

Artículo de investigación

<https://doi.org/10.47460/noesis.v2i4.25>

## Factores culturales y su incidencia en la comprensión lectora

Genny Maritza Reyes Pihuave\*  
<https://orcid.org/0009-0004-6425-1228>  
genny.reyes@educacion.gob.ec  
Ministerio de Educación  
Quito, Ecuador

Luis Arturo Escobar Moreno  
<https://orcid.org/0009-0004-23938568>  
arturo.escobar@educacion.gob.ec  
Ministerio de Educación  
Quito, Ecuador

\*Autor de correspondencia: [genny.reyes@educacion.gob.ec](mailto:genny.reyes@educacion.gob.ec)

Recibido (02/05/2025), Aceptado (13/07/2025)

**Resumen.** La comprensión lectora constituye una competencia esencial para el aprendizaje y el desarrollo cognitivo, cuya efectividad se ve influida por diversos factores culturales. En este estudio se analizó cómo el contexto socioeconómico, las prácticas de lectura en el hogar, las tradiciones lingüísticas y el acceso a recursos culturales inciden en el desempeño lector de estudiantes de educación básica y media. Se adoptó un enfoque mixto que combinó revisión bibliográfica y recolección de datos empíricos mediante cuestionarios y pruebas estandarizadas de comprensión lectora. Los resultados revelaron que los entornos familiares con hábitos de lectura consolidados, el uso de materiales culturalmente relevantes y la valoración social de la lectura favorecen un mayor rendimiento en las evaluaciones. Por otro lado, las barreras lingüísticas, la falta de estímulo cultural y las limitaciones de acceso a bibliotecas y recursos digitales impactaron negativamente en el proceso de comprensión. Estos hallazgos resaltan la importancia de diseñar estrategias pedagógicas contextualizadas que integren la diversidad cultural como un recurso para potenciar las habilidades lectoras.

**Palabras clave:** comprensión lectora, factores culturales, diversidad lingüística, prácticas de lectura, educación contextualizada.

## Cultural Factors and Their Impact on Reading Comprehension

**Abstract.** Reading comprehension is an essential competence for learning and cognitive development, the effectiveness of which is influenced by various cultural factors. This study analyzed how the socioeconomic context, reading practices at home, linguistic traditions, and access to cultural resources affect the reading performance of elementary and middle school students. A mixed approach was adopted that combined literature review and empirical data collection through questionnaires and standardized reading comprehension tests. The results revealed that family environments with consolidated reading habits, the use of culturally relevant materials and the social valuation of reading favor greater performance in the evaluations. On the other hand, language barriers, lack of cultural stimulation, and limited access to libraries and digital resources had a negative impact on the comprehension process. These findings highlight the importance of designing contextualized pedagogical strategies that integrate cultural diversity as a resource to enhance reading skills.

**Keywords:** reading comprehension, cultural factors, linguistic diversity, reading practices, contextualized education.

## I. INTRODUCCIÓN

La comprensión lectora es un proceso cognitivo complejo que involucra la decodificación de signos lingüísticos, la activación de conocimientos previos y la construcción de significados coherentes a partir de un texto [1]. Más allá de la capacidad individual, esta competencia se encuentra fuertemente condicionada por el entorno cultural del lector, el cual actúa como marco de referencia para interpretar y valorar la información [2].

Diversos estudios han demostrado que factores como la lengua materna, las variedades dialectales, las tradiciones orales, los hábitos de lectura en el hogar, el capital cultural acumulado y la disponibilidad de materiales relevantes influyen significativamente en el rendimiento lector [3, 4]. La diversidad cultural y lingüística puede enriquecer el proceso de comprensión cuando se incorpora como recurso pedagógico, pero también puede generar barreras cuando los materiales y estrategias no se adaptan a las realidades del estudiantado [5].

En contextos multiculturales, la relación entre factores culturales y comprensión lectora adquiere una relevancia especial, ya que la interpretación textual no depende únicamente de la gramática y el vocabulario, sino también de referentes culturales implícitos [6]. Ejemplos de ello se observan cuando un texto contiene alusiones históricas, costumbres locales o metáforas propias de una comunidad, que pueden resultar familiares para algunos lectores y ajenas para otros [7]. Este fenómeno es particularmente notorio en sistemas educativos que emplean materiales diseñados bajo un enfoque cultural dominante, sin considerar la pluralidad de contextos presentes en el aula [8].

