrentan dificultades en este aspecto. Medina Jiménez y González Di Pierro (2023) destacan que la habilidad para realizar inferencias depende de la conexión entre el conocimiento previo del lector y el contenido del texto. Además, la falta de estrategias metacognitivas puede limitar la capacidad de los estudiantes para hacer inferencias efectivas. Por otro lado, Jiménez Pérez y Asensio Pastor (2025) señalan que el uso excesivo de dispositivos electrónicos y redes sociales puede fomentar hábitos de lectura superficial, reduciendo

la capacidad de inferencia crítica. Por último, Crespo Merchán (2023) indica que la falta de formación docente en estrategias de lectura inferencial contribuye a esta problemática.

#### **2.4.2. Identificar ideas principales**

La identificación de ideas principales es crucial para comprender el mensaje central de un texto; sin embargo, muchos estudiantes tienen dificultades en este aspecto. Pineda Tenesaca y Villazhañay Uzhca (2023) observan que la falta de habilidades de síntesis y análisis limita la capacidad de los estudiantes para identificar las ideas principales. Además, la ausencia de textos motivadores puede disminuir el interés y la atención de los estudiantes, afectando su capacidad para identificar las ideas clave. Por otro lado, Llauradó (2025) destaca que la falta de formación y recursos para los docentes contribuye a esta dificultad.

#### **2.4.3. Bajo nivel de lectura crítica**

El desarrollo de la lectura crítica es esencial para evaluar y analizar la información de manera reflexiva. Sin embargo, muchos estudiantes presentan un bajo nivel en esta habilidad. Jiménez Pérez y Asensio Pastor (2025) señalan que la falta de estrategias pedagógicas enfocadas en el desarrollo del pensamiento crítico limita la capacidad de los estudiantes para leer de manera crítica. Además, Crespo Merchán (2023) indica que la ausencia de textos que fomenten el análisis y la reflexión contribuye a esta problemática. Por último, Pineda Tenesaca y Villazhañay Uzhca (2023)

observan que la falta de evaluación formativa impide identificar y abordar las deficiencias en la lectura crítica.

#### **2.4.4. Ausencia de textos motivadores**

La motivación es un factor clave en el proceso de lectura. Sin embargo, muchos estudiantes carecen de textos que despierten su interés. Llauradó (2025) destaca que la falta de diversidad en los materiales de lectura puede disminuir la motivación de los estudiantes. Además, la ausencia de textos que conecten con la realidad y los intereses de los estudiantes contribuye a esta problemática. Por otro lado, Jiménez Pérez y Asensio Pastor (2025) sugieren que la incorporación de tecnologías digitales puede ofrecer nuevas oportunidades para motivar a los estudiantes en la lectura.

#### **2.4.5. Falta de fluidez lectora**

La fluidez lectora es fundamental para una comprensión efectiva. Sin embargo, muchos estudiantes presentan dificultades en este aspecto. Pineda Tenesaca y Villazhañay Uzhca (2023) observan que la falta de práctica y exposición a textos variados limita el desarrollo de la fluidez lectora. Además, la ausencia de estrategias que promuevan la lectura repetida y la entonación adecuada contribuye a esta problemática. Por otro lado, Llauradó (2025) señala que la falta de formación docente en técnicas de fluidez lectora impide abordar eficazmente esta dificultad.

#### **2.4.6. Falta de acceso a textos**

El acceso a una variedad de textos es esencial para el desarrollo de la comprensión lectora; no obstante, muchos estudiantes enfrentan barreras en este aspecto. Llauradó (2025) destaca que la falta de recursos en las escuelas limita el acceso de los estudiantes a materiales de lectura. Además, la desigualdad socioeconómica puede restringir el acceso a textos fuera del entorno escolar. Por otro lado, Crespo Merchán (2023) sugiere que la implementación de bibliotecas digitales puede mejorar el acceso a textos para los estudiantes.

#### **2.4.7. Mantener la idea global de un texto**

La capacidad de mantener la idea global de un texto es crucial para una comprensión profunda. Sin embargo, muchos estudiantes tienen dificultades en este aspecto. Pineda Tenesaca y Villazhañay Uzhca (2023) observan que la falta de habilidades de síntesis y organización de la información limita la capacidad de los estudiantes para mantener la idea global. Además, la ausencia de estrategias que fomenten la lectura activa y la reflexión contribuye a esta problemática. Por otro lado, Jiménez Pérez y Asensio Pastor (2025) sugieren que la implementación de actividades que promuevan la discusión y el análisis puede mejorar esta habilidad.

#### **2.4.8. Establecer relaciones entre ideas del texto**

La capacidad de establecer relaciones entre las ideas de un texto es esencial para una comprensión profunda. Sin embargo, muchos estudiantes enfrentan dificultades en este aspecto.

Medina Jiménez y González Di Pierro (2023) destacan que la falta de habilidades de análisis y conexión de ideas limita la capacidad de los estudiantes para establecer relaciones entre las ideas del texto. Además, la ausencia de estrategias que fomenten la lectura crítica y la reflexión contribuye a esta problemática. Por otro lado, Crespo Merchán (2023) opina que la implementación de actividades que promuevan la comparación y la síntesis puede mejorar esta habilidad.

Lo antes expuesto demuestra que los estudiantes de educación primaria presentan varios desafíos importantes en la comprensión lectora que dificultan su aprendizaje. Entre estos, destacan las dificultades para hacer inferencias y entender lo que no está explícito en el texto, así como problemas para identificar las ideas principales y mantener la idea global de lo que leen. También enfrentan obstáculos para relacionar correctamente las diferentes ideas dentro del texto, lo que limita su comprensión profunda. Además, la falta de textos que resulten motivadores y la escasa fluidez al leer afectan negativamente su interés y capacidad para entender. A esto se suma la falta de acceso a una variedad de materiales de lectura, lo que restringe sus oportunidades para practicar y mejorar. Todos estos factores combinados evidencian la necesidad de estrategias educativas específicas que ayuden a superar estas barreras y fomenten un mejor desarrollo de las habilidades lectoras desde temprana edad.

## **2.5 Didáctica de la comprensión lectora**

La didáctica de la comprensión lectora se ha consolidado como una disciplina que busca enseñar a los estudiantes a entender, interpretar y reflexionar sobre los textos de manera activa y crítica. Según García y Martínez (2021), en la educación primaria es fundamental implementar estrategias

que promuevan la interacción del alumno con el texto, tales como la formulación de preguntas abiertas, la elaboración de resúmenes y el uso de organizadores gráficos. Estos métodos facilitan que los estudiantes no solo identifiquen la información explícita, sino que también desarrollen habilidades para hacer inferencias y evaluar críticamente lo leído. Además, los autores destacan la importancia de adaptar la selección de textos a los intereses y contextos culturales de los niños, para aumentar su motivación y compromiso con la lectura. En este sentido, la didáctica debe ser flexible y centrada en el alumno, integrando actividades que fomenten la metacognición y la automonitoreo durante el proceso lector.

