



**UNIVERSIDAD ESTATAL PENÍNSULA
DE SANTA ELENA
FACULTAD DE CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN E IDIOMAS
INSTITUTO DE POSTGRADO**

TÍTULO DEL TRABAJO

**ESTRATEGIAS DE LECTURA QUE IMPULSAN LA PARTICIPACIÓN
ACTIVA EN LENGUA Y LITERATURA DE LOS ESTUDIANTES TERCER
AÑO DE EGB**

AUTORA

Cuaspa Umenda Rosa Yalitza

**TRABAJO DE TITULACIÓN EN MODALIDAD INFORME DE
INVESTIGACIÓN**

**Previo a la obtención del grado académico en
MAGÍSTER EN EDUCACIÓN BÁSICA**

TUTOR

Lic. Aníbal Javier Puya Lino, PhD

Santa Elena, Ecuador

Año 2026



**UNIVERSIDAD ESTATAL PENINSULA
DE SANTA ELENA
FACULTAD DE CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN E IDIOMAS
INSTITUTO DE POSTGRADO**

TRIBUNAL DE GRADO

Los suscritos calificadores, aprueban el presente trabajo de titulación, el mismo que ha sido elaborado de conformidad con las disposiciones emitidas por el Instituto de Postgrado de la Universidad Estatal Península de Santa Elena.

**Lic. William Eliecer Gonzalez Panchana,
PhD.
COORDINADOR DEL
PROGRAMA**

**Lic. Aníbal Javier Puya Lino, PhD.
TUTOR**

**Lic. María Luisa
Pincay Cedeño, Ph.D.
ESPECIALISTA 1**

**Lic. Silvia Rosa Pacheco
Mendoza, PhD.
ESPECIALISTA 2**

**Abg. María Rivera González, Mgtr.
SECRETARIA GENERAL**



**UNIVERSIDAD ESTATAL PENINSULA
DE SANTA ELENA
FACULTAD DE CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN E IDIOMAS
INSTITUTO DE POSTGRADO**

CERTIFICACIÓN

Certifico que luego de haber dirigido científica y técnicamente el desarrollo y estructura final del trabajo, este cumple y se ajusta a los estándares académicos, razón por el cual apruebo en todas sus partes el presente trabajo de titulación que fue realizado en su totalidad por ROSA YALITZA CUASPA UMENDA, como requerimiento para la obtención del título de Magíster en Educación Básica.

Atentamente,

LIC. ANÍBAL JAVIER PUYA LINO, PhD.
C.I. 1305299172

TUTOR



**UNIVERSIDAD ESTATAL PENINSULA
DE SANTA ELENA
FACULTAD DE CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN E IDIOMAS
INSTITUTO DE POSTGRADO**

DECLARACIÓN DE RESPONSABILIDAD

Yo, ROSA YALITZA CUASPA UMENDA

DECLARO QUE:

El trabajo de Titulación, (ESTRATEGIAS DE LECTURA QUE IMPULSAN LA PARTICIPACIÓN ACTIVA EN LENGUA Y LITERATURA DE LOS ESTUDIANTES TERCER AÑO DE EGB) previo a la obtención del título en Magíster en Educación Básica, ha sido desarrollado respetando derechos intelectuales de terceros conforme las citas que constan en el documento, cuyas fuentes se incorporan en las referencias o bibliografías. Consecuentemente este trabajo es de mi total autoría.

En virtud de esta declaración, me responsabilizo del contenido, veracidad y alcance del Trabajo de Titulación referido.

Santa Elena, a los 21 días del mes de julio de año 2026

ROSA YALITZA CUASPA UMENDA
C.I. 210055829-1

AUTORA



**UNIVERSIDAD ESTATAL PENINSULA
DE SANTA ELENA
FACULTAD DE CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN E IDIOMAS
INSTITUTO DE POSTGRADO**

AUTORIZACIÓN

Yo, ROSA YALITZA CUASPA UMENDA

DERECHOS DE AUTOR

Autorizo a la Universidad Estatal Península de Santa Elena, para que haga de este trabajo de titulación o parte de él, un documento disponible para su lectura consulta y procesos de investigación, según las normas de la Institución. Cedo los derechos en línea patrimoniales de la investigación con fines de difusión pública, además apruebo la reproducción de este informe de investigación dentro de las regulaciones de la Universidad, siempre y cuando esta reproducción no suponga una ganancia económica y se realice respetando mis derechos de autor.

Santa Elena, a los 21 días del mes de julio de año 2026

ROSA YALITZA CUASPA UMENDA
C.I. 210055829-1

AUTORA

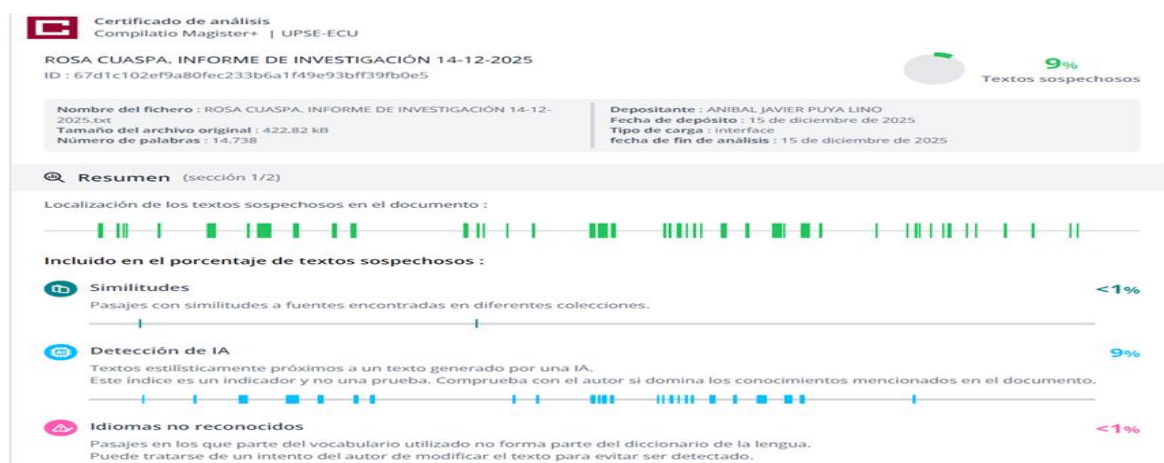


UPSE

**UNIVERSIDAD ESTATAL PENINSULA
DE SANTA ELENA
FACULTAD DE CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN E IDIOMAS
INSTITUTO DE POSTGRADO**

Certificación de Antiplagio

Certifico que después de revisar el documento final del trabajo de titulación denominado (ESTRATEGIAS DE LECTURA QUE IMPULSAN LA PARTICIPACIÓN ACTIVA EN LENGUA Y LITERATURA DE LOS ESTUDIANTES TERCER AÑO DE EGB), presentado por el estudiante, ROSA YALITZA CUASPA UMENDA fue enviado al Sistema Antiplagio **COMPILATIO**, presentando un porcentaje de similitud correspondiente al **9%**, por lo que se aprueba el trabajo para que continúe con el proceso de titulación.



LIC. ANÍBAL JAVIER PUYA LINO, PhD.
C.I. 1305299172
TUTOR

AGRADECIMIENTO

Expreso mi más sincero agradecimiento a la Universidad Estatal Península de Santa Elena, por brindarme una educación de calidad que ha enriquecido significativamente mi formación profesional.

Gracias a esta institución he tenido la oportunidad de adquirir nuevos conocimientos que fortalecen mi compromiso con la labor educativa. Agradezco profundamente al Lic. Aníbal Puya Lino, Ph.D., tutor de este trabajo de titulación, por su acompañamiento, orientación y constante guía a lo largo de este proceso.

Su dedicación, paciencia y profesionalismo fueron fundamentales para la culminación exitosa de este proyecto.

Rosa Yalitza Cuaspa Umenda

DEDICATORIA

Dedico este trabajo, en primer lugar, a Dios, por darme la fortaleza, sabiduría y perseverancia para seguir adelante con este informe de investigación y en cada etapa de mi vida.

A mis padres y familia, por ser mi pilar fundamental, por su amor incondicional, sus palabras de aliento y su constante apoyo, que me motivaron a no rendirme y a dar siempre lo mejor de mí, se los dedico a todos ustedes este logro cumplido.

Rosa Yalitza Cuaspa Umenda

ÍNDICE GENERAL

Contenido

TÍTULO DEL TRABAJO.....	I
TRIBUNAL DE GRADO	II
CERTIFICACIÓN.....	III
DECLARACIÓN DE RESPONSABILIDAD	IV
AUTORIZACIÓN.....	V
Certificación de Antiplagio	VI
AGRADECIMIENTO	VII
DEDICATORIA.....	VIII
ÍNDICE GENERAL	IX
Índice de Tablas	XI
Índice de Figuras.....	XI
Abstract.....	XII
INTRODUCCIÓN	14
1. Situación problemática.....	14
2. Formulación del problema	17
3. Justificación teórica	17
4. Justificación práctica.....	18
5. Objetivos.....	19
5.1 <i>Objetivo general</i>	19
5.2 <i>Objetivos específicos</i>	19
6. CAPÍTULO I: MARCO TEÓRICO	20
Antecedentes	20
Bases teóricas.....	21
7. CAPÍTULO II: MARCO METODOLÓGICO.....	34
8. CAPÍTULO III: RESULTADOS Y DISCUSIÓN	36

Resultados de la entrevista a las docentes.....	36
<i>Codificación inicial de las respuestas de las entrevistadas.....</i>	40
<i>Agrupación de los códigos en temas o categorías.....</i>	41
<i>Indagación de los resultado.....</i>	42
Resultados de la entrevista a los estudiantes.....	43
<i>Codificación inicial de las respuestas de las entrevistadas.....</i>	46
<i>Agrupación de códigos en temas o categorías</i>	48
<i>Indagación de los resultados</i>	48
Diagnóstico de las habilidades lectoras en los estudiantes	49
<i>Análisis macro entorno</i>	49
<i>Análisis micro entorno.....</i>	50
<i>FODA.....</i>	51
Factores que influyen en la participación de los estudiantes en actividades de lectura	52
<i>Factor pedagógico</i>	52
<i>Factor metodológico</i>	53
<i>Factor contextual.....</i>	54
Propuesta de las estrategias de lectura que impulsen la participación activa.....	54
<i>Estrategias FO (Fortalezas + Oportunidades)</i>	56
<i>Estrategias DO (Debilidades + Oportunidades).....</i>	57
<i>Estrategias FA (Fortalezas + Amenazas).....</i>	58
<i>Estrategias DA (Debilidades + Amenazas).....</i>	59
Análisis y discusión	61
9. CONCLUSIONES.....	63
10. RECOMENDACIONES	64
11. REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS.....	65
12. ANEXOS.....	74
Anexo 1. Localización de la investigación.	74

Anexo 2. Entrevista estructurada.	75
--	----

Índice de Tablas

Tabla 1. Codificación inicial.	40
Tabla 2. Agrupación de los códigos.	41
Tabla 3. Codificación inicial.	46
Tabla 4. Agrupación de los códigos.	48
Tabla 5. FODA de las habilidades lectoras.	51
Tabla 6. Matriz DAFO cruzado para las estrategias de lectura.	55

Índice de Figuras

Figura 1. Ubicación del CECIB Gregorio Quenama de la comunidad Cofán Duvuno.	74
--	----

Resumen

La investigación realizada se enfoca en el escaso nivel de implicación en actividades de lectura entre los estudiantes de tercer año de Educación General Básica del CECIB Gregorio Quenama, ubicado en el cantón Cáscales, Sucumbíos. Esta situación repercute negativamente en su rendimiento escolar, debido a la carencia de estrategias que motiven a los alumnos y la limitada disponibilidad de materiales en su lengua nativa. El propósito principal fue diseñar estrategias de lectura que impulsen la participación activa de los estudiantes de tercer año de educación general básica en el aula del CECIB Gregorio Quenama durante el año lectivo 2024-2025. Esto se llevó a cabo a través del diagnóstico de sus habilidades lectoras, la determinación de factores pedagógicos, metodológicos y contextuales que influyen en las actividades de lectura, y el desarrollo de una propuesta de las estrategias. La metodología utilizada fue cualitativa, con un diseño fenomenológico, empleando observación directa, entrevistas a docentes y alumnos, análisis FODA y talleres participativos. Los hallazgos indicaron que los estudiantes enfrentan problemas en la comprensión de textos y tienen un inferior hábito de lectura; sin embargo, se muestran motivados cuando las actividades incluyen juegos, leyendas culturales, dramatizaciones, cuentos ilustrados y material bilingüe. Se concluye que la implementación de estrategias lúdicas, participativas e interculturales refuerza la identidad cultural, promueve el interés por la lectura y estimula una participación más activa, sugiriendo la ampliación de recursos didácticos en a'ingae y la mejora de la formación docente en enfoques interculturales para establecer estas prácticas de manera efectiva.