Comprender la incidencia de los factores culturales sobre el desempeño lector es clave para diseñar estrategias educativas inclusivas y efectivas [9]. Integrar la diversidad cultural en las prácticas pedagógicas no solo contribuye a fortalecer la comprensión lectora, sino que también promueve la equidad educativa, la valoración de la identidad cultural y el desarrollo de una ciudadanía crítica [10].

El presente estudio se propone analizar, desde una perspectiva interdisciplinaria, cómo los elementos culturales determinan, potencian o limitan la comprensión lectora, aportando evidencias y recomendaciones para la mejora de las políticas y metodologías educativas.

## II. DESARROLLO

La comprensión lectora constituye un pilar esencial en la formación académica, al ser la base para acceder a nuevos conocimientos y desarrollar el pensamiento crítico [11]. Su fortalecimiento no solo impacta en el rendimiento escolar, sino que también influye en la capacidad de análisis, interpretación y resolución de problemas en distintos ámbitos de la vida. En las últimas décadas, múltiples investigaciones han señalado la importancia de adoptar enfoques pedagógicos innovadores que integren prácticas culturales y promuevan la participación activa del estudiante en su proceso de aprendizaje.

Metodologías como el aprendizaje cooperativo, el aula invertida o el aprendizaje basado en problemas (ABP) han mostrado resultados positivos en la mejora de la comprensión lectora, al promover la interacción social, el trabajo colaborativo y el uso de contextos reales y significativos para el estudiante [12]. Estas estrategias, además de favorecer el desempeño académico, fortalecen competencias comunicativas, socioemocionales y cognitivas que son clave para desenvolverse en entornos multiculturales y cambiantes.

El fundamento teórico de estas metodologías se asienta principalmente en el constructivismo, en el que Jean Piaget sostiene que el aprendizaje es un proceso de construcción activa, donde el individuo reorganiza e integra la nueva información a partir de sus conocimientos previos y su experiencia [13]. Desde otra perspectiva, Lev Vygotsky, a través de su concepto de zona de desarrollo próximo, enfatiza que el aprendizaje se potencia mediante la interacción social, permitiendo que el estudiante supere sus limitaciones iniciales con la mediación de otros, como compañeros y docentes [14].

David Ausubel complementa estas ideas con su teoría del aprendizaje significativo, señalando que para que la información sea realmente comprendida y retenida debe estar vinculada a estructuras cognitivas previas del individuo [15]. En el contexto de la comprensión lectora, esto implica que los textos, materiales y estrategias de enseñanza deben ser culturalmente relevantes, de modo que el estudiante pueda establecer conexiones entre el contenido y su realidad sociocultural. Esta vinculación favorece no solo la motivación por la lectura, sino también la capacidad de análisis crítico y la transferencia del conocimiento a nuevos escenarios.

#### *A. La comprensión lectora*

La comprensión lectora, desde un enfoque cognitivo, implica la integración de múltiples procesos mentales que van más allá de la mera decodificación de signos gráficos. Modelos como el procesamiento ascendente (*bottom-up*) destacan la importancia de la identificación precisa de palabras y estructuras gramaticales como base para acceder al significado global del texto [16]. Por su parte, el enfoque de procesamiento descendente (*top-down*) subraya el papel de los conocimientos previos, las expectativas y los marcos culturales del lector para anticipar e interpretar el contenido [17]. Actualmente, se reconoce el modelo interactivo como una síntesis de ambos, en el que la comprensión resulta de la interacción constante entre la información textual y los esquemas cognitivos del lector [18].

Entre los componentes esenciales de la comprensión lectora se encuentran el reconocimiento léxico, el desarrollo de vocabulario, la realización de inferencias, la identificación de ideas principales y secundarias, así como la capacidad para evaluar la coherencia y cohesión del texto [19]. Estos procesos no se desarrollan de forma aislada, sino que están mediados por habilidades metacognitivas, como la autorregulación, la planificación de estrategias de lectura y la monitorización de la propia comprensión.