Martínez y Ramírez (2021) señalan que la didáctica de la comprensión lectora debe centrarse en el lector como un constructor activo de sentido. Para ellos, el docente debe crear un ambiente que invite a la reflexión y la interacción con el texto, permitiendo que los estudiantes no solo capten información, sino que también analicen y evalúen críticamente lo leído. Este enfoque promueve que los alumnos sean participantes activos, conectando lo leído con sus propias ideas y experiencias. De esta manera, la lectura se convierte en un proceso dinámico, donde el conocimiento se construye constantemente a partir del diálogo entre el texto y el lector. La clave está en facilitar estrategias que motiven a los estudiantes a pensar y cuestionar, evitando que la lectura sea un acto pasivo. Así, la comprensión se profundiza y se desarrollan habilidades que trascienden el aula.

González y Pérez (2022) destacan la importancia de enseñar estrategias metacognitivas para mejorar la comprensión lectora. Estas estrategias incluyen planificar la lectura, monitorear la comprensión durante la misma y evaluar los resultados una vez terminada. Los autores indican que, al enseñar a los estudiantes a formular preguntas, hacer resúmenes y revisar la coherencia del

texto, se fortalece su capacidad para controlar el proceso lector. Esto no solo mejora la comprensión, sino que también promueve la autonomía y la responsabilidad en el aprendizaje. El desarrollo de estas habilidades metacognitivas facilita que los alumnos puedan identificar cuándo no entienden y buscar soluciones. Por lo tanto, la didáctica debe incluir actividades que fomenten la reflexión sobre la propia lectura, convirtiendo a los estudiantes en lectores conscientes y críticos.

López y Sánchez (2023) subrayan que la selección de textos adecuados es fundamental para una didáctica efectiva de la comprensión lectora. Para ellos, deben ser variados y relacionados con los intereses y experiencias de los estudiantes, lo cual aumenta su motivación y facilita la conexión entre el contenido y su vida cotidiana. Cuando los estudiantes encuentran sentido en lo que leen, su nivel de atención y compromiso mejora notablemente. Además, los textos motivadores permiten que la comprensión no solo sea una tarea académica, sino una actividad placentera. Esto ayuda a crear hábitos de lectura más sólidos y duraderos. Por ello, la didáctica debe incluir materiales que despierten la curiosidad y el interés, adaptándose a las necesidades y contextos de los estudiantes.

Jiménez y Torres (2024) enfatizan el valor del trabajo colaborativo en la enseñanza de la comprensión lectora. Para estos autores, las actividades grupales donde los estudiantes discuten, comparten interpretaciones y argumentan sus puntos de vista enriquecen el proceso de comprensión. Estas dinámicas fomentan el pensamiento crítico, ya que los alumnos aprenden a considerar diferentes perspectivas y a fundamentar sus opiniones. Además, el intercambio de ideas fortalece la capacidad para analizar y sintetizar información. El trabajo en equipo también promueve habilidades sociales y comunicativas que son clave para el aprendizaje integral. Por ello,

la didáctica debe incluir espacios para la colaboración y el diálogo, favoreciendo un aprendizaje más activo y significativo.

Ramírez y Castillo (2023) señalan que la evaluación formativa es un componente esencial en la didáctica de la comprensión lectora. Esta evaluación continua permite identificar las dificultades específicas de cada estudiante y del grupo, facilitando la adaptación de las estrategias pedagógicas a sus necesidades reales. Según los autores, este tipo de evaluación no solo mide el aprendizaje, sino que también guía la enseñanza, ofreciendo retroalimentación constante que ayuda a mejorar los procesos de comprensión. Así, los docentes pueden ajustar sus métodos y recursos para apoyar mejor a los alumnos en el desarrollo de habilidades lectoras. La evaluación formativa promueve un ambiente de aprendizaje flexible y centrado en el progreso individual, lo que favorece resultados más efectivos y duraderos.

La didáctica de la comprensión lectora en primaria se centra en enseñar a los estudiantes a interactuar activamente con los textos, usando estrategias como preguntas, resúmenes y organizadores gráficos para facilitar la comprensión profunda. Es clave adaptar los textos a los intereses de los niños para motivarlos y fomentar la metacognición. Estudios recientes muestran que la enseñanza explícita de estrategias metacognitivas mejora notablemente la comprensión, especialmente cuando se combina con actividades colaborativas y reflexivas. El uso de tecnologías digitales puede complementar la enseñanza, pero siempre debe estar guiado por el docente. Además, es importante vincular la lectura con experiencias reales para aumentar el compromiso y diseñar intervenciones inclusivas que consideren las necesidades de todos los estudiantes, promoviendo un ambiente positivo y motivador.

## 2.6 Estrategias didácticas para el desarrollo de la comprensión lectora en estudiantes

Las estrategias didácticas para el desarrollo de la comprensión lectora en estudiantes de educación primaria son herramientas fundamentales que facilitan el proceso de aprendizaje y fortalecen las habilidades lectoras. Estas estrategias buscan no solo mejorar la capacidad de entender textos, sino también fomentar el pensamiento crítico, la reflexión y la autonomía en los niños. Implementar métodos adecuados y adaptados a las necesidades de los estudiantes es clave para promover una comprensión profunda y duradera, que les permita enfrentar con éxito los retos académicos y personales relacionados con la lectura.

Algunas estrategias didácticas a usar pueden ser:

- Formulación de preguntas antes, durante y después de la lectura, que ayuda a los estudiantes a mantener la atención, activar conocimientos previos y evaluar su propio entendimiento.
- Uso de organizadores gráficos como mapas conceptuales o cuadros sinópticos para facilitar la organización de ideas y la identificación de relaciones entre los conceptos del texto. Estas herramientas promueven un aprendizaje más estructurado y activo.
- Trabajo colaborativo en el aula, a través de actividades como debates, discusiones grupales y proyectos, fomenta la construcción colectiva del significado y el pensamiento crítico. Estas actividades permiten a los estudiantes confrontar diferentes puntos de vista, argumentar y justificar sus opiniones, lo cual fortalece la comprensión en niveles inferenciales y críticos.

- Lectura en voz alta y el modelado por parte del docente como estrategia para mejorar la fluidez y la entonación, elementos que también influyen en la comprensión lectora.
- Uso de tecnologías digitales para apoyar la comprensión. plataformas interactivas, aplicaciones educativas y libros digitales ofrecen actividades multimedia que enriquecen la experiencia lectora al incluir imágenes, sonidos y videos que complementan el texto. Estas herramientas permiten adaptarse a diferentes ritmos y estilos de aprendizaje, además de ofrecer retroalimentación inmediata. Sin embargo, los autores enfatizan que estas tecnologías deben integrarse dentro de una planificación didáctica que combine estrategias tradicionales y digitales para maximizar su efectividad.
- El desarrollo de la metacognición mediante el auto-monitoreo y la autoevaluación durante la lectura. Enseñar a los estudiantes a reconocer cuándo no entienden un texto, a releer partes confusas y a resumir lo leído les otorga mayor autonomía y control sobre su proceso de comprensión. Los docentes deben guiar a los alumnos para que desarrollen estas habilidades, a través de preguntas reflexivas y actividades de escritura que promuevan la reflexión sobre el propio aprendizaje.
- Contextualización de la lectura en experiencias cotidianas y culturales de los estudiantes. Incorporar textos relacionados con su entorno, tradiciones y vivencias favorece la motivación y facilita la conexión entre el conocimiento previo y el nuevo contenido. Esta estrategia también permite desarrollar una comprensión más profunda y significativa, al entender la lectura como un acto relevante y útil para la vida diaria. Además, enfatizan que esta

contextualización debe ser parte de un enfoque inclusivo que atienda las diferencias individuales de los estudiantes.