Palabras claves: rendimiento escolar, estrategias de lectura, identidad cultural.

Abstract

The research focuses on the low level of involvement in reading activities among third-year students in General Basic Education at CECIB Gregorio Quenama, located in the canton of Cáscales, Sucumbíos. This situation has a negative impact on their academic performance, due to the lack of strategies to motivate students and the limited availability of materials in their native language. The main purpose was to design reading strategies that promote the active participation of third-year students in general basic education in the classroom at CECIB Gregorio Quenama during the 2024-2025 school year. This was carried out through the diagnosis of their reading skills, the determination of pedagogical, methodological, and contextual factors that influence reading activities, and the development of a proposal for

strategies. The methodology used was qualitative, with a phenomenological design, employing direct observation, interviews with teachers and students, SWOT analysis, and participatory workshops. The findings indicated that students face problems in understanding texts and have poor reading habits; however, they are motivated when activities include games, cultural legends, dramatizations, illustrated stories, and bilingual material. It is concluded that the implementation of playful, participatory, and intercultural strategies reinforces cultural identity, promotes interest in reading, and stimulates more active participation, suggesting the expansion of teaching resources in A'ingae and the improvement of teacher training in intercultural approaches to establish these practices effectively.

Keywords: academic performance, reading strategies, cultural identity.

INTRODUCCIÓN

1. Situación problemática

La repercusión activa de los alumnos en el aula es muy importante para ayudar a un aprendizaje complejo. A nivel mundial, diferentes estudios han mostrado que usar métodos para leer es determinante para abrir la mente y hablar en el entorno de educación. Un ejemplo es la investigación que hicieron Guthrie y Wigfield en 2022; ahí se muestra que usar tácticas lectoras sube la participación de los estudiantes y su entendimiento de textos efectivamente.

En el ámbito mundial, la inquietud referente a la escasa implicación proactiva de los discentes en el campo de Lengua y Literatura está profundamente ligada a la escasa implantación de tácticas de lectura vanguardistas dentro del entorno áulico. Conforme a Solé (2020), las técnicas de lectura no solo ejecutan un papel instrumental en el entendimiento de los escritos, sino que representan un pilar esencial para fomentar el intercambio, la facultad de discernimiento y la implicación activa del aprendiz en su propio periplo educativo. No obstante, en una miríada de esquemas formativos, todavía imperan métodos vetustos orientados a la desarticulación mecánica de las palabras, lo que merma el erigir conocimiento de manera trascendente y limita la injerencia activa del estudiantado. Por ende, la ausencia de metodologías de lectura colaborativa estables deviene en una aprehensión de conocimiento apática con repercusiones directas sobre la calidad de la instrucción impartida.

En concordancia con lo anterior, Cassany (2021) plantea que el desarrollo de la habilidad lectora esta inherentemente relacionada con la implementación de estrategias cognitivas y de juicio crítico, permitiendo al estudiante descifrar, analizar y evaluar textos, fomentando así su participación activa en contextos comunicativos concretos. Aun así, abundante evidencia empírica manifiesta que, dentro de disímiles entornos de aprendizaje, estas metodologías no se implementan con regularidad, generando que el alumnado adopte una postura pasiva en el aula. Dicha circunstancia expone una disparidad entre el corpus teórico de la pedagogía y el quehacer instructivo, impactando de forma desfavorable el estímulo y la implicación del estudiantado en faenas lectoescrituras.

Con respecto a Mendoza (2020) él subraya que el involucramiento proactivo en la enseñanza es casi totalmente consecuente con la adopción de tácticas pedagógicas que conciben la lectura una dinámica sucesiva y una interactiva. En el ámbito global, se ha

constatado que los educandos luchan por unirse en clases de Lengua y Literatura debido a la carencia de métodos que estimulen la conversación, la meditación y el aprendizaje en común. De este modo, la pedagogía clásica coarta la independencia del alumno, disminuye considerablemente su facultad de aportar con una mirada crítica y reflexiva en la evolución formativa.

García y Martínez (2022), igualmente, resaltan que las metodologías de lectura que incorporan la pedagogía activa y la utilización de herramientas digitales propician de forma considerable la implicación activa del alumnado, creando atmósferas de enseñanza colectivas y estimulantes. Pero, desafortunadamente, en bastantes escenarios académicos, sobre todo en áreas desfavorecidas, la disponibilidad de dichas herramientas es restringida, obstaculizando la aplicación de enfoques vanguardistas. Tal desequilibrio tecnológico y pedagógico agrava las disparidades en el proceso formativo y limita la potenciación de habilidades de lectura y de colaboración.

A dimensión de América Latina, la investigación PISA (2022) exhibe una autenticidad alarmante pues los estudiantes muestran carencias en su competencia lectora impactando inmediatamente en su participación dentro del aula. Coincide este estudio al apuntar que un relevante grupo de alumnos luchan con la decodificación precisa de textos lo cual limita de modo considerable su aportación a las actividades curriculares. Dicho panorama resalta la urgencia ineludible de perfeccionar las metodologías de instrucción lectora planteándola como una herramienta primordial para acrecentar la repercusión estudiantil y en consecuencia la calidad educativa.

En Ecuador, en los últimos años se ha visto el uso de estrategias para enseñar y el aprender activamente. Un estudio realizado por Arias, Cáceres y Rivas en 2019, que salió en Redalyc, muestra que usar métodos donde todos toman parte y se lee tiene un buen efecto en las notas y la concentración de los niños.

Acentuase la problemática en el escenario ecuatoriano, a causa de inercias del aparato formativo. El Ministerio de Educación de Ecuador (2021) arroja luces sobre la realidad, con baremos de escasa comprensión lectora que penalizan al estudiantado de Básica General, con énfasis en las zonas rurales. Un obstáculo para la implicación plena en Lengua y Literatura, puesto que emergen trabas en la articulación de pensamientos, la defensa de posturas y la

meditación de lo escrito. Un freno de primer orden a la solución de esta encrucijada, reside en la insuficiente puesta en práctica de métodos de lectura asequibles a la idiosincrasia de las comunidades.

De igual manera, la investigación de Torres y Cedeño (2022) apunta que en Ecuador subsiste un enfoque pedagógico para la lectura anclado en la reiteración y evocación, lo cual evidentemente merma la motivación y la implicación estudiantil. Una deficiente capacitación docente en metodologías vanguardistas restringe severamente la aplicación de prácticas pedagógicas dinámicas que estimulen un aprendizaje con sentido. Como una consecuencia indeclinable, los estudiantes desatienden habilidades fundamentales de análisis objetivo, ni de intercambio fluido, lo cual afecta su desempeño absoluto y su participación activa en el contexto académico.

En esta veta, Paredes y Villacís (2023) sobresalen que la implicación plena en Lengua y Literatura vinculada íntimamente a la utilización de tácticas de lectura ubicadas, particularmente en ámbitos transculturales. En el contexto ecuatoriano, la pluralidad lingüística y cultural demanda la puesta en práctica de enfoques que fusionen los conocimientos autóctonos y el idioma materno de los educandos. Con todo, la carencia de recursos pedagógicos idóneos y la menguada adecuación curricular obstaculizan tal progreso, propiciando apatía y una limitada involucración en las tareas de lectura.

En Sucumbíos, dentro de la región amazónica, los problemas son más difíciles debido a cuestiones socioculturales complejas y a los escasos recursos educativos. El informe de la UNESCO 2024 dice que las formas de enseñar en el centro comunitario de esta región aumentan la involucración de los estudiantes y las habilidades de lectura.

A escala provincial, en Sucumbíos y más concretamente dentro del cantón Cáscales, el asunto se complica todavía más por razones socioculturales, lingüísticas y además económicas. Chimbo y Lliguay (2023), señalan que, en esos entornos amazónicos interculturales, el alumnado manifiesta tropiezos con la comprensión lectora. Estas dificultades provienen de la nula disponibilidad de materiales educativos y, sobre todo, de recibir la enseñanza en un idioma que no es el suyo propio. Toda esta realidad restringe significativamente la participación entusiasta dentro de la sala de clase, puesto que los discentes se sienten intranquilos y poco estimulados al toparse con escritos en castellano.

En el cantón Cáscales, particularmente el CECIB Gregorio Quenama, vemos poca participación de los alumnos de Educación General Básica (EGB) en las tareas de la escuela, eso afecta sus notas. Pasa esto, entre otras cosas, por falta de técnicas que hagan gustar la literatura.

En definitiva, Guamán y Tipan (2021) resaltan cómo en centros educativos de zonas rurales amazónicas ecuatorianas, la ausencia de metodologías de lectura ajustadas al entorno cultural repercute directamente en la escasa implicación del alumnado. La preponderancia de la comunicación oral en las etnias autóctonas, a la par que la mínima familiaridad con la lectura en el hogar, obstaculiza el florecimiento de aptitudes lectoras. Respecto al CECIB “Gregorio Quenama”, esta dificultad se visibiliza en la reducida participación de los educandos en tareas de lectura, impactando negativamente en su desempeño escolar y en el avance de su asimilación de saberes en Lengua y Literatura.

2. Formulación del problema

En el cantón Cáscales, particularmente en el CECIB Gregorio Quenama, se nota la menor implicación de los alumnos de EGB en las actividades de lectura, lo que afecta su rendimiento académico. Esto se atribuye, entre otros factores, a la falta de métodos que fomenten el interés por la lectura. Por lo tanto, se plantea la pregunta de investigación: ¿De qué manera se puede impulsar la participación activa de los estudiantes de tercer año de educación general básica en el aula del CECIB Gregorio Quenama durante el año lectivo 2024-2025?

3. Justificación teórica

Obtener la esencia de lo que lees y realmente involucrarte es clave para ayudar a los estudiantes a aumentar su conocimiento. Varios estudios muestran que el uso de métodos de lectura nuevos y relevantes realmente puede impulsar el pensamiento crítico, el afán de aprender y un aprendizaje profundo y significativo. Morales y Esteves (2023) señalan que cosas como debates, escenas de actuación y sesiones de lectura grupal realmente hacen que los estudiantes se involucren más y trabajen juntos en clase.

Desde otra perspectiva, Zambrano Soledispa et al. (2025) son grandes en mezclar las formas de la vieja escuela, como leer en voz alta y pasar el rato en los grupos de lectura con las

cosas de la nueva era como leer cuando haces estas cosas bien, la lectura se convierte en un lugar de reunión genial y significativo.