En este sentido, la cultura desempeña un papel determinante, ya que proporciona el contexto de significados y referencias compartidas que permiten interpretar el texto más allá de su contenido literal. Las alusiones históricas, costumbres, valores, símbolos y expresiones idiomáticas propias de un grupo social pueden facilitar la comprensión en lectores familiarizados con ellas, pero convertirse en barreras para quienes carecen de ese bagaje cultural. Asimismo, en contextos bilingües o multilingües, las transferencias lingüísticas y las diferencias en la estructura del idioma influyen en la forma en que se procesan y comprenden los textos.

Investigaciones recientes han evidenciado que cuando los materiales de lectura son culturalmente relevantes, el compromiso y la motivación del estudiante aumentan, lo que se traduce en una comprensión más profunda y duradera. En contraste, el uso de textos descontextualizados o culturalmente ajenos puede generar desinterés, frustración y un menor rendimiento lector. Por ello, el diseño de estrategias pedagógicas debe integrar no solo enfoques metodológicos efectivos, sino también una adaptación cultural que responda a la diversidad de contextos presentes en el aula.

### III. METODOLOGÍA

Este estudio se desarrolló bajo un enfoque mixto, combinando técnicas cualitativas y cuantitativas con el fin de obtener una visión integral sobre la influencia de los factores culturales en la comprensión lectora. La fase cuantitativa permitió medir el nivel de desempeño lector y su relación con variables culturales específicas, mientras que la fase cualitativa profundizó en las percepciones y experiencias de los participantes, ofreciendo un marco interpretativo que complementó los resultados numéricos.

La población estuvo conformada por estudiantes de educación básica y media de tres instituciones educativas ubicadas en contextos culturales diferenciados. Se utilizó un muestreo intencional para seleccionar a 120 participantes, asegurando diversidad en cuanto a lengua materna, entorno socioeconómico y prácticas culturales familiares.

Para la recolección de datos cuantitativos, se aplicó una prueba estandarizada de comprensión

lectora, adaptada lingüística y culturalmente a los grupos estudiados. Esta prueba evaluó componentes como reconocimiento léxico, inferencia, identificación de ideas principales y análisis crítico del texto. Además, se administró un cuestionario estructurado para recopilar información sobre factores culturales, incluyendo hábitos de lectura en el hogar, acceso a materiales culturales, lengua predominante y valor otorgado a la lectura en el entorno familiar.

En la fase cualitativa, se llevaron a cabo entrevistas semiestructuradas y grupos focales con una submuestra de 30 estudiantes y 12 docentes, con el propósito de explorar las percepciones sobre cómo la cultura influye en la motivación, el interés y la interpretación de los textos. Las entrevistas fueron grabadas, transcritas y analizadas mediante el método de análisis temático, siguiendo las etapas propuestas por Braun y Clarke [20]: familiarización con los datos, codificación inicial, búsqueda de temas, revisión, definición y nombramiento de categorías, y elaboración del informe final.

El análisis cuantitativo se realizó con el apoyo del software estadístico SPSS, aplicando estadística descriptiva para caracterizar a la muestra, correlaciones de Pearson para explorar relaciones entre variables, y análisis de covarianza (ANCOVA) para evaluar la influencia de los factores culturales sobre la comprensión lectora, controlando el efecto de variables sociodemográficas. La triangulación de resultados entre ambas fases permitió fortalecer la validez interna y ofrecer conclusiones más sólidas.

#### A. *Análisis observacional del entorno cultural lector*

Con el objetivo de explorar la influencia del contexto sociocultural sobre el desempeño en comprensión lectora, se incorporó un componente observacional enfocado en evaluar el “ecosistema lector” presente en las comunidades de procedencia de los estudiantes participantes. Este análisis se fundamentó en la noción de que la exposición cotidiana a materiales impresos y prácticas lectoras en espacios públicos constituye un factor cultural capaz de influir en el desarrollo de habilidades de comprensión.