- Fomento de la lectura autónoma mediante la creación de espacios y tiempos específicos donde los estudiantes puedan elegir libremente textos de su interés. Esta práctica promueve el desarrollo del hábito lector, la motivación intrínseca y la confianza en sus propias habilidades para comprender diversos tipos de textos.
- Implementación de actividades de predicción antes de la lectura, donde los alumnos anticipan el contenido o el desarrollo del texto a partir del título, imágenes o palabras clave. Esta estrategia activa conocimientos previos y genera expectativas que facilitan una lectura más enfocada y comprensiva.
- Trabajo con vocabulario contextualizado para mejorar la comprensión, mediante la enseñanza explícita de palabras clave dentro del texto y su uso en diferentes contextos. Esto amplía el léxico de los estudiantes y reduce las barreras que dificultan la interpretación de los textos, especialmente en niveles iniciales.
- Utilización de dramatizaciones y representaciones teatrales basadas en los textos leídos. Esta estrategia activa diferentes canales de aprendizaje, facilita la internalización de la información y mejora la comprensión a través de la experiencia corporal y emocional, haciendo la lectura más vivencial y significativa.

Como se ha observado las estrategias didácticas para mejorar la comprensión lectora en primaria incluyen enseñar a los estudiantes a formular preguntas antes, durante y después de la lectura para activar su atención y comprensión. Usar organizadores gráficos ayuda a organizar ideas y ver conexiones en el texto. El trabajo en grupo, como debates y proyectos, fomenta el pensamiento crítico y la comprensión profunda. Las tecnologías digitales enriquecen la experiencia lectora con recursos multimedia, siempre acompañadas de la guía del docente. Además, es clave desarrollar la metacognición para que los alumnos aprendan a monitorear su entendimiento y corregir dificultades. Por último, contextualizar la lectura con experiencias cercanas a los estudiantes aumenta su motivación y hace que la lectura sea más significativa y relevante para su vida diaria.

## **2.7 Competencias lectoras que deben lograr los estudiantes de educación primaria**

Las competencias lectoras que deben alcanzar los estudiantes de educación primaria son habilidades esenciales que les permiten no solo descifrar palabras, sino también comprender, interpretar y utilizar la información de manera crítica y efectiva. Estas competencias incluyen desde la capacidad para identificar ideas explícitas en un texto, hasta la habilidad para hacer inferencias, evaluar contenidos y relacionar conocimientos previos con la nueva información. Desarrollar estas competencias desde temprana edad es fundamental para garantizar un aprendizaje integral y preparar a los niños para enfrentar con éxito los desafíos académicos y sociales a lo largo de su vida. Algunas competencias a mencionar son las siguientes:

- Capacidad para identificar la idea principal y los detalles relevantes dentro de un texto, lo cual constituye la base para una comprensión literal eficaz
- Habilidades inferenciales que les permitan deducir información implícita y hacer conexiones con su conocimiento previo. Estas competencias forman parte del desarrollo progresivo de lectores críticos y autónomos.
- Evaluar críticamente los textos, discerniendo la intención del autor, la veracidad de la información y los posibles sesgos. Esto implica que la lectura vaya más allá del contenido explícito y que los estudiantes aprendan a analizar la estructura del texto, identificar argumentos y valorar diferentes puntos de vista. Los autores destacan que esta competencia crítica es indispensable para la formación ciudadana y el desarrollo del pensamiento reflexivo desde temprana edad.
- Capacidad para resumir, parafrasear y expresar oralmente o por escrito lo que han comprendido. En la educación primaria, el desarrollo de estas competencias permite integrar la lectura con otras áreas del conocimiento, fortaleciendo así el aprendizaje interdisciplinario.
- Capacidad para navegar, seleccionar y evaluar información de fuentes digitales, lo que implica habilidades de lectura digital como la búsqueda eficiente, la evaluación crítica de contenidos en línea y la gestión de múltiples formatos textuales (López y Sánchez (2022)).
- Los estudiantes deben aprender a monitorear su comprensión, identificar cuando no entienden y utilizar estrategias para superar dificultades, como releer o hacer preguntas. Esta competencia

metacognitiva contribuye a que el proceso lector sea activo y autónomo, promoviendo el aprendizaje permanente y la capacidad para enfrentarse a textos cada vez más complejos. (Ramírez y Torres,2023),

Las competencias lectoras que deben alcanzar los estudiantes de primaria incluyen la capacidad para identificar ideas principales y detalles, así como hacer inferencias y conectar el texto con sus conocimientos previos. También es fundamental que desarrollen habilidades para evaluar críticamente los textos, reconociendo la intención del autor y analizando argumentos. Además, deben ser capaces de comunicar lo comprendido mediante resúmenes y expresiones orales o escritas claras. En el contexto digital actual, es clave que aprendan a manejar la lectura en plataformas digitales, seleccionando y evaluando información en diferentes formatos. Finalmente, deben desarrollar la metacognición para monitorear su comprensión y aplicar estrategias que les permitan superar dificultades, fomentando así un aprendizaje autónomo y activo.

## **2.8 Competencias didácticas sobre comprensión lectora que deben dominar los docentes**

Para que los estudiantes de educación primaria desarrollen una comprensión lectora efectiva, es fundamental que los docentes dominen competencias didácticas específicas relacionadas con la enseñanza de la lectura. Estas competencias incluyen la capacidad para diseñar estrategias adecuadas, identificar dificultades lectoras, promover un ambiente motivador y evaluar el progreso de los estudiantes. Un docente bien preparado puede guiar a sus estudiantes a través de procesos que no solo mejoran la decodificación, sino que también fomentan el pensamiento crítico y la reflexión, aspectos clave para una comprensión profunda y significativa del texto.

- Capacidad para seleccionar textos apropiados al nivel y contexto del estudiante, que sean motivadores y culturalmente pertinentes. Esto favorece que los alumnos se involucren activamente en la lectura y facilita la conexión con sus conocimientos previos, elemento clave para una comprensión profunda. (Sánchez y Torres, 2019).
- Dominar técnicas para enseñar estrategias metacognitivas, como la planificación de la lectura, el monitoreo de la comprensión y la autoevaluación. Estas habilidades permiten que los estudiantes desarrollen autonomía y control sobre su proceso lector. Es decir, sepa adaptar su enseñanza a las necesidades individuales de cada alumno, promoviendo un aprendizaje inclusivo. (García y Muñoz,2020),
- Capacidad para integrar plataformas digitales, aplicaciones y materiales multimedia que enriquezcan la experiencia lectora y permitan diversificar las estrategias didácticas. Sin embargo, se subraya que la tecnología debe estar siempre al servicio de objetivos pedagógicos claros y no como un fin en sí misma. (Pérez y López 2021),
- Capacidad para la gestión adecuada de grupos, la promoción del debate y la discusión crítica sobre los textos ayudan a construir significados compartidos y a fortalecer el pensamiento crítico de los estudiantes. Además, se destaca que el docente debe ser un modelo lector que motive y entusiasme a los alumnos. (Martínez y Hernández ,2018)
- Competencia para la evaluación formativa y continua de la comprensión lectora. Los docentes deben saber aplicar instrumentos y técnicas que permitan diagnosticar el progreso y las dificultades de los estudiantes, para ajustar sus intervenciones pedagógicas en tiempo real.

(Romero y Delgado ,2022). Esta práctica mejora la eficacia del proceso de enseñanza aprendizaje y contribuye a la atención personalizada.