Ruiz Martín (2025) dice que leer juntos como grupo y leer por su cuenta no solo te hace más inteligente, sino que también ayuda a las personas a trabajar mejor y entusiasma que los niños se deliren con los libros desde una edad temprana. Entonces, los libros y las cosas son como un puente para compartir la cultura y el aprendizaje, hacer que los estudiantes realmente involucren y comprometan.

4. Justificación práctica

El presente estudio se centra en la necesidad de fomentar la participación activa y el hábito de lectura entre los estudiantes del CECIB Gregorio Quenama, que se encuentra en un área amazónica multicultural con escaso acceso a materiales educativos. Según lo expuesto por Guarnizo Celi (2021), la implementación de métodos entretenidos como juegos, presentaciones y lecturas ilustradas incrementa significativamente el interés por aprender y participar en estudiantes de nivel básico.

Mero Quijije et al. (2024) descubrieron que mezclar cosas culturales y fotos que se ajustan a los alrededores realmente ayuda a leer y obtener la esencia, haciendo que el texto se sienta más personal y conectado con el estudiante. Esto es súper relevante para grupos indígenas como la gente de cofán, especialmente porque están lidiando con las barreras del idioma y se ubican muy lejos.

Por otro lado, Ortega, Mejía y Carrillo (2024) demuestran que contar con una infraestructura escolar adecuada, al lado de espacios de estudio dinámicos como los escritorios de lectura y las bibliotecas culturales, aumenta el entusiasmo por la lectura entre el público objetivo. De este modo, esta investigación busca configurarse como un modelo práctico, que pueda ser replicado en otras comunidades con situaciones similares.

5. Objetivos

5.1 Objetivo general

Diseñar estrategias de lectura que impulsen la participación activa de los estudiantes de tercer año de educación general básica en el aula del CECIB Gregorio Quenama durante el año lectivo 2024-2025.

5.2 Objetivos específicos

- Realizar un diagnóstico de las habilidades lectoras actuales de los estudiantes.
- Determinar los factores pedagógicos, metodológicos y contextuales que influyen en la participación de los estudiantes en actividades de lectura.
- Desarrollar la propuesta de las estrategias de lectura que impulsen la participación activa.

6. CAPÍTULO I: MARCO TEÓRICO

Antecedentes

Varios estudios han analizado cuánto los estudiantes se involucran en la clase y cómo eso afecta sus habilidades de lectura. A continuación, tenemos algunos estudios clave para ver:

Revelo et al. (2021) pusieron en funcionamiento un estudio en Huaraz (Perú), donde efectuaron estrategias de "animación", "lectura compartida" y "parafraseada" con estudiantes de cuarto grado. Estas estrategias no solo aumentaron su comprensión real, sino que también hicieron que la lectura fuera más agradable para ellas. Por su parte, Salas y Méndez (2021) hicieron un estudio en escuelas chilenas, revisando qué tan bien funcionan los métodos de lectura en equipo con niños pequeños. Los hallazgos revelaron que actividades como la lectura guiada, los textos grupales de actuación y el hecho de que los debates realmente aumentaran la comprensión de la lectura e hicieron que los estudiantes estuvieran más involucrados en la clase. Los autores señalan que estos métodos aumentan las habilidades de lectura y también ayudan a desarrollar habilidades sociales como prestar atención y respetar diferentes puntos de vista.

Zambrano Soledispa et al. (2025) en su investigación titulada *Estrategias de Animación a la Lectura en Educación Primaria y Secundaria* descubrieron que estas estrategias mejoran significativamente la comprensión lectora y la motivación entre los estudiantes. Dicen que es importante combinar métodos antiguos y nuevos para aumentar el entendimiento y el estímulo. En esa misma línea, Delgado Cruz y Rosales Molina (2024) en su trabajo titulado *La participación activa como estrategia didáctica para promover la lectura y la escritura* reflejaron que tareas como el análisis textual y las controversias potencian significativamente las habilidades lectoras y el esfuerzo en alumnos de décimo año de la EGB.

En su obra *Estrategias lúdicas para la enseñanza de la lectura comprensiva*, Ponce Tatayo, M. I. (2023) llevó a cabo una investigación en la Universidad Central del Ecuador con profesores de Lengua y Literatura en contextos amazónicos, específicamente en Quito, con la posibilidad de extenderse a áreas rurales. Utilizando teatro, música, cine y cortometrajes como herramientas recreativas, este enfoque activo promovió una mejor concentración, integración

y comprensión de los textos en los alumnos. Por último, Guamán y Tipan (2021) llevaron a cabo una investigación en escuelas rurales ubicadas en el cantón Shushufindi, centrando su estudio en cómo las estrategias de lectura adaptadas a un contexto intercultural fomentan la participación dentro del aula. Ellos encontraron que la inclusión de cuentos amazónicos, la lectura en idiomas ancestrales y actividades lúdicas que se enfocan en la oralidad enriquecieron la interacción en clase y reforzaron la identidad cultural de los alumnos.

Bases teóricas

El entendimiento de la lectura es parte de la educación para que los estudiantes hagan inferencia de lo textual. Según Gallego et al. (2019) indican que la lectura es un proceso que lleva consigo la complejidad de algunas estrategias cerebrales, no solo de decodificar, al contrario de la simplificación, razonamiento y entre otros.

Conseguir una buena comprensión de lo que lee es súper importante en la educación básica, porque ayuda a los estudiantes a dar sentido y desglosar los textos fácilmente. Según Montealegre y Forero (2006) mencionan que el desarrollo de la alfabetización involucra procesos psicológicos como la memoria, la percepción y la cognición, fundamental para el entendimiento de la lectura. Además, Caballeros Ruiz y su equipo (2014) subrayan esa alfabetización en los años iniciales de escolarización sienta los fundamentos para el futuro éxito académico.

Las habilidades básicas del lenguaje cubren la escritura, habla, lectura y escucha todas vinculadas en todo el viaje de alfabetización. Moreira et al. (2024) buscaron maneras de mejorar las habilidades del inglés como leer, escuchar, escribir y hablar, y descubrieron que los conceptos básicos del inglés están un poco detrás de donde están los lectores en este momento, lo que ayuda con la suavidad y el discernimiento global.

Los estilos de aprendizaje en habilidades lingüísticas y la comprensión de lectura en estudiantes del siglo XXI. Huanca-Arohuanca et al. (2021) investigó a estos alumnos de la Institución Politécnica Educativa de Puno-Perú donde se menciona en el informe que la relación entre los estilos de aprendizaje y las destrezas académicas demuestra que la habilidad de lenguaje y el avance de la prueba de destreza lingüística se asocian.

Romero y Lozano (2010), en su indagación sobre la adquisición lingüística y cognitiva infantil, enfocaron su estudio en el proceso de iniciación a la lectoescritura. Sostuvieron que, dentro del entorno escolar, la decodificación de palabras se prioriza a menudo sobre otras facetas del acto de leer.

Se ha demostrado que varias estrategias realmente ayudan a comprender mejor la lectura. Entonces, estamos hablando de cosas como repasar los materiales nuevamente, aprovechar lo que ya sabe, desglosar el texto con pistas de contexto, hablar en voz alta para procesarlo y hacer resúmenes. Estos métodos hacen que sea más fácil participar realmente en la materia e involucrar a todos en el aula (Colegio Británico en Valencia, 2023).

Los materiales educativos realmente ayudan a construir habilidades de lectura sólidas. Ochoa y Cartuche (2023) investigaron cómo los elementos tangibles didácticos pueden ayudar a los alumnos de quinto grado a mejorar la comprensión de la lectura, encontrando que estos recursos realmente ayudan a los profesores a enseñar.

Delgado y Godoy (2022) buscaron herramientas de enseñanza en línea para impulsar la lectura en el proceso de aprendizaje de las clases de la asignatura Lengua y Literatura en segundo grado, encontrando que estos recursos, son vistos como ayudas docentes y consisten en varios elementos que ayudan a ejecutarlo.

Vargas (2017) indagó los materiales didácticos utilizados en la educación, indicando que, con el apoyo de la tecnología moderna, estos recursos pueden realmente impulsar la motivación y hacer más fácil para los alumnos obtener una variedad de textos que captan su interés.

Las bibliotecas escolares son muy importantes para hacer que los niños tengan la práctica de leer. Coronas (2015) examinó cómo las librerías en la escuela ayudan a los niños a leer, encontrando que una vez que el proyecto está hecho, tenemos un lugar perfecto para instalar una biblioteca. Este lugar es clave para hacer que los niños lean todo tipo de libros.

Sánchez y Yubero (2015) hicieron una investigación sobre cómo las bibliotecas ayudan a moldear nuestros hábitos de lectura. Encontraron que cuando se construye una biblioteca escolar, es como iniciar un viaje que no se puede detener y creando áreas que convierten la biblioteca en un sitio con recursos didácticos para la enseñanza.

Contreras (2016) indaga cómo los niños leen en las librerías escolares, encontrando que la forma en que enseñamos prácticas de lectura a estudiantes de 12 a 14 años en dos instituciones educativas es debido a que es importante porque todo se trata de dar forma a los que declaman. La biblioteca de la escuela no es sólo un almacén de libros; es un centro vibrante que fomenta activamente la lectura.

Las habilidades de lectura juegan un papel importante en lo bien que lo haces en la escuela en todas las asignaturas. Gallego et al. (2019) enuncian que buscando lo bien que los niños de primaria entienden lo que leen, provoca una sorpresa y este descubrimiento nos hace preguntarnos si nuestros métodos de enseñanza están funcionando realmente.

El uso de cosas de enseñanza interactiva como debates, conversaciones grupales y actividades divertidas hace que los estudiantes se involucren y aumentan su capacidad para comprender lo que leen. Morales y Esteves (2023) señalaron que estos métodos hacen que el aprendizaje juntos y más animado.

Tener un buen espacio de aprendizaje en preescolar y educación temprana es muy importante para que los niños mejoren en la lectura. Los estudios en Chile muestran que tener muchos libros y posibilidades de leer realmente es muy importante para comprender bien los textos (Orellana, 2018).

Gallego et al. (2019) encontraron que lo bien que los niños de primaria entienden lo que leen se vuelve más complejo. Este desarrollo demanda métodos de enseñanza que satisfagan las necesidades únicas en la fase de crecimiento de cada lector.

La lectura dialógica te hace pensar críticamente y realmente se pone en marcha cuando la gente interactúa y comparte ideas. Gutiérrez (2016) indagó cómo la lectura dialógica ayuda a los alumnos de primaria a entender mejor lo que leen, descubrir que la lectura consiste en divulgar un entendimiento común que fomente el pensamiento profundo y se fortalezca con las conversaciones entre declamadores.

Aguilar et al. (2010) examinaron el funcionamiento de la lectura interactiva en contextos de enseñanza. Sus hallazgos indicaron que la práctica de este tipo de lectura permite a todos los participantes exponer sus ideas acerca del texto, constituyendo así una actividad

colectiva orientada a la comprensión y el análisis del material. Gracias a esta metodología, el proceso de adiestramiento resulta más inclusivo y se valora la contribución individual.

Carrera et al. (2025) investigaron cómo la lectura compartida en las escuelas primarias afecta la capacidad de los estudiantes para entender lo que leen, señalando que la lectura fuerte, así como las actividades de lectura estructuradas, realmente ayuda a los niños a comprender tanto el significado literal como profundo de las historias. Aplicar la lectura divulgada construye sistemáticamente comunidades donde todos aprendemos juntos.