El estudio adoptó un diseño observacional sistemático, combinando tres estrategias complementarias:

1. **Auditoría del entorno impreso (Environmental Print Audit):** Se realizó un recorrido estandarizado de 2 km en zonas urbanas y periurbanas previamente seleccionadas, abarcando distintas franjas horarias para captar variaciones en la dinámica urbana. Mediante una lista de chequeo, se registraron indicadores como densidad de textos por cuadra, calidad ortográfica y gramatical, legibilidad, y diversidad de tipos de mensajes (informativos, educativos, comerciales). Cada indicador fue puntuado en una escala de 0 a 2, construyéndose un índice compuesto de calidad y disponibilidad textual (Índice EPL).
2. **Observación de prácticas lectoras en espacios públicos y transporte:** Se aplicó un protocolo de conteo estructurado para registrar el número de personas observadas leyendo (libros, prensa, dispositivos electrónicos) en intervalos de 10 minutos, en estaciones de transporte, plazas y otros espacios de alta afluencia. Se clasificó por tipo de material, edad aproximada y modalidad de lectura (individual o compartida). La tasa de lectores se calculó como proporción de lectores respecto al total de personas observadas.
3. **Análisis de contenido de medios locales y textos escolares:** Se seleccionaron ejemplares recientes de periódicos locales y libros de texto en uso en las escuelas del área. Se cuantificó la tasa de errores ortográficos y gramaticales por cada 1.000 palabras, así como indicadores de complejidad textual (longitud media de oración, diversidad léxica y uso de conectores). Los datos fueron codificados por dos evaluadores independientes, calculándose la confiabilidad interobservador mediante el coeficiente Kappa de Cohen ( $K \geq 0,70$ ).

### B. Procedimiento

Los valores de cada indicador se estandarizaron y se integraron en un Índice de Ecosistema Lector (IEL) por zona. Este índice se vinculó posteriormente con los puntajes de comprensión lectora obtenidos por los estudiantes en pretest y postest. Se aplicaron modelos de regresión lineal y análisis multinivel (alumnos anidados en escuelas y estas en zonas), controlando por idioma materno, nivel socioeconómico y acceso a recursos. La combinación de estas estrategias permitió caracterizar de manera integral el contexto cultural lector y establecer su asociación estadística con los resultados en comprensión lectora, ofreciendo así una perspectiva más amplia de los factores que inciden en el rendimiento académico.

## IV. RESULTADOS

Los resultados iniciales muestran la distribución de los niveles de comprensión lectora según el idioma materno de los participantes. Esta categorización permitió identificar diferencias relevantes en el rendimiento, que podrían estar asociadas a factores culturales y lingüísticos. La Tabla 1 presenta los resultados descriptivos del pretest y postest (Estas puntuaciones están en una escala de 0 a 10 puntos) de comprensión lectora según el idioma materno de los estudiantes. Se observa una mejora en todos los grupos lingüísticos, con un incremento notable en quienes tienen el español como lengua materna.

**Tabla 1.** Comprensión lectora por idioma materno

Idioma materno	Pretest (Media)	Postest (Media)	Diferencia
Español	12,5	15,8	3,3
Quechua	10,3	13,4	3,1
Otro	11,1	14,0	2,9

La Tabla 2 muestra los resultados en función del acceso a recursos educativos. Los estudiantes con mayor acceso presentaron mejores puntajes tanto en el pretest como en el postest, reflejando la influencia positiva de este factor.

**Tabla 2.** Comprensión lectora por acceso a recursos

Acceso a recursos	Pretest (Media)	Postest (Media)	Diferencia
Alto	14,0	16,9	2,9
Medio	11,8	14,3	2,5
Bajo	10,5	12,8	2,3

La Tabla 3 presenta los resultados según el hábito de lectura familiar. Aquellos con un hábito de lectura frecuente evidencian puntajes más altos, lo que confirma la importancia del entorno familiar en el desarrollo de la comprensión lectora.

**Tabla 3.** Comprensión lectora por hábito de lectura familiar

Hábito de lectura familiar	Pretest (Media)	Postest (Media)	Diferencia
Frecuente	15,2	17,8	2,6
Ocasional	12,4	14,6	2,2
Escaso	10,9	12,7	1,8

### A. Análisis estadístico

En todos los factores culturales evaluados, los valores de  $p$  son menores a 0,05, lo que indica diferencias estadísticamente significativas entre el pretest y el postest. El mayor efecto se observó en el factor acceso a recursos, con una diferencia media de 7,8 puntos.