- Competencias para diseñar actividades de lectura contextualizadas y significativas (Vega y Salinas,2020). Relacionar los textos con la vida cotidiana y los intereses de los alumnos aumenta la motivación y facilita la comprensión. Asimismo, subrayan la necesidad de una formación docente que incluya aspectos socioculturales para atender la diversidad y promover la inclusión educativa.
- Habilidades para integrar la comprensión lectora con otras áreas del currículo, promoviendo un enfoque interdisciplinario, (Lara y Espinoza (2023). Esto favorece que los estudiantes apliquen sus habilidades lectoras en distintos contextos y desarrollen competencias más amplias, como la resolución de problemas y el pensamiento crítico.
- Evaluar constantemente la práctica pedagógica, analizar los resultados de sus estrategias y buscar formación continua para mejorar la enseñanza de la comprensión lectora, (Castillo y Medina,2019) Esta actitud reflexiva contribuye a la innovación educativa y a la mejora constante de los procesos de aprendizaje.

Como se muestra, los docentes de educación primaria deben dominar competencias para seleccionar textos adecuados y motivadores que conecten con el contexto y conocimientos previos de los estudiantes. Es esencial que enseñen estrategias metacognitivas para que los estudiantes desarrollen autonomía en la lectura. Además, deben integrar recursos tecnológicos de manera pedagógica, sin perder el enfoque en los objetivos de aprendizaje. Fomentar un ambiente

participativo y colaborativo en el aula, así como ser modelos lectores, también resulta fundamental para motivar a los estudiantes. La evaluación continua y formativa permite ajustar la enseñanza según las necesidades individuales, mientras que contextualizar las actividades de lectura facilita una comprensión más significativa. Igualmente, es importante que integren la comprensión lectora con otras áreas curriculares para un aprendizaje interdisciplinario y que mantengan una actitud reflexiva y de formación continua para mejorar su práctica pedagógica.

## **CAPÍTULO TERCERO: MARCO METODOLÓGICO.**

### 3.1. Tipo y diseño de investigación

La presente investigación se enmarca dentro de un enfoque cuantitativo con alcance descriptivo, conforme a la clasificación propuesta por Hernández Sampieri et al. (2014). Un estudio de naturaleza descriptiva tiene como objetivo principal caracterizar un fenómeno, situación o grupo poblacional, identificando sus rasgos más relevantes y permitiendo una comprensión detallada de su comportamiento en un momento determinado. Este tipo de estudio no pretende establecer relaciones causales ni manipular variables, sino observar, registrar y analizar cómo se manifiestan ciertos aspectos del fenómeno de estudio, proporcionando una base sólida de información. Su estructura es no experimental porque se observan los fenómenos tal como ocurre sin intervención, las mismas incluyen descriptivos y correlacionales.

En este sentido, el enfoque descriptivo resulta pertinente para esta tesis, ya que se busca detallar y sistematizar las características del fenómeno objeto de estudio, que es el nivel de comprensión lectora que tienen los estudiantes de sexto grado de primaria (literal, inferencial y crítica) y su relación con el dominio de las competencias didácticas de los docentes

Por su parte el diseño adoptado es de tipo transeccional descriptivo, también denominado transversal, en concordancia con la clasificación metodológica de Hernández Sampieri et al. (2014). Este diseño se caracteriza por recolectar datos sobre la comprensión lectora, en un solo momento y en un tiempo único, con el propósito de describir variables y analizar su incidencia e interrelación en una población específica, en este caso en los estudiantes de sexto grado de primaria sin intervenir en las condiciones naturales del fenómeno ni manipular sus variables; al igual que recabar información de los docentes sobre el nivel de dominio de las competencias lectoras.

Este tipo de diseño permite obtener información valiosa de forma eficaz, ya que posibilita el análisis y presentación de resultados en términos de frecuencias, porcentajes y medidas estadísticas descriptivas, siendo útil tanto para la interpretación académica del fenómeno, como para hacer propuestas de intervención.

### 3.2. Población y muestra

La población objeto de estudio para la investigación son los estudiantes de VI° del Centro Educación Básica General presidente John F Kennedy, corregimiento de La Arena, distrito de Chitré. Se trata de un total de 79 estudiantes que cursan este grado. De esta población se toma una muestra del 50% de los estudiantes escogida al azar, lo cual permite elegir a 39 estudiantes.

Tabla No.1. Población de estudiantes de sexto grado, según matrícula por grupo.2025

<b>Grados</b>	<b>Población estudiantil</b>
VI° A	19
VI° B	20
VI° C	20
VI° D	20
<b>Total:</b>	79

Elaborado por: Cedeño, B. (2025)

En cuanto a los docentes la población corresponde a los cuatro(4) docentes de grado que atiende a este nivel escolar

Tabla No.2. Población de docentes de sexto grado del año escolar 2025

<b>Grados</b>	<b>Población docente</b>
VI° A	1
VI° B	1
VI° C	1
VI° D	1
<b>Total:</b>	4

Elaborado por: Cedeño, B. (2025)

### 3.3. Variables de la investigación

Las variables de la investigación se delimitan de la siguiente manera:

Tabla No.3. Delimitación del sistema de variables

<b>Variables</b>	<b>Definición conceptual</b>	<b>Definición operacional</b>
<b>1. Niveles de comprensión lectora.</b>	Se refiere al grado o profundidad con la que un lector procesa y comprende un texto. Esa comprensión puede ser literal (identifica información textual); inferencial (deduce información) y crítica (emite juicios o criterios valorativos del texto)	Corresponde a los resultados obtenidos, para cada nivel lector por los estudiantes en una prueba estandarizada de comprensión lectora.  Elaborada por Hugo Sánchez y Carlos Reyes (2018)
<b>1. Competencias didácticas</b>	Corresponde al dominio de técnicas, formas o procedimientos específicos relacionadas con la enseñanza de la lectura comprensiva	Corresponde a las respuestas que den los docentes de sexto grado a un cuestionario, sobre competencias didácticas, mediante escala tipo Likert

Elaborado por: Cedeño, B. (2025)

### 3.4. Técnica e instrumento

El estudio se realiza mediante la aplicación de una prueba estandarizada tipo encuesta obtenida de la Facultad de Psicología de la Universidad Ricardo Palma de Lima, Perú; elaborada por Hugo Sánchez y Carlos Reyes, (2018) la cual fue estandarizada y culturizada para los niños hispanohablantes.

El instrumento consiste en dos pruebas que contienen una lectura cada prueba, seguido de preguntas que responden a las tres dimensiones de la comprensión lectora.

La prueba se aplicó mediante correo electrónico y fue desarrollada en el laboratorio de informática del centro escolar, tarea que fue conducida por los docentes de este grado, bajo nuestra supervisión.

Los docentes de sexto grado rellenaron un cuestionario, sobre competencias didácticas, mediante escala tipo Likert, debido a que este es un instrumento de medición que permite recoger la opinión o percepción de los participantes frente a una afirmación, utilizando opciones de respuesta graduadas, generalmente desde totalmente en desacuerdo hasta totalmente de acuerdo, (en este caso en una escala valorativa ponderada de 1 a 5), el cual fue enviado vía electrónica.

## **CAPITULO CUARTO**

### **ANALISIS E INTERPRETACION DE LOS RESULTADOS**

#### 4.1 Análisis porcentual de los resultados de la prueba

La prueba de comprensión lectora fue sometida en primera instancia al análisis porcentual de los datos, seguido de la interpretación respectiva de los mismos.