Las estrategias de lectura no son sólo para decodificar palabras o entender cosas; son un montón de movimientos planeados que los lectores realizan pre, durante, y post de leer para dar sentido a lo que son (Platas-García et al., 2021). En la educación básica, estas tácticas son súper importantes porque ayudan a los estudiantes más jóvenes a mejorar en la lectura por su cuenta, paso a paso (Pucha-Chiluiza et al., 2023).

Un montón de investigaciones recientes las ha clasificado en tres tipos: estrategias de prelectura es como anticipar lo que viene; estrategias de lectura es en el momento como subrayar o hacer predicciones; y estrategias de post-lectura es como sintetizar o debatir lo que has leído. En los últimos estudios latinoamericanos acerca del entendimiento de lectura, los expertos encontraron que las maneras más geniales de ayudar a los lectores incluyen organizadores gráficos digitales, por ejemplo, cómics, música académica e infografías (Revista Andina de Educación, 2023). Robles y Ojeda (2024) estudiaron un plan de tres pasos en Quito para estudiantes de cuarto año de EGB, que encontraron que este enfoque realzaba el interés de los estudiantes por la lectura y sus habilidades de comprensión.

Pucha-Chiluiza et al. (2023) sugieren que las técnicas de aprendizaje práctico, que incluyen manejar materiales, dejar que los estudiantes tomen decisiones, trabajar en proyectos lectores, y usando tecnología, realmente mejoran la comprensión de los niños de lo que leen en la escuela primaria.

El rol del profesor es de dar contenido y elaborar la experiencia de lectura y actuar como un puente entre el material y los estudiantes. Delgado y Rosales (2024) en su investigación en Ecuador encontró que los profesores utilizan técnicas interactivas como análisis de texto, debates y el trabajo en grupo realmente impulsa la estimulación y las

habilidades de alfabetización de los estudiantes. Así que, la estrategia de lectura implica planificar, elegir los textos correctos, agruparlos dinámicamente, obtener retroalimentación a medida que avanza, y la estructura de sitios que pueda interactuar. El método de enseñanza del profesor es crucial para asegurarse de que el plan funcione para involucrar a todos.

Las estrategias de lectura son los movimientos inteligentes que hacemos para averiguar lo que un texto realmente está diciendo. Díaz Holguín (2012) encontró que cuando los estudiantes se involucran activamente con un texto, no sólo entienden su significado, sino que también aprenden a discutir y compartirlo, va más allá de simplemente repetir hechos. Este resultado realmente destaca la necesidad de enseñar a los niños a pensar activamente cuando están leyendo.

Pucha-Chiluiza (2023) se adentra profundamente en este tema explorando técnicas de aprendizaje activo para impulsar la comprensión de la lectura entre los niños de primaria, señalando que los no tan grandes niveles de comprensión de la lectura en estos jóvenes pueden realmente beneficiarse de su activo. Estas tácticas implican comprobar su intelección del material, señalar dónde usted está tropezando, y utilizar las correcciones correctas.

González (2022) muestra que el uso de los métodos de enseñanza adecuados puede realmente involucrar a los estudiantes en el aprendizaje de idiomas, y subraya que la educación híbrida de primera categoría es clave para asegurar que estos métodos funcionen bien para lograr esos objetivos de aprendizaje. Este punto de vista combina métodos probados con ideas frescas que lucran al máximo una variedad de herramientas de enseñanza.

La instrucción colaborativa representa una vía potente para que el alumnado internalice nociones de lectoescritura. Salcedo (2023) en su indagación evidenció que la labor mancomunada impulsa la competencia lectora en educandos de nivel primaria, allanando el camino a la gestación de cogniciones colectivas y el adiestramiento en destrezas grupales.

Guzmán y Sequeda (2019) exploraron la manera en que el colaboracionismo en el ámbito educativo puede potenciar las competencias lectoras de los alumnos de quinto año. Dicha metodología capacita a los discentes de habilidades diversas para asistirse mutuamente, propagando así un clima propicio para el aprendizaje dentro de la sala de clases.

Moriña (2011) en su estudio desgranó de qué manera la colaboración grupal facilita a los educandos de primaria, particularmente a aquellos con ciertas desavenencias en el aprendizaje o que demuestran un aprovechamiento superior, el cultivar un sustento recíproco y una valoración inherente de las singularidades de cada cual.

La implementación de tácticas metodológicas pertinentes es como una piedra angular para robustecer la decodificación textual entre los educandos de primaria. Dicha selección de tácticas debe ser moduladas según las particularidades y las demandas intrínsecas del alumnado, fomentando de este modo una travesía educativa dinámica y cargada de sentido (Martínez y Rodríguez, 2020).

Promover la lectura temprana es crucial para el éxito académico, además, elegir libros en los que se encuentran los estudiantes, configurar una biblioteca de aula y hacer cosas divertidas como la narración de historias realmente puede entusiasmar a los niños por leer e involucrarse (Bernardo y Zayas, 2016).

Zambrano et al. (2024) indican que aplicar herramientas innovadoras de lectura, como materiales y juegos digitales, atraerá a los estudiantes haciéndolos más activos, y así mejorará su lectura activa.

Las metodologías interactivas, como leer cosas juntos o trabajar en parejas, crean un espacio donde los estudiantes puedan ayudarse mutuamente, impulsando su comprensión de lo que leen y alentándolos a aprender de sus compañeros. Ruiz Martín (2025) en un reciente estudio español señala que estos métodos, como leer en parejas, hacerlo una y otra vez y la técnica de coral, no solo hacen que la lectura sea más suave, sino que también evitan que los lectores se aburran. Del mismo modo, la investigación en la educación primaria ha expuesto que las estrategias de trabajo en equipo, como el parafraseo, la animación a la lectura o el análisis grupal, aumentan significativamente los niveles de interpretación literal.

La implementación de actividades lúdicas, como teatro, juegos y elementos visuales, ha probado revitalizar la relación de los niños con los textos, mejorando su comprensión y fomentando su participación activa. Mero Quijije et al. (2024), en Ecuador, evidenciaron que este enfoque mejora el rendimiento en lectura en el tercer grado, integrando aspectos cognitivos, emocionales y académicos. Guarnizo Celi (2021) constató que estos métodos

aumentaron la motivación y la participación de los estudiantes hasta un 80 % y un 70 %, correspondiente, gracias a un enfoque lúdico adaptado a las necesidades específicas de los alumnos.

Fomentar la lectura engloba tácticas que transitan de la declamación a la ludificación y la adopción de tecnologías. Zambrano Soledispa et al. (2025) hicieron hincapié en que las metodologías de mayor impacto entrelazan componentes arcaicos con avances: la vocalización de textos, los círculos literarios y las iniciativas de lectura electrónica, promoviendo una asimilación más honda. La finalidad consiste en edificar contextos dinámicos que posibiliten vivenciar la lectura cual un pasatiempo placentero, consolidando consecuentemente las aspiraciones de aliento y perdurabilidad.

La intervención activa representa que los alumnos no son solo esponjas de información pasiva; son pensadores, interrogadores, participantes de las ideas, y se sumergen en el viaje de significado del grupo. Delgado y Rosales (2024) dice que hacer cosas como debates y análisis de texto hace que la gente realmente se involucre, aumenta su motivación y fortalece tanto las habilidades de lectura como la capacidad de pensar críticamente.

Más allá de la estrategia específica, la participación activa depende de cosas como la personalización, que considera varios estilos de interés y aprendizaje, capacitación de maestros y el uso de recursos que se ajustan al contexto del mundo real. Marsiglia et al. (2020) indicaron que entender los estilos e intereses de los alumnos ayuda a seleccionar estrategias efectivas que fomenten su participación. Además, Coaquira (2018) puso de relieve que los profesores capacitados y que disponen de diversos recursos aumentan la participación y mejoran la comprensión lectora.

Para hacer que exista la participación activa de los niños en la asignatura de Lengua y Literatura, podríamos observar cosas como: con qué frecuencia participan con ayuda en clase; cuántas preguntas lanzan; cuánto aportan durante las actividades grupales; cuánto les interesa la lectura; cómo lo demuestran escribiendo o hablando, y además de cómo se sienten acerca de la lectura. Una investigación en el Ecuador muestra que al usar trucos didácticos interesantes para lograr que los niños lean más, terminaron leyendo de manera más activa, reveladora y todo el tiempo, lo que significa que estaban más interesados en las cosas de clase (Lastra et al, 2024).

La conexión entre la participación activa con las estrategias de lectura tiene que ver con una buena planificación, su puesta en práctica y la intervención de los profesores pueden convertir la lectura aburrida en algo más interactivo. Entonces, Anchundia (2024) mediante su investigación descubrió que cuando los docentes usaban estos métodos de enseñanza en el segundo año de EGB, los estudiantes comenzaron a involucrarse más y ser más activos. Este desenlace muestra que las tácticas lectoras realmente aumentan la charla y la involucración en la escuela.

De este modo, Robles y Ojeda (2024) en su estudio encontraron que el método de alfabetización estructurada impulsó el entendimiento lector, provocó que la lectura fuera más divertida y mejoró la actitud de los estudiantes hacia la actividad de leer, lo que llevó a una participación más activa.

Tener un impulso para leer realmente ayuda a construir buenos hábitos de lectura a largo plazo. Galindo et al. (2014) indagaron cómo la motivación puede ser estimulada usando tácticas de comprensión de la lectura con los niños en la escuela primaria. En realidad, los hace más ansiosos de leer, lo que a su vez les ayuda a entender lo que son. Las investigaciones evidenciaron una significativa elevación en el fervor y la entrega hacia la actividad de leer.

Delgado et al. (2020) exploraron las motivaciones intrínsecas de los alumnos de primaria para la lectura escolar. Su examen sugiere que el fomento de un afecto genuino por la lectoescritura en los primeros años resulta ser un pilar fundamental para el desarrollo de destrezas lectoras superiores subsiguientemente.

Dammert et al. (2025) indagaron lo bien que funciona la prueba de motivación de lectura SRQ para niños en Lima. Descubrieron que la motivación de estos alumnos de cuarto y quinto grado para leer en sus escuelas urbanas está ligada a sus propias razones para esta distinción entre tipos de motivación nos permite adaptar las intervenciones con mayor precisión a los requerimientos únicos de diferentes grupos de alumnos.

Los métodos de enseñanza interactivo transforman al aula en un espacio en el que todos los presentes están involucrados en la construcción de conocimiento. Según Borbor (2024) enuncia que las metodologías interactivas son muy capaces de fomentar el aprendizaje significativo en la disciplina del lenguaje y la literatura. Esto es posible diseñar actividades,

así como aquellas que animan a los alumnos a participar en la exploración activa y el análisis de textos variados.

Barriga y Guagchinga (2025) sumergirse en cómo la gamificación puede sacudir las cosas en la enseñanza de la materia de Lengua y Literatura a los alumnos de segundo año, señalando que las herramientas como Kahoot pueden agregar un giro divertido a esta asignatura. Fusionar la tecnología con diversión hace que el aprendizaje sea más atractivo e inolvidable.

Guerrero et al. (2024) en su estudio profundizan en la operatividad de tácticas didácticas dinámicas y vanguardistas en el dominio de Lengua y Literatura. Su análisis se enfoca primordialmente en la colaboración grupal, la reciprocidad tecnológica y la experimentación aplicativa. Las conclusiones sugieren un fortalecimiento significativo de la participación estudiantil en la consecución de metas académicas.

El aprendizaje vale la pena cuando está en el entorno correcto y cuando los maestros o compañeros de clase configuran chats y discusiones. Benavides et al. (2009) dicen que aprender haciendo en situaciones de la vida real realmente te hace seguir con él y cometer mucho. Michèle Petit (2009) señala que cuando lees en un grupo con alguien que lidera el camino, te ayuda a meterte más en la cultura y también deja que tu propia voz brille.