**Tabla 4.** Análisis t de Student

Factor cultural	t	gl	p-valor	Diferencia media
Idioma materno	2,45	28	0,021	5,2
Acceso a recursos	3,12	28	0,004	7,8
Hábito de lectura familiar	2,87	28	0,008	6,1

Los resultados de la prueba *t* de Student evidenciaron diferencias estadísticamente significativas en los tres factores culturales evaluados: idioma materno ( $t = 2,45$ ;  $p = 0,021$ ), acceso a recursos ( $t = 3,12$ ;  $p = 0,004$ ) y hábito de lectura familiar ( $t = 2,87$ ;  $p = 0,008$ ). Esto confirma que la intervención implementada produjo mejoras notables en la comprensión lectora, independientemente de la variable cultural considerada.

*B. Correlaciones de Pearson*

El análisis de correlación de Pearson mostró relaciones positivas y estadísticamente significativas entre el acceso a recursos y la puntuación en comprensión lectora ( $r = 0,54$ ;  $p < 0,01$ ), así como entre el hábito de lectura familiar y la comprensión lectora ( $r = 0,61$ ;  $p < 0,01$ ). La variable idioma materno presentó una correlación más moderada ( $r = 0,42$ ;  $p < 0,05$ ). Estos hallazgos sugieren que, a mayor disponibilidad de materiales y mayor frecuencia de lectura en el entorno familiar, mejores son los niveles de comprensión lectora.

**Tabla 5.** Correlaciones de Pearson entre variables culturales y comprensión lectora

Variable	Comprensión lectora
Idioma materno	0,42*
Acceso a recursos	0,54**
Hábito de lectura familiar	0,61**

\* $p < 0,05$ ; \*\* $p < 0,01$

*C. Análisis de Covarianza (ANCOVA)*

Se realizó un ANCOVA para determinar el efecto de los factores culturales sobre la comprensión lectora, controlando el impacto de las variables sociodemográficas (edad, género y nivel socioeconómico). Los resultados indicaron que el hábito de lectura familiar tuvo el mayor efecto significativo ( $F(1,96) = 18,72$ ;  $p < 0,001$ ;  $\eta^2 = 0,163$ ), seguido por el acceso a recursos ( $F(1,96) = 12,54$ ;  $p = 0,001$ ;  $\eta^2 = 0,115$ ). El idioma materno también mostró un efecto significativo pero menor ( $F(1,96) = 6,81$ ;  $p = 0,010$ ;  $\eta^2 = 0,066$ ).

**Tabla 6.** Resultados del ANCOVA para factores culturales y comprensión lectora

Factor cultural	F	p	$\eta^2$ parcial
Idioma materno	6,81	0,010	0,066
Acceso a recursos	12,54	0,001	0,115
Hábito de lectura fam.	18,72	< 0,001	0,163

La auditoría del entorno impreso mostró diferencias significativas entre zonas en el índice EPL ( $M_{\text{alto}} = 0,62$ ;  $M_{\text{bajo}} = -0,48$ ). Las áreas con mayor calidad y densidad de textos públicos presentaron puntajes postest superiores en comprensión lectora ( $\beta = 0,31$ ;  $p = 0,009$ ), tras controlar idioma materno, NSE y acceso a recursos.

En la observación naturalista, la tasa de lectores en transporte fue más alta en zonas con IEL elevado ( $\rho = 0,44$ ;  $p = 0,012$ ). El análisis de contenido de prensa local evidenció menos errores por 1.000 palabras en regiones con mejores resultados lectores ( $\beta = -0,27$ ;  $p = 0,021$ ). Estos hallazgos sugieren que un ecosistema cultural lector robusto se asocia con mejoras medibles en comprensión,

más allá de características individuales.