Este test fue respondido por 39 estudiantes de sexto grado y sus resultados porcentuales se analizan e interpretan, primero globalmente y luego en base a los tres niveles de la comprensión lectora: literal, inferencial y crítico.

La prueba tenía un valor total de 10 puntos.

**Tabla 4. Resultados obtenidos por los estudiantes según la prueba de comprensión lectora aplicada. 2025.**

Puntuación lograda	Valores obtenidos	Valor porcentual (%)
2	2	5.12
3	6	15.38
4	6	15.38
5	2	5.12
6	3	7.60
7	5	12.82
8	5	12.82
9	6	15.38
10	4	10.25
Totales	39	100

Elaborado por: Cedeño, B. (2025)

Como se observa los resultados fueron variados, pero apuntan a una mayor concentración a partir de los seis (6) puntos hasta los diez (10) puntos logrados, que es el total de la prueba. Esto equivale a indicar que el 51.27% de los estudiantes logró resultados positivos, mientras el resto (48.73%) obtuvo resultados bajos (rango de 2 a 4 puntos). A juzgar por este comportamiento, se puede interpretar que la mitad de estudiantes muestran resultados que evidencian un dominio significativo de la comprensión lectora, lo que equivale a señalar que tienen la capacidad de entender e interpretar el significado de un texto escrito; que conlleva no solo leer, sino comprender el mensaje, las ideas y los conceptos que se transmiten a través del texto (Maldonado et. al, 2023).

En términos concretos, dominan los componentes de la comprensión lectora: la decodificación que equivale a reconocer y leer las palabras y oraciones del texto; vocabulario que implica entender el significado de las palabras y expresiones textuales; interpretación, que conlleva entender y hacer inferencias y conclusiones.

No obstante, en la población que obtuvo puntuaciones entre 2 a 5 puntos que comprende el 48.73%, se producen efectos negativos tales como: dificultades académicas porque su baja capacidad lectora afecta el rendimiento académico de todas las asignaturas; baja autoestima acompañada de frustración y ansiedad; dificultad para seguir instrucciones y desmotivación, lo cual puede conducir al fracaso escolar.

En síntesis, hay un rendimiento promedio de un 50% favorable el grupo y uno regular en el otro 50%.

## 4.2 Análisis porcentual de los niveles de comprensión lectora.

Según el dominio de los niveles de la comprensión lectora: literal, inferencial y crítica

Con el propósito de profundizar en el análisis e interpretación de los resultados se procede a efectuar el mismo según los niveles de la comprensión lectora argumentada y desarrollada por varios autores (Cooper 1998, Sánchez 1986, Barret 1981 y Cassany 1980). Tales autores coinciden, esencialmente, en tres niveles de la comprensión lectora: literal definida como la identificación de información explícita, inferencial referida a la capacidad de hacer deducciones y la crítica que comprende la emisión de juicios valorativos y críticos.

### - Nivel de comprensión literal.

El análisis de los resultados de este nivel se plantea en la siguiente tabla (5) que revela el porcentaje obtenido en cada una de las cuatro preguntas de la prueba que miden esta comprensión literal.

**Tabla 5. Resultados logrados por los estudiantes en la comprensión literal, según resultados de la prueba. 2025**

Ítems	Total logrado	Total de estudiantes	Valor porcentual
1	16	39	41.8%
2	29	39	74.3%
3	26	39	66.6%
4	23	39	58.9%

Elaborado por: Cedeño, B.(2025)

Los resultados revelan un resultado muy favorable al dominio de la comprensión literal en las cuatro preguntas que presentaba la prueba. Solo la primera pregunta generó más dificultad.

Los resultados permiten observar que en promedio al 60.4% de los estudiantes demostró dominio de la comprensión literal. Este resultado coincide con estudios precedentes que muestran comportamientos similares realizados en Colombia y Perú (2023). También, revelan que los estudiantes fueron capaces de identificar personajes y hechos en el texto, la secuencia de acciones y las ideas principales y secundarias del texto. No obstante, hay un 39.6% (15 estudiantes) que muestran debilidades en la comprensión lectora literal.

**- Nivel de comprensión inferencial.**

En este nivel la prueba registró tres preguntas destacadas a evaluar la comprensión inferencial, relacionada con la capacidad para hacer deducciones e inferencias.

En la Tabla (6) se procede a apreciar los resultados obtenidos.

**Tabla 6. Resultados logrados por los estudiantes en la comprensión inferencial, según resultados de la prueba. 2025.**

Ítems	Total de respuestas según estudiantes	Total de estudiantes	Valor porcentual
1	34	39	87.1%
2	20	39	51.5%
3	25	39	64.1%

Elaborado por: Cedeño, B. (2025)

Los resultados evidencian un rendimiento alto en este nivel de comprensión inferencial en las tres preguntas, superando más del 50% lo logrado por los estudiantes (Tabla 6). Ello significa que hay capacidad para analizar la información explícita y sintetizarla para llegar a conclusiones lógicas, fomentar el pensamiento crítico, por que fortalece la evaluación de información; ayuda a resolver problemas y comunicar sus ideas de manera clara y a la vez favorece el aprendizaje autónomo.

Los resultados confirman que, en promedio el 67.4% de los estudiantes evidencia un dominio de esta competencia inferencial. Este resultado se aproxima a estudios relacionados en otros contextos como el efectuado por Astasia-Samboni y López Molina (2024) quienes observaron que estudiantes de sexto de primaria tuvieron más dificultades en encontrar datos, que en realizar inferencias con sus conocimientos previos; mientras que en el de Rojas et al. (2024) los estudiantes obtuvieron el puntaje máximo esperado en inferencias.

A pesar de estos resultados positivos sus observa que el 32.6% mostró limitaciones en este nivel de comprensión lectora, indicativo de que no tienen un dominio significativo de las competencias deducción y sobre todo, en el desarrollo de habilidades críticas para comprender textos complejos muy crucial para el aprendizaje escolar.

#### **- Nivel de comprensión crítica**

Para este nivel de comprensión lectora la prueba disponía de 3 ítems cuyos resultados se observan en la siguiente tabla.

**Tabla 7. Resultados logrados por los estudiantes en la comprensión crítica según resultados de la prueba. 2025.**

Ítems	Total de respuestas según estudiantes	Total de estudiantes	Valor porcentual
1	27	39	69.2%
2	23	39	58.9%
3	25	39	64.1%

Elaborado por: Cedeño, B. (2025)

Los resultados en este nivel resultaron altamente positivos y mucho más homogéneo en las tres preguntas superando más del 60%(Tabla 5). Esto permite deducir que el grupo objeto de estudio afianza las capacidades de evaluar y analizar información; identificando patrones o relaciones y significados implícitos; la organización y la relación entre las ideas; La identificación de patrones y toma de decisiones acertadas; la resolución de problemas y la comunicación de manera efectiva.

Según los resultados, el 64% de los estudiantes tiene un buen dominio de la competencia crítica. Este comportamiento difiere de estudios realizados en Colombia y Perú en este nivel de educación primaria que los estudiantes de sexto, quinto y sexto grado cuál tienen un bajo nivel de comprensión crítica en cuatro habilidades: emitir juicios, expresar acuerdos y desacuerdos sobre el texto. No obstante, lograron mejoras después de un proceso de implementación de estrategias didácticas colaborativas ( Sánchez. 2024).