Las técnicas de lectura son métodos intencionales y conscientes para asistir al lector en construir significados, predecir datos, plantear hipótesis, inferir, comprobar y sintetizar lo leído. Estas estrategias pueden ser clasificadas de diferentes formas, según lo que el lector quiere y el nivel de comprensión que busca. Entre las estrategias lectoras se ubican:

Estrategias anteriores a la lectura: estos preparan el escenario para lo que surge en el texto. Implican comenzar con lo que ya sabe, hacer conjeturas educadas, establecer objetivos de lectura claros y echar un vistazo a las imágenes y al título. Lucas y Chancay (2022) descubrieron que estas técnicas amplían la motivación y optimizan la comprensión al conectar la lectura con lo que ya sabemos. Asimismo, Barros y otros (2021) afirman que activar esquemas mentales anteriores mejora la interpretación del texto más adelante.

Estrategias durante la lectura: estos se centran en comprender la situación como sucede. Se acostumbran a hacer preguntas, marcando cosas importantes, anotando notas en las

márgenes, utilizar organizadores gráficos y sacar conclusiones. Reyes et al. (2023) descubrieron que estos métodos ayudan a acelerar la lectura y aclarar las cosas cuando estás confundido, de esta manera, González-Rivera y Cedeño (2020) sugieren que hablar a través de tus pensamientos y tomarse tu tiempo para leer puede aumentar tu conciencia de tu propio pensamiento y alentarte a participar más.

Estrategias posteriores a la lectura: tienen como objetivo reforzar lo que hemos aprendido, se trata de comprender bien las cosas y mantener las cosas en orden. Involucran realizar mapas conceptuales, contestar preguntas inferenciales, resúmenes y discutir grupalmente. Carrillo y Zapata (2020) dicen que estos métodos hacen que el contenido sea más atractivo y lo ayudan a aprenderlo en diferentes situaciones. Ordóñez y Vera (2021) dicen que pensar en lo que lees realmente te hace mejor para comprender las cosas y entrar en los detalles del texto.

Estrategias de colaboración: se tratan de cosas como leer en parejas, lectura grupal, actuar en escenas, unirse a clubes de lectura y chatear en los foros. Ruiz Martín (2025) dice que estas estrategias ayudan a las personas a aprender entre sí y a construir comprensión a través de las ideas para hablar y compartir. Revelo et al. (2021) demuestran que las técnicas en grupo elevan la agilidad, y la comprensión tanto literal como crítica del texto, específicamente en estudiantes de primaria.

Estrategias de tecnología y entretenimiento: las aplicaciones recíprocas, la ludificación, la lectura electrónica y los juegos lectores son cruciales ahora para el adiestramiento. Zambrano et al. (2024), nos dice que incluir tecnologías digitales aumenta la motivación de los alumnos, afilando sus habilidades lectoras gracias a la exploración y al juego. Mero Quijije et al. (2024) encontraron que mezclar en el drama y las cosas tecnológicas geniales hace que la lectura sea más fácil y hace que los estudiantes se involucren más en la clase.

Al evaluar lo bien que alguien entiende un texto, es importante tener en cuenta las diversas maneras en que podrían estar digiriendo el material. Guevara et al. (2014) examinaron cómo los estudiantes de psicología de México deducían diferentes niveles de lectura, con el objetivo de evaluar su entendimiento de la lectura a lo largo de varios semestres en su programa universitario de Psicología, señalando sus fortalezas y debilidades por etapa.

Morales et al. (2024) crearon juegos para mejorar las habilidades de lectura de los alumnos de primaria, evidenciando que estos juegos realmente empujan a los niños a pensar críticamente y evaluar lo que leen, ayudándoles a determinar el significado básico.

Los elementos pedagógicos son partes de la planificación de la educación, el papel del educador, la estructura curricular y la configuración del aula que influyen en el interés de los alumnos por la lectura. Ortega y Salazar (2021) dicen que las clases para estudiantes con tareas atractivas e interactivas aumentan el interés por la lectura. Benítez y Chávez (2020) dicen que un docente estimulante, que utiliza diferentes métodos y actúa como intermediario potencia la involucración efectiva de los educandos.

Ramos y Rivas (2023) dicen que la enseñanza del idioma y la literatura con un enfoque comunicativo hace que los estudiantes sean más comprometidos porque les permite hablar, compartir ideas y aprender juntos. Además, Morillo et al. (2022) señalan que cuando las clases animan a los alumnos a ser más independientes y a trabajar juntos, estos se sienten parte del grupo y le ponen ganas a la lectura. Para terminar, Zambrano Soledispa et al. (2025) llegan a la conclusión de que, para que los estudiantes participen mayormente y disfruten mucho leyendo, es clave usar diferentes tipos de materiales educativos, como textos con imágenes, libros y recursos digitales.

En los componentes pedagógicos encontramos el adiestramiento de profesores, un montón de material didáctico, lapsos de leer establecidos y espacios de aprendizaje súper interactivos. Cruz (2025) descubrió que cuando se agregan algunas sesiones prácticas de lectura, teatro y debates en la provincia de Los Ríos (Ecuador), los niños de cuarto año de EGB se involucran más y comienzan a pensar con rapidez.

Los factores metodológicos incluyen las técnicas y los métodos que se utilizan para enseñar a leer, cómo se organizan las clases y qué materiales se usan. Martínez y Vallejo (2020) opinan que una forma de enseñar que haga que los alumnos participen activamente (como leer en grupo, analizar textos y hacer teatro) les llama más la atención. Asimismo, Aguilar y Herrera (2021) recalcan que usar juegos en las clases ayuda a crear un buen ambiente e incentiva a que los estudiantes interactúen constantemente con los textos.

González y Terán (2023) demuestran que los alumnos aprenden mejor con métodos que combinan entender lo que dice el texto con pensar sobre ello, sobre todo si se usan las nuevas tecnologías. En esta línea, Bravo y Méndez (2022) aconsejan usar actividades que unan la lectura, la reflexión y el desarrollo de textos, para que la experiencia de aprender sea más completa. Por último, Rojas y Fernández (2020) resaltan que ser flexibles con los métodos permite adaptar las clases a las diferentes formas de aprender de los alumnos, lo que fomenta que participen más en clase.

En los elementos metodológicos hallamos que la agrupación debe ser flexible, debe existir acompañamiento en los momentos de leer, donde la tecnología es nuestra amiga y estamos haciendo del aprendizaje un juego. La Revista Andina de Educación (2023) examinó algunas formas interesantes de mejorar la lectura en Latinoamérica y descubrió que el empleo digital de mapas conceptuales, cómics y aplicaciones de leer realmente eleva el entendimiento y hace que las personas se involucren más.

Los factores contextuales abarcan el contexto cultural económico, social y familiar de los estudiantes, los cuales intervienen en cómo acceden a la lectura, cómo se sienten al respecto y cómo participan en las actividades. Según lo que comentan Sánchez y Lema (2020), las situaciones desfavorables suelen limitar el acceso a libros y recursos digitales, lo que afecta las ganas de leer y el hábito de hacerlo. Por otro lado, Paredes et al. (2022) resaltan que el apoyo de la familia, sobre todo al ayudar con las tareas de lectura, es muy importante para que los niños se interesen y participen.

Igualmente, Romero y Molina (2023) indican que, si los materiales de lectura incluyen la cultura local, se refuerza la identidad y el sentido de pertenencia, lo que motiva a los alumnos a involucrarse más. Adicionalmente, Guzmán y Becerra (2021) señalan que los estudiantes muestran más interés cuando ven sus vivencias o su contexto reflejados en los textos del aula. Asimismo, Ortega et al. (2024) subrayan que una buena infraestructura y espacios para leer, como bibliotecas, son clave para incentivar la lectura desde un enfoque inclusivo.

En los componentes contextuales localizamos la vibra de toda la familia con los libros, lo fácil que es aprender a leer, la cultura de los amantes de los libros en casa y la escena social y cultural que nos rodea. En la exploración de la investigación en América Latina, está claro

que los niños de hogares con poco material de lectura tienden a ser menos conversadores e involucrados en clase (Revista Andina de Educación, 2023).

7. CAPÍTULO II: MARCO METODOLÓGICO

La investigación se abordó a la comunidad Cofán Duvuno, específicamente en el Centro Educativo Comunitario Intercultural Bilingüe Gregorio Quenama, que se encuentra en el cantón Cáscales, provincia de Sucumbíos. Es un sitio con una exuberancia cultural y lingüística que aún emplea su idioma materno a'ingae, además del lenguaje español. La escuela imparte clases para inicial, preparatoria y básica en general atendiendo una orientación de bilingüismo y cultural, pero optimiza la enseñanza y salvaguarda la identidad.

De acuerdo con Hernández, Fernández y Baptista (2014), la investigación cualitativa se centra en "entender los fenómenos en su entorno natural, interpretando los significados que las personas les dan" (p. 364). Este estudio adoptó una investigación cualitativa, con el propósito de captar los pensamientos y reacciones de los alumnos respecto a sus prácticas de lectura y su participación en clase. Así, se realizó un diseño exploratorio fenomenológico, que busca comprender y describir los fenómenos desde las perspectivas individuales de los participantes y cómo se construyeron de manera colectiva (Márquez y Delgado, 2017, p. 262). Esta visión es relevante dado que se diseñaron estrategias de lectura en el contexto específico del CECIB Gregorio Quenama, las cuales serán muy significativas para la educación. La recolección de datos se llevó a cabo dentro del mismo espacio donde ocurren estas interacciones, utilizando técnicas de recopilación aplicadas directamente en la institución educativa.

Para diagnosticar las habilidades lectoras actuales de los estudiantes, se utilizó un método inductivo, que implica un enfoque que va de lo particular a lo general; con la observación, se recopilaban los resultados que permitieron establecer conclusiones más amplias (Andrade, Alejo y Armendariz, 2018, p. 118). Se realizó una entrevista estructurada a los estudiantes del establecimiento educativo y adicionalmente, una observación directa, la cual consiste en "comprender los comportamientos y significados desde la perspectiva de los participantes" (Angrosino, 2007, p. 54). Con la información recogida, se llevó a cabo un análisis del entorno macro y micro, además de una matriz FODA.

Para determinar los aspectos pedagógicos metodológicos y contextuales que impactan la intervención estudiantil en las actividades lectoras, se realizó una entrevista estructurada con los estudiantes y los docentes de la institución educativa. Esto fue para analizar los

elementos culturales que pueden afectar la lectura, además de sus barreras percibidas, las motivaciones de los alumnos, la metodología de instrucción, el papel familiar en la lectura y las prácticas de los profesores, incluyendo recursos.

Para la propuesta sobre las estrategias de lectura que involucran a las personas, se utilizaron talleres donde los maestros y los estudiantes trabajaron junto con materiales para descubrir estas estrategias que se ajusten a su entorno. Freire (1970) enuncia que la educación debe ser un mecanismo donde el docente y el alumno mutuamente son educados" (p. 69).

8. CAPÍTULO III: RESULTADOS Y DISCUSIÓN

Resultados de la entrevista a las docentes

Pregunta 1. ¿Qué habilidades de lectura intenta desarrollar en sus alumnos mediante los textos que usa en Lengua y Literatura?

Respuesta de la docente 1: en mis clases de lenguaje y literatura, trato de cultivar en mis alumnos habilidades de lectura, como la comprensión literal e inferencial, el reconocimiento de las ideas principales y secundarias, y el poder de anticipar y simplificar el contenido. Usando historias, fábulas y textos de información, también algunas actividades para enganchar a los niños en la lectura y ayudarlos a aprender nuevas palabras.