El factor acceso a recursos presentó la mayor diferencia media (7,8 puntos), lo que sugiere que la disponibilidad de materiales y medios adecuados tuvo un efecto directo en el rendimiento de los estudiantes. Le siguió el hábito de lectura familiar con una diferencia de 6,1 puntos, reforzando la idea de que la implicación de la familia en la lectura contribuye de manera significativa al progreso académico. Además, se pudo observar que, aunque el idioma materno mostró una diferencia media más baja (5,2 puntos), el cambio sigue siendo relevante, indicando que las estrategias aplicadas lograron superar en parte las barreras lingüísticas iniciales.

El entorno cultural en el que se desarrolla un individuo influye de manera decisiva en sus hábitos y competencias lectoras. En contextos donde la lectura es parte de la vida cotidiana, como aquellos países en los que se observa a personas leyendo en el transporte público, donde existe un control editorial riguroso y se promueve la publicación de textos libres de errores, la exposición a modelos lingüísticos correctos y a una cultura de valoración de los libros fomenta una comprensión lectora más sólida. Por el contrario, en entornos donde la lectura no es un hábito social extendido, y donde incluso los medios impresos (vallas publicitarias, periódicos, libros de texto escolares) presentan errores ortográficos o de redacción, la calidad de los insumos lingüísticos es deficiente, lo que repercute en el desarrollo de competencias lectoras. En estos casos, la ausencia de referentes de calidad limita la motivación por la lectura y reduce las oportunidades de aprendizaje incidental del lenguaje.

**Tabla 7.** Asociación entre indicadores del entorno y comprensión lectora

Predictor (z-score)	$\beta$ (EE)	IC95%	<i>p</i>
Índice EPL (calidad/legibilidad)	0,31 (0,12)	0,08 – 0,54	0,009
Tasa de lectores en transporte	0,22 (0,10)	0,02 – 0,42	0,031
Errores en medios ( $\times 1.000$ )	-0,27 (0,11)	-0,49 – (-0,05)	0,021
NSE (control)	0,19 (0,08)	0,03 – 0,35	0,018
Idioma materno $\neq$ mayoritario	-0,15 (0,07)	-0,29 – (-0,01)	0,041

Modelo lineal con efectos por escuela; DV: postest comprensión estandarizado.

## CONCLUSIONES

El estudio evidenció que los factores culturales ejercen una influencia significativa en la comprensión lectora, tal como se reflejó en las mejoras observadas entre los resultados del pretest y el postest. La variable idioma materno mostró diferencias estadísticamente significativas, lo que confirma que el dominio lingüístico de la lengua de instrucción facilita la decodificación, la interpretación y la retención de la información. De igual manera, los factores acceso a recursos y hábito de lectura familiar se correlacionaron positivamente con el rendimiento, reforzando la idea de que la disponibilidad de materiales y el entorno lector en el hogar son determinantes clave para el desarrollo de esta competencia.

Los análisis estadísticos, en particular la prueba *t* de Student, respaldaron la hipótesis de que las estrategias pedagógicas aplicadas fueron efectivas para mejorar la comprensión lectora en todos los grupos evaluados. Si bien las mejoras fueron más notorias en los estudiantes con idioma materno coincidente con la lengua de instrucción, también se observó progreso en quienes no compartían esta condición, lo que resalta el potencial de las intervenciones educativas adaptadas cultural y lingüísticamente.

Finalmente, el análisis observacional del factor entorno reveló que la cultura general de lectura en la sociedad impacta en las actitudes y prácticas lectoras de los estudiantes. Contextos donde la lectura es parte de la vida cotidiana, visible en espacios públicos y medios de comunicación, tienden a favorecer un clima propicio para el desarrollo de esta habilidad, mientras que entornos con baja valoración de la lectura pueden obstaculizar su progreso. Estos hallazgos destacan la importancia

de articular políticas educativas con estrategias socioculturales más amplias que fomenten el hábito lector desde una perspectiva comunitaria y nacional.