### 4.3 Análisis estadístico

Los resultados obtenidos de la aplicación del instrumento (test de comprensión lectora) fueron sometidos al tratamiento estadístico descriptivo de los datos a nivel de la Media (X) y la Desviación Estándar (DE). Este análisis estadístico fue aplicado, solamente, a los resultados relativos a los niveles de comprensión literal, inferencial y crítica.

Los resultados obtenidos fueron los siguientes.

**Tabla 8. Resultados de la Media (X) y la Desviación Estándar (DE) en la prueba de comprensión lectora. 2025.**

Nivel de comprensión lectora	Media (X)	Desviación Estándar (DE)
Literal	23,5	5,57
Inferencial	26,3	7,09
Crítica	25,0	2,0

Elaborado por: Cedeño, B. (2025)

#### - Nivel de comprensión literal

La Media (X) de 23,5 sugiere que, en promedio, los estudiantes obtuvieron un resultado moderado en las pruebas, lo que indica que tienen un nivel de comprensión y habilidad lectora literal, pero que hay un margen para mejorarla en un grupo, que tiene limitaciones.

Por otra parte, la Desviación Estándar (DE) (5,57) confirma una dispersión moderada de los datos alrededor de la Media(X)(23,5) lo cual sugiere que hay una variabilidad moderada

en los resultados de los estudiantes. Esta variabilidad sugiere que un grupo de estudiantes está teniendo dificultades en la comprensión literal mientras otros se destacan (la mayoría en este caso).

#### - Nivel de comprensión inferencial

La Media(X) obtenida fue de 26,3 en la prueba lectora inferencial. Esto sugiere que, en promedio los estudiantes obtuvieron un resultado relativamente alto en la prueba, lo que se traduce en estudiantes con habilidades lectoras buenas y que pueden comprender textos con facilidad. En lo que concierne a la Desviación Estándar (DE) resultó en 7,09; relativamente alta en comparación con la Media(X) y apuntando a una gran variabilidad en los resultados. Esto indica que la prueba fue fácil para algunos y muy difícil para otros.

#### - Nivel de comprensión crítica

La Media (X) lograda fue de 25,0 en los ítems de comprensión crítica. Este resultado muestra que, en promedio, los estudiantes obtuvieron un resultado moderado en la prueba y demostraron un nivel de comprensión lectora aceptable, lo que sugiere que tienen un nivel básico de habilidades lectoras críticas; pero pueden necesitar más práctica y refuerzo didáctico para mejorar.

Referente a la Desviación Estándar (DS) resultó en 2,0; lo cual indica que los porcentajes de los estudiantes tienen una variabilidad baja y significa que la mayoría de los estudiantes obtuvieron puntajes cercanos a la Media(X) y por lo tanto tienen una comprensión lectora similar.

## **CONCLUSIONES**

1. La comprensión literal está asociada al reconocimiento y al recuerdo de información explícita en textos, tales como hechos, datos, fechas, eventos, personas e ideas principales, entre otras. El grupo en estudio demostró un 60.4% de dominio de este nivel de comprensión; no obstante, el 39,6% mostró debilidades en este nivel básico de la comprensión. Estadísticamente hubo un resultado moderado en la prueba, pero hay un grupo de estudiantes que sigue teniendo dificultades básicas a nivel de: recordar detalles; identificar ideas principales, secuencias de eventos, reconocimiento de vocabulario e identificación de la estructura de un texto.

2. La comprensión inferencial destinada a elaborar deducciones e inferencia a partir del contenido del texto, alcanzó un rendimiento que supera el 50% de los estudiantes. Es decir, que hay un número considerable de estudiantes que demostraron el manejo efectivo de habilidades a favor de la comprensión de textos complejos y considerablemente, saludable para el aprendizaje de alta complicación como el análisis, la síntesis y la interpretación. A pesar de este logro, el 32,6% del grupo estudiado alcanzó resultados poco positivos, en cuanto a la deducción de información explícita, establecimiento de conexiones entre ideas y conceptos, identificación de causas y efectos, realización de predicciones; entre otras habilidades cognitivas inferenciales.

Estadísticamente, si bien hubo un resultado importante a favor de la comprensión inferencial, igual se aprecia una considerable variabilidad en los resultados alrededor de la Media(X) que demuestran dificultades para una parte significativa del grupo en este grado.

3. A nivel de la comprensión crítica los resultados, porcentualmente fueron superiores al resto de los dos niveles precedentes (literal e inferencial); de la cual se deduce que el 64%

de los estudiantes fueron capaces de evaluar y analizar información, establecer relaciones, detectar patrones, resolver problemas y comunicarse de manera más productiva.

El análisis estadístico, por su parte, confirma una baja variabilidad en torno a la media( $X$ ) y no hay diferencias significativas a favor del manejo de habilidades lectoras críticas, pero requiere de refuerzos didácticos para mejorarla e incrementarla.

4. El contraste entre los resultados obtenidos por los estudiantes en la prueba, confirman fortalezas y debilidades en los tres niveles de la comprensión lectora. En el nivel literal las fortalezas se observan en el reconocimiento de información explícita (nombres, hechos, etc.); mientras que, en debilidades prevalecen las dificultades para identificar las ideas principales y trabajar con textos complejos. En el nivel de la comprensión inferencial, prevalecen fortalezas en la capacidad para hacer inferencias simples, resolver problemas elementales; también cierta conexión con conocimientos previos y experiencias personales; en cambio, se aprecian dificultades para hacer inferencias complejas y evaluar la credibilidad del texto. A nivel de la comprensión crítica, los estudiantes demuestran habilidad para identificar patrones y relaciones, la intención del autor y ciertos argumentos lógicos; en cambio tienen dificultades para identificar rasgos y evaluar la relevancia de la información.

5. Referente al dominio de las competencias didácticas por parte de los docentes, se observa el empleo más frecuente de aquellas relacionadas con la selección de textos apropiados al contexto cultural de los estudiantes, se reduce el uso de estrategias metacognitivas, en menor grado las aplicaciones tecnológicas, las relacionadas con el debate, la discusión crítica a profundidad en las distintas asignaturas, las de resumen, parafraseo y la promoción de la lectura comentada. El contraste evidencia que la comprensión lectora lograda por los

estudiantes guarda similitud con las estrategias lectoras empleadas por los docentes; a mayor variedad de estas mayores capacidades de comprensión lectora, a menor variedad menores capacidades para comprender textos.

## **RECOMENDACIONES**

1. El desarrollo de la comprensión lectora en los estudiantes de educación primaria necesita ser replanteada a nivel del currículo escolar; lo cual requiere la revisión integral de la didáctica de la comprensión lectora a nivel literal y sugiere la simple recordación de datos de un texto, secuencia de eventos y personajes principales y secundarios. En cambio, se hace necesaria redimensionar la figura del maestro en los procesos lectores: modelo lector, crear ambientes de lectura y ser persistente y apoyarlos. A nivel directivo propiciar el resumen oral, preguntas de comprensión, identificación de personajes y eventos; dramatización, juegos, lectura en pareja, retroalimentación y apoyo. Esto requiere de recursos adicionales como libros de lectura, aplicaciones tecnológicas y juegos en línea.
  