Respuesta de la docente 2: intento que sus capacidades de leer y escribir sean mejoradas al realizar diversas actividades de lectura que se centren y escuchen, además que los libros tengan párrafos sencillos para que los estudiantes puedan distinguir lo que está escrito y como se habla.

Pregunta 2. ¿Qué táctica usted practica para su enseñanza y valorar el avance de leer en los alumnos?

Respuesta de la docente 1: la maestra dice que usa estrategias como lectura guiada, lectura juntos y lectura en voz alta para enseñar habilidades de lectura. Es ideal para usar imágenes, contar historias con imágenes y hacer cosas como poner las cosas en orden y comprender las palabras exactamente como son. También utiliza cosas como mapas conceptuales y plazos para organizar ideas para hacer la evaluación, puede hacer preguntas, hacer que la gente lea cosas y extraiga las cosas de esta manera, evalúa su comprensión de la situación y ofrece ayuda personalizada cuando sea necesario.

Respuesta de la docente 2: se puede observar que las estrategias incluyen los detalles concisos, profundizar en los atributos de los protagonistas, el resaltado de los puntos críticos y proseguir chats además de las piezas textuales. A este enfoque analítico e instintivo lector se le permitió asociar varios tipos de textos, como demostraciones, reseñas y fundamentos concluyentes. Las estrategias de evaluación incluyen rúbricas de guías de análisis textual y comprensión lectora, y, además, exposiciones verbales y pruebas escritas con interrogaciones

de criterio y diagnóstico. La finalidad es para avalar de que los niños capten lo leído y que se relacionan con él a lo que los rodea y expresan adecuadamente sus opiniones.

Pregunta 3. ¿Cuáles son los problemas que tiene sus alumnos en la lectura?

Respuesta de la docente 1: mis estudiantes tienen inconvenientes de saber correctamente las sílabas en las palabras de un párrafo corto, esto provoca que se quede pausado y no tenga idea de lo que significa dicho vocabulario. Esto influye para que no se centren bien ni tengan entendimiento claro de lo que leen.

Respuesta de la docente 2: en este nivel, los estudiantes se enfrentan a cosas más duras, como entender el material, realmente profundizando en lo que están leyendo y dando sentido a los textos. Mucha gente simplemente hecha las cosas sin realmente obtenerlo. También me ha resultado difícil descubrir qué está pensando realmente el autor, conectar los puntos entre ideas y encontrar opiniones sólidas. Estos problemas a menudo están vinculados a cuánto y qué leen la gente.

Pregunta 4. ¿Cómo combina usted el bilingüismo y la tradición cofán con la lectura en sus estudiantes?

Respuesta de la docente 1: en mis clases utilizo recursos educativos escritos sobre las costumbres ancestrales de la nacionalidad cofán para practicar el idioma español y cofán en esta escuela. Asimismo, les transmito narraciones con dibujos y moralejas en su lengua materna. Igualmente, yo recomiendo que se hagan lecturas de bilingüismo para que los niños aumenten sus habilidades lectoras.

Respuesta de la docente 2: en mi tiempo de enseñanza, hago estas actividades de lectura donde los alumnos pueden hablar sobre lo que han leído primero en su propio idioma, luego cambiamos al español. Del mismo modo, utilizo cosas visuales y divertidas (como actuar, dibujar o jugar juegos) para asegurarme de que aprender sea primordial y se ajuste a su estilo de aprendizaje.

Pregunta 5. ¿Qué acciones ha observado usted en los estudiantes para interesarse en leer?

Respuesta de la docente 1: los niños despiertan su mente en la lectura en libros de naturaleza infantiles y les encanta las actividades innovadoras como representaciones en un drama sobre los textos que han leído.

Respuesta de la docente 2: los educandos participan más en lecturas sobre temas que les interesan o con los que se relacionan, como mitos locales, historias o problemas comunitarios. Más alumnos se unen cuando leen en grupos cortos. Las actividades que dejan fluir las reflexiones y conectan la lectura con la vida diaria despiertan mucho interés y compromiso.

Pregunta 6. ¿Qué elementos tiene en cuenta usted de que les impide a los estudiantes su dedicación completa en las acciones lectoras?

Respuesta de la docente 1: una cosa importante que obstruye que los estudiantes entren en actividades lectoras son sus habilidades no tan geniales, porque son oradores nativos de a'ingae. Esto hace que muchos alumnos se sientan un poco inseguros o asustados de equivocarse cuando intentan leer en el idioma español.

Respuesta de la docente 2: creo que el gran inconveniente es cómo los estudiantes realmente no se conectan con los textos que se les dan, porque muchas veces, las cosas no reflejan su propia cultura. Lleva a que las personas pierdan interés y no se involucren mucho, además, algunos alumnos golpean un muro con cosas de lectura, lo que los hace alejados de unirse porque tienen miedo de que no lo obtengan ni sean llamados.

Pregunta 7. ¿Cómo afecta la familia y la costumbre de sus alumnos en el progreso de la lectura?

Respuesta de la docente 1: la docente dice que tener una familia que lea juntos es clave para que los niños entren en leer, porque muchos de ellos no recogen un libro en casa o en la comunidad, todos usan mucho su idioma nativo, y no siempre puedes encontrar libros en a'ingae por lo que, los alumnos no llegan con buena lectura a la escuela a tiempo.

Respuesta de la docente 2: el ambiente en el hogar y la escena cultural pueden ser un poco difícil, pero también una oportunidad para algo grandioso, algunos estudiantes realmente aprecian las historias de sus abuelos cuando se les cuentan, pero no siempre conectan eso con leer libros que no tienen suficientes textos o apoyo en casa y esto provoca un poco desordenado con su impulso para leer.

Pregunta 8. ¿Qué elementos aplica usted para que la lectura sea entretenida?

Respuesta de la docente 1: utilizo recursos educativos escrito infantiles y entretenido para que los niños se animen a leer y también, empleo libros de bilingüismo para fortalecer la comprensión de los estudiantes en el idioma español y en su lengua materna.

Respuesta de la docente 2: aprovecho cosas como leyendas comunitarias, videos de educación y recursos digitales siempre que pueda. Además, la pintura mural, la actuación de escenas y el uso de hojas de lectura, lo que admite a los alumnos pensar y expresar sus pensamientos de manera creativa.

Pregunta 9. ¿El sistema de bilingüismo en la escuela ocasiona que los estudiantes tengan interés lector o causa confusión en ellos? ¿Por qué?

Respuesta de la docente 1: el uso de dos idiomas ayuda a los niños a unirse más fácilmente, porque pueden comenzar a hablar en su propio idioma, lo que los hace sentir más seguros. Pero aquí está la situación, muchas cosas de lectura están en español, lo que hace que sea más difícil para los estudiantes entrar y disfrutar de la lectura.

Respuesta de la docente 2: la docente dice que usar ambos idiomas en clase es una buena idea porque ayuda a los alumnos a sentirse más conectados con su cultura y hace que las lecciones sean más identificables con sus propias vidas. Pero la falta de recursos en el idioma a'ingae es un poco desmotivante para algunos estudiantes y hace que sea difícil para ellos mejorar en la lectura en los dos idiomas.

Codificación inicial de las respuestas de las entrevistadas

Tabla 1. *Codificación inicial.*

N°	Pregunta	Código asignado
1	<i>Realización de destrezas de lectura</i>	Intuición literal. Sumario. Amor por la lectura. Identificación clara entre la escritura y la pronunciación. Complejidad al momento de leer. Palabras complejas. Se centra totalmente.
2	<i>Capacidades de leer incluyendo tácticas</i>	Acompañamiento al momento de leer. Utilizar materiales para estimular los sentidos de los estudiantes. Resumen sencillo. Evaluación de lectura. Leer de manera enérgica. Emplear organizadores gráficos para la lectura. Tener opinión propia después de leer.
3	<i>Problemas al momento de leer</i>	Reconocer bien las palabras mediante las sílabas. Convertir las grafemas en fonemas. Dificultades de los estudiantes al momento de la lectura por párrafos. Frágil razonamientos y paráfrasis. Obstáculo con propósito del autor. Ausencia de prácticas lectoras.
4	<i>Aplicación al contenido bilingüe e intercultural</i>	Aplicación de contenidos culturales. Prácticas orales en su lengua materna. Fortalecimiento de su tradición cultural. Realizar lectura en español y cofán. Existencia de recursos digitales e innovadores.
5	<i>Labores que más originan a los niños</i>	Leer entretenidamente. Fábulas con imágenes. Realizar dramas sobre la lectura. Cursos donde se involucre la comunidad y la cultura. Lectura en pequeños grupos. Textos relacionados con la vida cotidiana.

6	Elementos de intervención restringida.	Aplicar poco el lenguaje español. Temor en recibir críticas. Libros sin párrafos culturales. Entendimiento ambiguo. Desánimos por leer.
7	La incidencia de la familia y su cultura en la lectura	No se practica la lectura en la casa. Hay pocos libros para realizar la lectura. No existe interés de la familia para enseñar a leer. No hay libros en el idioma a'ingae. Existe historias contadas de forma oral para compartir.
8	Fortalecimiento de la lectura mediante los recursos y materiales didácticos	Textos de leyendas con imágenes. Libros de bilingüismo. Narraciones orales de la nacionalidad. Elementos digitales. Hojas para leer.
9	Perspectiva de bilingüismo y su repercusión lectora	Determinación al aplicar el idioma a'ingae. Herencia cultural consolidada. Pocos suministros en la lengua materna. Complejidad bilingüe.

Nota. Elaboración propia.

Agrupación de los códigos en temas o categorías

Tabla 2. Agrupación de los códigos.

Tema/Categoría	Códigos agrupados
Realización de destrezas de lectura	Conocimiento literal e inferencial, glosario, identificación de letras, oyente activa y saliente.
Habilidades metodológicas y estimación	Lectura regida, sensoriales, sinopsis, discusiones, indicaciones y observaciones crítica.
Conflictos de lecturas habituales	Lectura mecánica, aplicación, intuición, carencia de práctica lectora, dificultades de análisis y paráfrasis.
Aplicación bilingüe e intercultural	Lecturas bilingües, contenidos culturales, acciones orales e identificación cultural.

<i>Estimulación lectora</i>	Obras teatrales, fábulas ilustrados, contenidos comunitarios, lectura colectiva y vida cotidiana.
<i>Elementos restrictivos de aportación</i>	Terror, potestad restringida del español, contenidos no culturales y disminución de intuición.
<i>Repercusión del ambiente familiar</i>	Deserción de libros, escasa lectura en el hogar, oralidad y exiguo acompañamiento.
<i>Recursos de prosperidad</i>	Fábulas, representaciones, mitos, fichas, contenidos bilingües y murales.
<i>Perspectiva bilingüe: desafíos y primacías</i>	Superlativa confianza, identificación cultural, insuficiencia de materiales y obstáculos lingüísticos.

Nota. Elaboración propia.

Indagación de los resultados

1. Proceso de las destrezas lectoras: las maestras quieren ayudar a los niños a mejorar en su capacidad lectoral, como la comprensión, el descubrimiento de ideas principales y aprender más palabras. De igual manera, destacan la importancia de mejorar las habilidades de leer que son cruciales para el transcurso de su estudio en la escuela.

2. Estrategias metodológicas: las maestras usan todo tipo de métodos, como imágenes, lectura juntas y gráficos para ayudar. Las evaluaciones se efectúan tanto hablando como escribiendo, lo que nos permite apreciar simplemente hacer que la esencia realmente profundice y compartir nuestros propios pensamientos, lo que provocó algún autorreflexión.