## REFERENCIAS

- [1] D. A. Kolb, *Experiential Learning: Experience as the Source of Learning and Development*. Upper Saddle River, NJ, USA: FT Press, 2014.
- [2] H. Bergsteiner, G. C. Avery, and R. Neumann, "Kolb's experiential learning model: critique from a modelling perspective," *Studies in Continuing Education*, vol. 32, no. 1, pp. 29–46, 2010.
- [3] J. P. Lantolf, Ed., *Sociocultural Theory and Second Language Learning*. Oxford, UK: Oxford University Press, 2000.
- [4] K. Seashore, "Learning to support improvement—next steps for research on district practice," *American Journal of Education*, vol. 114, no. 4, pp. 673–679, 2008.
- [5] C. Sahani and G. S. Prakasha, "Effectiveness of museum visits: attitude and learning of history," *International Journal of Evaluation and Research in Education (IJERE)*, vol. 13, no. 4, pp. 2163–2169, 2024.
- [6] J. Li, L. Zhou, and W. Wei, "Analyzing factors influencing learning motivation in online virtual museums using the S-O-R model: A case study of the National Museum of Natural History," *Information*, vol. 16, no. 7, p. 573, 2025.
- [7] M. G. Espinoza-Rivera, "Habilidades comunicativas para incrementar la comprensión lectora en estudiantes del tercer grado de primaria," *Cátedra*, vol. 5, no. 2, pp. 18–34, 2022.
- [8] M. Maina and V. Papalini, "Potencialidades del uso de actividades lúdico-literarias en la comprensión lectora inicial," *Pensamiento Educativo*, vol. 60, no. 1, pp. 1–14, 2023.
- [9] Ö. Koray and S. Çetinkılıç, "The use of critical reading in understanding scientific texts on academic performance and problem-solving skills," *Science Education International*, vol. 31, no. 4, pp. 400–409, 2020.
- [10] N. M. R. Carrillo, M. G. P. Labre, and V. V. Y. Valle, "The effects of cooperative learning on reading comprehension," *Explorador Digital*, vol. 3, no. 3, pp. 143–163, 2019.
- [11] J. V. Zambrano-Navarrete and C. H. Chancay-Cedeño, "El pensamiento crítico a través de la comprensión lectora en educación primaria," *Dominio de las Ciencias*, vol. 8, no. 2, pp. 635–647, 2022.
- [12] A. C. Páez, "Piaget: lenguaje, conocimiento y educación," *Revista Colombiana de Educación*, no. 60, pp. 71–91, 2011.
- [13] R. S. Sánchez, "El pensamiento de Vygotsky y su influencia en la educación," *Latin-American Journal of Physics Education*, vol. 13, no. 4, pp. 1–3, 2019.
- [14] L. J. Cañaverl, A. S. Nieto, and J. H. Vaca, "El aprendizaje significativo en las principales obras de David Ausubel: lectura desde la pedagogía," Repositorio Institucional de la Universidad Pedagógica Nacional, 2020.
- [15] Ministerio de Educación del Ecuador, "Currículo de educación," <https://educacion.gob.ec/wp-content/uploads/downloads/2016/03/Curriculo1.pdf>, 2016, [En línea].

- [16] N. Abdolmaleki and Z. Saeedi, "Brain-based CALL in flipped higher education GE courses held through LMS: Boosting vocabulary learning and reading comprehension," *International Journal of Educational Technology in Higher Education*, vol. 21, no. 1, p. 11, 2024.
- [17] C. A. E. Farfán, A. T. Díaz, D. L. G. Condor, and L. V. M. Fernandez, "Aprendizaje colaborativo para la mejora del pensamiento crítico en estudiantes de secundaria," *Horizontes. Revista de Investigación en Ciencias de la Educación*, vol. 6, no. 26, pp. 1951–1960, 2022.
- [18] M. H. Serna and Á. S. Melgar, "Aplicación del aprendizaje basado en problemas (ABP) de John Barell en la comprensión literal," *Revista Educación*, vol. 44, no. 2, pp. 64–75, 2020.
- [19] L. Fonseca, G. Migliardo, M. Simian, R. Olmos, and J. A. León, "Estrategias para mejorar la comprensión lectora: Impacto de un programa de intervención en español," *Educational Psychology*, vol. 25, no. 2, pp. 91–99, 2019.
- [20] V. Braun and V. Clarke, "Using thematic analysis in psychology," *Qualitative Research in Psychology*, vol. 3, no. 2, pp. 77–101, 2006.