2. El fortalecimiento de la comprensión inferencial necesita estrategias más puntuales y complejas que el docente debe distinguir oralmente, el mejorar las estrategias de aprendizaje tales como, recurrir a estrategias previas tipo activación de conocimientos previos, establecer guía de propósitos claro de lectura, previsualización del texto durante el proceso lector propiamente, propiciar la lectura en voz alta, preguntas guiadas para inferir, subrayar y pensar en voz alta, analizar con preguntas inferenciales, discusión en grupos, dramatizar inferencias, elaborar inferencias escritas y juegos de inferencias. Para ello debe recurrir a recursos didácticos como textos con preguntas de inferencia y recurrir aplicaciones de juegos en línea que lleven a la predicación o deducción de textos.
  
3. A nivel de la comprensión lectora crítica, nivel de mayor complejidad, se requiere de estrategias mucho más previas, motivadoras y generadoras del pensamiento crítico.  
Comparar estrategias en este nivel sugiere del pensamiento, cómo situar a los estudiantes

en propósitos críticos (analizar o evaluar la credibilidad de la información; activar conocimientos previos críticos, previsualización crítica del texto (revisar título, subtítulo y estructura del texto). Durante el proceso lector la necesaria lectura en voz alta, la evaluación crítica (escribe la intención del autor, evidencias) y preguntas guiadas que fomente la evaluación crítica. Pasada la lectura se impone el debate crítico, evaluación de la credibilidad del autor, análisis de la estructura del texto y elaboración de argumentos críticos. Para ello recursos variados: textos con preguntas críticas, aplicaciones y juegos en línea, y noticias y artículos de opinión.

4. El Ministerio de Educación necesita realizar una revisión integral de la didáctica de la lectura en la educación primaria, que abarque el reordenamiento del proceso de enseñanza y aprendizaje de la lectoescritura en primer grado, unificando métodos y textos de iniciación a la lectura y la escritura; de textos debidamente graduados según necesidades de cada grado de segundo a sexto, de tal manera que, una vez organizado se proceda a hacer la evaluación pertinente, el seguimiento la realimentación . Este proceso implica un compromiso técnico que debe ser acompañado de la capacitación adecuada al docente de este nivel; de modo que se logre consolidar un proceso lector que garantice el mejoramiento sustancial de esta debilidad estructural de los procesos de la lectura y la comprensión lectora.
5. A nivel de la Región Educativa de la provincia de Herrera, debe prepararse un programa de intervención, que incluya la elaboración y validación de pruebas provinciales de comprensión lectora, que se apliquen al inicio y al final del año escolar; a fin de disponer de resultados confiables que demuestran cuales son los niveles de lectura y comprensión

lectora que registran los estudiantes; a fin de establecer estrategias de mejorar esta debilidad estructural que tiene la educación primaria. Esta estrategia debe ser consensuada con la comunidad educativa de la provincia y sobre todo con el pensamiento práctico y reflexivo de los docentes.

## **REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS**

Castillo, M., & Medina, P. (2019). La reflexión docente como herramienta para la mejora en la comprensión lectora. *Revista de Innovación Educativa*, 12(2), 45–59.

Fernández, L., Gómez, R., & Martínez, A. (2023). Uso de tecnologías digitales para enriquecer la didáctica de la comprensión lectora en educación primaria. *Revista Latinoamericana de Tecnología Educativa*, 18(1), 112–128.

García, F., & Martínez, S. (2021). Estrategias didácticas para promover la comprensión lectora en estudiantes de educación primaria. *Educación y Desarrollo*, 14(3), 23–38.

García, J., & Muñoz, V. (2020). Enseñanza de estrategias metacognitivas para mejorar la comprensión lectora. *Revista Iberoamericana de Pedagogía*, 8(1), 67–82.

Gómez, R., & Hernández, M. (2021). Formulación de preguntas y uso de organizadores gráficos para el desarrollo de la comprensión lectora. *Revista de Didáctica*, 10(4), 88–105.

González, M., & Pérez, L. (2022). Estrategias metacognitivas para el desarrollo de la comprensión lectora en estudiantes de primaria. *Revista U-Mores*, 3(3), 45–58.

<https://doi.org/10.35290/ru.v3n3.2024.1314>

Jiménez, A., & Torres, M. (2024). Trabajo colaborativo en la mejora de la comprensión lectora en estudiantes de primaria. *Revista de Educación y Pedagogía*, 18(2), 98–110.

Lara, P., & Espinoza, D. (2023). Integración interdisciplinaria de la comprensión lectora en primaria. *Revista de Educación Integral*, 20(2), 33–49.

López, A., & Martínez, C. (2022). El trabajo colaborativo y la comprensión lectora: Un estudio en escuelas públicas. *Educación y Sociedad*, 16(2), 77–94.

López, R., & Sánchez, M. (2022). Competencias digitales para la comprensión lectora en educación primaria. *Revista de Tecnología Educativa*, 7(3), 55–70.

López, R., & Sánchez, P. (2023). Selección de textos motivadores para la comprensión lectora en educación primaria. *Revista de Investigación Educativa*, 12(1), 112–125.

Martínez, J., & Hernández, L. (2018). Ambiente participativo y colaborativo para la enseñanza de la comprensión lectora. *Revista Pedagógica*, 11(1), 43–59.

Martínez, S., & Ríos, F. (2020). Metacognición y autoevaluación en la comprensión lectora: Un enfoque didáctico. *Revista de Psicología Educativa*, 15(4), 101–115.

Martínez-Sánchez, V., et al. (2023). Tecnologías digitales y comprensión lectora en educación primaria. *Revista Iberoamericana de Tecnología Educativa*, 19(1), 14–30.

Pérez, D., & Gómez, N. (2019). Estrategias inclusivas para la enseñanza de la comprensión lectora en primaria. *Revista de Educación Especial*, 13(2), 60–74.

Pérez, L., & López, R. (2021). Uso de tecnologías en la enseñanza de la comprensión lectora. *Revista de Innovación Pedagógica*, 9(3), 47–63.

Ramírez, M., & Torres, E. (2023). La metacognición como competencia esencial para la comprensión lectora. *Revista de Psicología Educativa*, 17(2), 88–104.

Romero, S., & Delgado, A. (2022). Evaluación formativa en la enseñanza de la comprensión lectora. *Revista de Evaluación Educativa*, 14(3), 39–54.

Sánchez, P., & Torres, M. (2019). Selección de textos y motivación para la comprensión lectora. *Revista de Didáctica*, 10(1), 15–29.

Vega, R., & Salinas, C. (2020). Actividades contextualizadas para la comprensión lectora en primaria. *Revista de Educación y Cultura*, 15(2), 72–87.

## **ANEXOS**

### **PRUEBA DE COMPRENSIÓN LECTORA.**

Estudiantes: A continuación se encontrarán con dos pequeñas lecturas, seguidas de unas pequeñas preguntas de escoger la mejor respuesta, se le agradece leer las lecturas y contestar las preguntas que aparecen debajo de cada lectura. Marque con una **X** la respuesta que considera correcta en el recuadro que aparece en cada pregunta. Por favor no borrar, no tachar, no use líquido corrector. Gracias

#### **Lectura #1**

Las ballenas son unos enormes animales que pueden alcanzar los veinte metros de largo. A pesar de su tamaño se alimentan de plancton. El plancton está formado por pequeños animales que viven en la superficie del mar. Estos animalitos en realidad son millones de larvas que cuando se hacen grandes se transforman en cangrejos, langostinos y calamares.