3. Dificultades de lectura: han surgido dos tipos de desafíos: uno se trata de las habilidades necesarias para detectar letras y mantener el enfoque, y la otra trata sobre realmente obtener la esencia y profundizar en las cosas. Estos desafíos destacan un desajuste entre qué tan bien los estudiantes pueden decodificar cosas y lo que realmente obtienen de ello.

4. Adaptación al entorno intercultural: las maestras realmente están trabajando en la labor para traer cosas de la cultura de cofán y ayudar a todos a mejorar en ambos idiomas.

Esto no solo aumenta la comprensión, sino que también fortalece la sensación de ser parte del grupo para los estudiantes.

5. Acciones atractivas: los estudiantes obtienen un gran impulso al hacer cosas innovadoras como, por ejemplo, hablar sobre cultura, realizar dramatizaciones, mirar imágenes mientras leen y profundizar en mitos, lo que les permite vincular la lectura con las cosas cotidianas.

6. Factores limitantes: el español y los materiales no utilizados son los obstáculos principales. Los estudiantes se sienten inseguros cuando no están acostumbrados a todo o si los materiales de lectura no resuenan con sus propios antecedentes.

7. Influencia del entorno familiar: no tener libros o una cultura de lectura en el hogar realmente puede influir con su capacidad para mejorar en la lectura. Aunque amamos las tradiciones e historias orales, no siempre se conectan con las lecciones de lectura en la escuela, por lo que hay espacio para mejorar las cosas.

8. Recursos utilizados: las maestras eligen cosas que se ajustan a la situación, como historias locales y textos del idioma a'ingae, además de algunas ayudas visuales y digitales. Esta pluralidad tiene como objetivo forjar que la lectura sea más distinguida.

9. Enfoque bilingüe: se tienen en cuenta los beneficios educativos y culturales, ya que fortalece el sentido de sí mismo y de confianza. Pero el hecho de que no tengamos suficientes cosas en el idioma antiguo es impedirnos hacer todo lo que queremos.

Resultados de la entrevista a los estudiantes

Pregunta 1. ¿Con qué frecuencia realizas lectura en clase?

Respuesta 1: yo leo cada día.

Respuesta 2: yo hago lectura entre dos o tres días por cada semana.

Respuesta 3: yo leo cuando tengo tiempo.

Respuesta 4: yo hago lectura los días lunes y miércoles por cada semana.

Respuesta 5: muy seguido los días.

Pregunta 2. ¿Cuál es la clase de libros que tu realizas lectura?

Respuesta 1: yo leo libros de animales.

Respuesta 2: yo leo libros de aventuras.

Respuesta 3: yo leo libros de cuentos porque hay muchas imágenes.

Respuesta 4: yo leo libros de princesas.

Respuesta 5: yo leo libros de documentales de animales.

Pregunta 3. ¿Qué problemas tienes al leer y por qué?

Respuesta 1: de repente se me hace fácil ya que comprendo las palabras.

Respuesta 2: se me pone difícil porque no tengo idea sobre lo leído.

Respuesta 3: entender es fácil, cuando hay dibujos.

Respuesta 4: es difícil por las palabras en español que no puedo entender.

Respuesta 5: se me hace fácil después de leer por la explicación de la profesora.

Pregunta 4. ¿Qué haces al no comprender una palabra o un párrafo del texto?

Respuesta 1: yo le hago preguntas a la profesora para saber que es.

Respuesta 2: yo me acerco donde un compañero para que me ayude.

Respuesta 3: yo leo varias veces lo mismo para comprender lo que se trata.

Respuesta 4: yo pongo atención a la explicación de la maestra.

Respuesta 5: yo hago lectura varias ocasiones para entender lo que leo.

Pregunta 5. ¿Te motiva a realizar actividades de lectura y por qué?

Respuesta 1: si ya que me encanta dibujar de los cuentos.

Respuesta 2: claro, pues puedo leer en voz alta con mis amigos.

Respuesta 3: me agrada jugar al terminar la lectura.

Respuesta 4: si ya que la maestra nos lee historias entretenidas.

Respuesta 5: me gusta ya que nos enseñan palabras nuevas.

Pregunta 6. ¿Te sientes entusiasmado a participar cuando la profesora sugiere actividades de lectura?

Respuesta 1: si me siento feliz de hacer lectura con mi familia.

Respuesta 2: si ya que me encanta preguntar de todo al leer.

Respuesta 3: si, pero cuando me siento bien.

Respuesta 4: si me siento alegre al hacer lectura de libros sobre animales.

Respuesta 5: sí, ya que podemos representar lo que leemos en clase, y el maestro nos deja hacer eso.

Pregunta 7. ¿Qué clase de actividades de lectura consideras más divertidas o atractivas?

Respuesta 1: me llama la atención las obras teatrales sobre historias.

Respuesta 2: dibujar de lo que leí.

Respuesta 3: me distraigo en las cosas que hacen las personas que interpretan.

Respuesta 4: empezar a leer y después cantar algo sobre la lectura.

Respuesta 5: cuando se hace finales que me gusta, es espectacular.

Pregunta 8. ¿Lees también en tu tiempo libre? ¿En qué momentos o con quien lo haces?

Respuesta 1: sí, a menudo mi mama viene a leer conmigo por la tarde.

Respuesta 2: si, yo leo en compañía de un hermano.

Respuesta 3: si porque yo hago lectura al terminar las clases.

Respuesta 4: si ya que leo en las noches después de comer.

Respuesta 5: solo leo al tener libros que me parece interesante.

Pregunta 9. ¿Recibes apoyo en casa con la lectura? ¿Quién te ayuda y de qué manera?

Respuesta 1: sí, mi mama esta ayudando con la lectura y explicación.

Respuesta 2: yo recibo ayuda de mi padre porque él me pone atención al leer.

Respuesta 3: yo tengo apoyo de una hermana para que me explique las dudas.

Respuesta 4: a veces con mi abuela que me hace lectura de fabulas.

Respuesta 5: no porque me gusta leer sin compañía.

Pregunta 10. ¿Te parece bien leer de forma distinta y como quisieras que sea la lectura?

Respuesta 1: si, me agradaría leer relatos de animales.

Respuesta 2: me gustaría que después de leer hagamos juegos.

Respuesta 3: si, me agradaría que las lecturas sean fuera del aula.

Respuesta 4: me encantaría que hagamos imágenes sobre historias.

Respuesta 5: si, que podamos hacer actuaciones de cuentos.

Codificación inicial de las respuestas de las entrevistadas

Tabla 3. *Codificación inicial.*

N°	Pregunta	Código asignado
1	<i>Frecuencia de lectura en clase</i>	Frecuencia alta. Frecuencia media. Frecuencia baja.
2	<i>Tipos de textos o libros de preferencia para la lectura</i>	Preferencia por cuentos. Gusto por historias de aventuras. Atracción visual (dibujos, colores).
3	<i>Grado de complejidad para el entendimiento de la lectura y las razones</i>	Facilidad por vocabulario conocido. Dificultad por palabras desconocidas. Apoyo visual. Apoyo docente. Dificultad por idioma.

4	<i>Posibles soluciones al desconocimiento de palabra o parte del texto</i>	Búsqueda de ayuda docente. Comprobar después de la lectura. Tener apoyo de los demás. Aceptar las correcciones sugeridas.
5	<i>Actividades que motivan a los niños para leer</i>	Lectura de libros con dibujos. Leer en un lugar entretenido. Consultar las dudas que tienen. Leer en compañía de los compañeros. Realizar lectura de historias.
6	<i>Actitud de los niños en realizar diversas lecturas por los profesores</i>	Ser parte de esto para entretenerse. Tenga obra teatral sobre la lectura. Existir algo llamativo para leer.
7	<i>Actividades entretenidas para leer</i>	Hacer obras teatrales de la lectura. Existir otras cosas para leer. Crear nuestros propios cuentos. Realizar dibujos sobre lo leído. Diseñar nuestras canciones únicas.
8	<i>Razones de hacer lectura después de clases</i>	Hacer lectura en compañía de familia. Tener ganas de leer. Realizar lectura por deberes.
9	<i>Apoyo de la lectura en los niños fuera de la escuela</i>	Ayuda de los padres para leer. Tener una persona que me explique. Leer en compañía. No tengo mucho apoyo en la casa.
10	<i>Elección de lecturas actualizadas</i>	Muchas narraciones. Más juegos. Actividades al aire libre. Más dibujos. Dramatización con disfraces

Nota. Elaboración propia.

Agrupación de códigos en temas o categorías

Tabla 4. *Agrupación de los códigos.*

Tema/Categoría	Códigos agrupados
<i>Periodicidad y circunstancia de lectura en clase</i>	Periodicidad alta, media y baja.
<i>Particularidades de lectura</i>	Fábulas, coyunturas, ilustraciones y colores.
<i>Conocimiento de lectura</i>	Glosario distinguido/desconocido, soporte sensorial, dialecto y justificación de la maestra.
<i>Destrezas de resolución de conflictos</i>	Repaso, sustento docente, colaboradores y espera.
<i>Exaltación en acciones lectoras</i>	Recreaciones, ilustraciones, lectura colectiva, leyendas y léxico.
<i>Aportación y regocijo</i>	Esparcimiento, obras teatrales e interés en contenidos.
<i>Acciones predilectas</i>	Obras teatrales, ilustraciones, recreaciones, canciones y desarrollo conclusivas.
<i>Lectura en la casa</i>	Lectura con la familia, ocupaciones y satisfacción personal.
<i>Soporte familiar</i>	Asistencia con lectura, elucidaciones, lectura cooperada y sustento restringido.
<i>Indicaciones de progreso en clases</i>	Más fábulas, recreaciones, lectura al aire libre y obras teatrales.

Nota. Elaboración propia.

Indagación de los resultados

1. Periodicidad y situación lectora en el aula: un mayor porcentaje de estudiantes realizan lectura de manera frecuente por disposición de las profesoras. Esto se refleja temporalmente, por ende, no afecta negativamente a la planificación de la institución educativa.

2. Predilecciones de lectura: los estudiantes exhiben una marcada inclinación por la literatura narrativa, singularmente relatos protagonizados por animales, sagas de aventuras, o aquellos ilustrados con elementos gráficos llamativos. Esta circunstancia señala que los recursos pedagógicos que incorporan componentes visuales y poseen un matiz lúdico propician un gran nivel de compromiso y sintonía por parte del estudiantado.

3. Interpretación lectora y su sistema: los alumnos manifiestan sus aspectos positivos y las cosas a corregir debido que un determinado sector de estudiantes comprenden pronto los párrafos que contengan lenguaje sencillo y fotografía, mientras que, los demás se les complica con vocabularios u oraciones complejas.

4. Participación y motivación: hay mucha motivación cuando las actividades lectoras son divertidas y atractivas, como con los juegos, el dibujo, la actuación o el trabajo colectivo. Esto muestra por qué es muy importante usar formas prácticas y atractivas de mantener a los alumnos enganchados.

5. Factores familiares: un grupo de estudiantes reciben una mano en casa con lectura, gracias a sus familiares. Pero también se resaltó de que este respaldo no siempre es estable o suficiente.

6. Sugerencias de mejora: los estudiantes quieren clases más creativas, actividades al aire libre, juegos, historias entretenidas y disfraces geniales. Estas convicciones tienen como objetivo de que leer se convierta en divertido y que impacte tu vibra y lo que te gusta.

Diagnóstico de las habilidades lectoras en los estudiantes

Análisis macro entorno

En Ecuador, conseguir que los niños lean bien en la escuela básica es difícil debido a un montón de problemas estructurales. Uno de las grandes dificultades es cómo el plan de estudios oficial no coincide con lo que realmente sucede en entornos rurales o interculturales. Ramírez y Sánchez (2022) descubrieron que hay algunas grandes complicaciones con la forma en que los programas de lectura se ponen en acción en el campo. Esta situación llega a provincias como Sucumbíos, donde tienen una mezcla de idiomas y son más rurales, por lo que necesitan enfoques que realmente obtengan el ambiente local. De esta manera, a pesar de que la educación intercultural bilingüe se reconoce oficialmente, todavía está luchando para

asegurarse de que realmente funcione bien y tenga sentido para las comunidades de las nacionalidades indígenas.