La ballena para comerlos, abre la boca y traga una gran cantidad de agua. El agua es devuelta al mar. El plancton queda atrapado en una superficie que sirve de filtro. Luego vuelve a tragar otra cantidad de agua y así muchas veces. De esta forma el animal más grande de la tierra se alimenta de unos animalitos tan pequeños que es difícil verlos a simple vista.

#### **1. ¿De qué trata la lectura?**

- a). De la vida de las ballenas.
- b). De las ballenas y las larvas.
- c). De la alimentación de las ballenas.
- d). Del plancton, los cangrejos y los calamares.

#### **2. ¿De qué se alimentan las ballenas?**

- a). De cangrejos, calamares y langostinos pequeños.
- b). De pequeños animalitos que se llaman plancton.
- c). De gran cantidad de animalitos que se pueden ver.
- d). De diversos animales que no se pueden ver.

### 3. ¿Qué es el plancton?

- a). Son animales que viven con las ballenas.
- b). Son animales formados por cangrejos, langostinos y calamares.
- c). Son animales que sirven de alimento de los peces, pero no de las ballenas.
- d). Son animalitos formados por millones de larvas.

### 4. ¿En qué se convierten las larvas cuando crecen?

- a). En alimentos para los peces grandes.
- b). En cangrejos, langostinos y calamares.  c).

En grandes animales parecidos a las ballenas

- d). En una gran cantidad de peces.

### 5. ¿Qué se concluye del texto leído?

- a). Sin cangrejos ni calamares no pueden vivir las ballenas.
- b). La ballena se alimenta de una gran cantidad de agua.
- c). La ballena es un enorme animal que se alimenta de animalitos muy pequeños.
- d). En el mar escasea el plancton que es necesario para los peces.

## Lectura #2

El director del colegio reunió a los alumnos para decirles algo importante. Esperó que todos estuvieran en orden, y después de pasear la vista por los concurrentes, sacó del bolsillo una libreta de apuntes. Escribió rápidamente en ella unas palabras, y arrancando 3 o 4 hojas, las tiró al suelo. Sacó luego un puñado de maní, quitó las cáscaras, comió el maní e hizo con las cáscaras lo que había hecho con las hojas. Luego siguieron una barra de chocolate y una cajita de chicles. Las envolturas de ambos fueron a parar en el suelo.

Los niños estaban sorprendidos y miraban incómodos el piso cubierto de desperdicios.

“Ahora –dijo el director, rompiendo el silencio que a todos tenía en suspenso, preguntó- ¿Pueden ustedes comparar en vivo, cómo una persona sucia y desaseada afea cualquier sitio”?

### **1. ¿Qué título le pondrías al relato leído?**

- a). El director con sus alumnos en clase.
- b). Un ejemplo de una persona sucia y desaseada.
- c). La sorpresa del profesor a los alumnos.
- d). Un director de colegio desaseado.

### **2. ¿Qué quiso demostrar el director?**

- a). Que se ve feo que una persona coma chocolates o chicles.
- b). Que se debe usar siempre una libreta de apuntes.
- c). Que se ve feo que una persona ensucie el ambiente.
- d). Que se puede hacer varias cosas a la vez.

### **3. ¿Qué piensas del comportamiento del director?**

- a). Está mal porque quiso burlarse de los alumnos.
- b). Está mal porque su ejemplo puede ser imitado por los alumnos.
- c). Está bien porque quiso darles una lección de aseo y limpieza a los alumnos.
- d). Está bien porque los alumnos no pueden entender de otras maneras.

### **4. ¿Por qué los niños estaban sorprendidos e incómodos?**

- a). Porque miraban el piso cubierto de desperdicios.
- b). Porque el director los estaba reprendiendo.
- c). Porque los niños no acataban las normas.
- d). Porque había mucho desorden en la reunión.

### **5. ¿Qué se concluye de la lectura?**

- a). Que se debe respetar las normas de conducta del profesor.
- b). Que no debemos ensuciar el ambiente ni ser desaseados.
- c). Que los niños estaban sorprendidos y fastidiados.
- d). Que siempre se debe respetar al director y seguir su ejemplo.



**UNIVERSIDAD DE PANAMÁ**  
**VICERRECTORÍA DE INVESTIGACIÓN Y POSTGRADO**  
**FACULTAD DE CIENCIAS DE LA EDUCACION**  
**PROGRAMA DE MAESTRÍA EN DIDÁCTICA**



**CUESTIONARIO DIRIGIDO A LOS DOCENTES DE SEXTO GRADO**

**Instrucciones:** a continuación, se le presenta un listado de **competencias didácticas** relacionadas con la enseñanza y el aprendizaje de la lectura comprensiva. **Marque con una X** y en una escala de uno (1) a cinco (5) el nivel de dominio con que usted considera que posee cada una de las competencias didácticas presentada.

**1. DATOS GENERALES. Marque con una X**

A. Años de servicio

5-10 \_\_\_\_

10-15 \_\_\_\_

15-20 \_\_\_\_

Más de 20 \_\_\_\_

**2. COMPETENCIAS DIDÁCTICAS. Valores: 1. Equivale a bajo, 2. Equivale a medio bajo, 3. Equivale a medio, 4. Equivale a medio alto 5. Equivale a muy alto. Marque con una X**

COMPETENCIAS DIDACTICAS	VALORACIÓN				
	1	2	3	4	5
1.Capacidad para seleccionar textos apropiados al nivel y contexto del estudiante, que sean motivadores y culturalmente adecuados					

2. Uso efectivo de estrategias metacognitivas, como la planificación de la lectura, el monitoreo de la comprensión y la autoevaluación.					
3. Capacidad para integrar plataformas digitales, aplicaciones y materiales multimedia que enriquezcan la experiencia lectora					
4. Capacidad para la promoción del debate y la discusión crítica sobre los textos y ayuda a construir significados compartidos y a fortalecer el pensamiento crítico de los estudiantes.					
5. Competencia para la evaluación formativa continua de la comprensión lectora.					
6. Competencia para elaborar y aplicar instrumentos y técnicas que permitan diagnosticar el progreso lector y las dificultades de los estudiantes					
7. Competencias para diseñar actividades de lectura contextualizadas y significativas: relaciona los textos con la vida cotidiana y los intereses de los estudiantes.					
8. Habilidad para integrar la comprensión lectora con otras asignaturas					
9. Capacidad para monitorear la comprensión, identificar cuando no entienden y utilizar estrategias para superar dificultades, como releer o hacer preguntas.					
10. Capacidad para impulsar a los estudiantes a resumir, parafrasear y expresar oralmente o por escrito lo que han comprendido					

El suscrito, MOISÉS ROBERTO GIRÓN CASTRO Licenciado en Humanidades con  
Especialización en Español, a solicitud de parte interesada:

CERTIFICA

Que he revisado la redacción y el estilo del trabajo de maestría titulado: **NIVELES DE  
COMPRENSIÓN LECTORA EN ESTUDIANTES DE SEXTO GRADO DE  
EDUCACIÓN PRIMARIA Y SU RELACIÓN CON LAS COMPETENCIAS  
DIDÁCTICAS DE LOS DOCENTES**

Dada en la ciudad de Chitré a los veintitrés días del mes de noviembre de dos mil veinticinco

  
Moisés Roberto Girón C.  
I.P. 6-59-539