Por otro lado, investigaciones, tales como las llevadas a cabo por Gutiérrez et al. (2021) sugieren que el rendimiento en lectura entre escolares ecuatorianos de primaria, particularmente en zonas alejadas, queda por debajo de la media regional. Su examen de la evaluación ERCE 2019 reveló que los pupilos de las provincias amazónicas, como Sucumbíos, exhibieron niveles de competencia en comprensión lectora que no alcanzaban el mínimo establecido. Ello parece vincularse a condiciones como la carencia económica, escaso fomento de la lectura en el entorno familiar y deficiencias en la capacitación docente. Este panorama se halla igualmente patente en el material examinado, pues se percató que los alumnos del CECIB Gregorio Quenama presentan dificultades para interpretar textos, reduciéndose su capacidad a la identificación de vocablos o sentencias; circunstancia que refuerza las constataciones de carácter global.

El Ministerio de Educación ha iniciado programas como el Plan Nacional de Lectura *José de la Cuadra* para las políticas públicas. López y Cabrera (2023) destacan que estos programas no han llegado lejos en los puntos indígenas y rurales porque hay un desastre de coordinación entre las políticas nacionales y las necesidades reales en el terreno. Los autores piensan que deberíamos hacer una copia de seguridad de los programas de lectura con vibraciones comunitarias y culturales, y definitivamente arrojar algunos idiomas nativos en la mezcla al enseñar lectura. Esta idea se relaciona con lo que el CECIB Gregorio Quenama donde las maestras, hablaron en sus entrevistas, señalando que no tener libros en el idioma a'ingae es un gran obstáculo para alentar la lectura.

Análisis micro entorno

En el marco institucional del CECIB “Gregorio Quenama”, el desarrollo de las habilidades de lectura depende de aspectos como la lengua nativa de los alumnos, la falta de recursos y el poco hábito lector en los hogares. Según el estudio de Salazar y Méndez (2020), las instituciones bilingües interculturales en la región amazónica de Ecuador, especialmente en comunidades como la de los cofanes, enfrentan el desafío de enseñar a leer en español a estudiantes cuya lengua materna es indígena, sin contar con los materiales educativos bilingües adecuados. Esto representa una gran dificultad para la comprensión lectora y afecta la

motivación hacia la lectura. Esta situación se evidencia en los resultados del documento revisado, donde los docentes indicaron que los alumnos tienen dificultades para identificar ideas principales o realizar inferencias sencillas, a causa de la poca práctica y comprensión del español.

Por otra parte, el estudio de Guevara y Jara (2021) subraya la influencia fundamental del núcleo familiar en el progreso de las destrezas lectoras. Particularmente en contextos indígenas y rurales, la lectura es escasamente una práctica cotidiana, cediendo protagonismo a la comunicación verbal y a los relatos tradicionales. Semejante escenario restringe el contacto temprano con la escritura y eso dificulta el desarrollo de competencias lectoras desde edades incipientes. En el CECIB Gregorio Quenama, las conversaciones sostenidas con los alumnos revelan que una gran parte carece de hábitos de lectura hogareños, limitándose a realizarla merced a la indicación del docente, perjudicando de esta manera su fluidez y la aprehensión de contenidos. Dicho entorno doméstico, carente de una tradición lectora afianzada, se configura como uno de los puntos flacos del escenario educativo.

Finalmente, los últimos estudios, como el de Chimbo y Lliguay (2023), nos cuentan que usar imágenes, historias divertidas y escenas de actuación realmente ayuda a entusiasmar a los niños indígenas con la lectura. Estos enfoques prácticos conectan el material con la cultura de los alumnos, ampliando su afán y participación. Este hallazgo coincide con lo que escuchamos de las maestras y estudiantes, quienes dijeron que cosas divertidas como juegos, historias geniales, escenas de actuación y canciones realmente ayudan a los niños a entusiasmar a la lectura en el CECIB Gregorio Quenama.

FODA

Tabla 5. *FODA de las habilidades lectoras.*

ASPECTOS INTERNOS	
Fortalezas (F)	Debilidades (D)
F1. Profesoras que están muy dedicadas a mejorar las habilidades de lectura.	D1. Poca habilidad de lectura en los niños.
F2. Surgimiento de métodos innovadores de aprendizaje para los alumnos.	D2. Disgusto de la lectura por parte de los educandos.

F3. Mejoramiento de enseñanza a través de métodos bilingües.	D3. Estudiantes leen sin ayuda de los padres.
F4. Existencia de narraciones orales relacionado a su tradición cofán.	D4. Pocos elementos de enseñanza con el idioma a'ingae y costumbre cofán.
ASPECTOS EXTERNOS	
Oportunidades (O)	Amenazas (A)
O1. Interés de los estudiantes por actividades lúdicas, artísticas y dramatizaciones.	A1. Escasa infraestructura física y tecnológica para desarrollar actividades lectoras.
O2. Apertura a metodologías innovadoras por parte de la comunidad educativa.	A2. Bajo acceso a libros impresos o digitales, especialmente en lengua cofán.
O3. Posibilidad de vincular a las familias mediante actividades de lectura en el hogar.	A3. Falta de formación específica del profesorado en estrategias lectoras interculturales.

Nota. Elaboración propia.

Factores que influyen en la participación de los estudiantes en actividades de lectura

Factor pedagógico

Los aspectos pedagógicos son muy importantes para hacer que los entornos educativos sean realmente efectivos y significativos. En el CECIB Gregorio Quenama, todo el plan de juego intercultural se trataba de que los estudiantes y los maestros intervinieran para ayudar. Según Ortega y Salazar (2021), es muy importante tener un plan sólido para la educación que realmente entusiasma a los estudiantes con la lectura y los mantengan motivados. El análisis muestra que cuando hacen lecciones que tienen en cuenta en qué se encuentran los alumnos, lo que necesitan y de dónde vienen, los educandos se meten más y se quedan por más tiempo. Esto coincide con las estrategias de las que hablaron las maestras, que modifican las lecciones para adaptarse a la cultura de cofán y usar imágenes para aumentar el sentido de sí mismo y la confianza de los niños.

Ramos y Rivas (2023) dicen que los métodos de enseñanza que alientan a los estudiantes a involucrarse, trabajar juntos y tomar sus propias decisiones pueden aumentar su sensación de ser parte del grupo de lectura. En la investigación ejecutada en este establecimiento educativo, se detectó que los estudiantes expusieron mayor interés cuando

participaron activamente en dibujo, actuación de escenas o debates, lo que ratifica la trascendencia de emplear métodos académicos que dan poder al alumno.

Morillo et al. (2022) destacan que los enfoques educativos que priorizan la interacción y la comunicación, en contraste con la enseñanza unidireccional, favorecen la participación estudiantil. En localidades amazónicas, estos enfoques permiten combinar la oralidad ancestral con la lectura formal, mejorando de esta manera la comprensión de lectura en comunidades bilingües. Este aspecto está relacionado con las prácticas docentes que incitan a realizar lecturas en a'ingae y español en el contexto educativo correspondiente.

Factor metodológico

Las técnicas empleadas establecen la forma en que los alumnos se relacionan con la lectura. En el caso del CECIB Gregorio Quenama, las docentes implementan métodos activos como la lectura guiada, dramatizaciones y recursos visuales, los cuales, según la opinión de los alumnos, resultan motivadores y ayudan a mejorar su comprensión. Martínez y Vallejo (2020) dicen que cuando los estudiantes se involucran en cosas como la lectura grupal o la actuación de escenas, realmente se meten en el material más emocionalmente y piensan en ello más profundamente. Estas tácticas te hacen pensar críticamente e involucrarte activamente, a los alumnos entrevistados dijeron que están más entusiasmados cuando las clases se mezclan en un drama, arte o juegos.

Aguilar y Herrera (2021) dicen que agregar cosas similares del juego a las lecciones de lectura hace que el aula sea un lugar mejor y mantiene a los estudiantes siempre hablando de los libros. Este método de enseñanza basado en el juego es muy útil para los alumnos que luchan con la lectura, como en el centro mencionado donde el español puede ser un verdadero desafío. Los juegos de los que hablan los educandos después de leer son un prototipo de estas prácticas.

Rojas y Fernández (2020) señalan que mezclar métodos de enseñanza, adaptarlos a diferentes formas en que los estudiantes aprenden, y usar un montón de herramientas heterogéneas ayuda a mantener a los estudiantes comprometidos y evita que se aburran de las clases de lectura. Esta declaración está respaldada por la idea de los alumnos de agregar clases más diversas como leer afuera, vestirse o leer lecturas colectivas.

Factor contextual

El contexto importa mucho cuando estás leyendo, especialmente en lugares con muchas culturas diferentes y donde el dinero está apretado, como en la situación de CECIB Gregorio Quenama. Aquí, el lenguaje a'ingae, la oralidad internamente familiar, la ausencia de libros y la infraestructura condicionada son factores que afectan elocuentemente. Paredes et al. (2022) dicen que tener un buen ambiente familiar es clave para que los niños lean en el campo; no tener suficiente ayuda, cosas y tiempo en casa dificulta mejorar la lectura. En la escuela, está claro que muchos niños solo leen cuando es necesario en clase, lo que significa que no les gusta leer en casa.

Romero y Molina (2023) dicen que es muy importante agregar la cultura local a las cosas de lectura y lo que hay en él, porque aumenta la identidad cultural y hace que los estudiantes sean entusiasmados de aprender. En la escuela, puede ver totalmente cómo las historias y leyendas de la comunidad enganchan a todos, con maestras y alumnos que hablan de ello.

Ortega et al. (2024) señalan que buenos edificios escolares y lugares interesantes como bibliotecas o rincones de lectura son clave para involucrar a los niños. En la respectiva escuela, la ausencia de recursos y una deficiente conexión a internet dificultan que los alumnos se inicien en la lectura.

Propuesta de las estrategias de lectura que impulsen la participación activa

Márquez y Rivas (2022) subrayan que el uso del análisis DAFO en el ámbito educativo ayuda a diseñar estrategias didácticas que sean más consistentes, ya que facilita el reconocimiento de cómo aprovechar las fortalezas y oportunidades mientras se enfrentan de manera realista las debilidades y amenazas. Esto favorece una enseñanza inclusiva y participativa. La matriz DAFO utiliza estrategias de lectura que fomenten la participación activa, como se muestra en la Tabla 6.

Tabla 6. Matriz DAFO cruzado para las estrategias de lectura.

	Oportunidades	Amenazas
	01. Interés de los estudiantes por actividades lúdicas, artísticas y dramatizaciones. 02. Apertura a metodologías innovadoras por parte de la comunidad educativa. 03. Posibilidad de vincular a las familias mediante actividades de lectura en el hogar.	A1. Escasa infraestructura física y tecnológica para desarrollar actividades lectoras. A2. Bajo acceso a libros impresos o digitales, especialmente en lengua cofán. A3. Falta de formación específica del profesorado en estrategias lectoras interculturales.
Fortalezas	Estrategias FO	Estrategias FA
F1. Existencia de docentes comprometidos con la mejora del aprendizaje lector. F2. Disposición de los docentes para implementar nuevas estrategias metodológicas. F3. Potencial del enfoque bilingüe (español-a'ingae) como medio para mejorar la comprensión. F4. Conexión cultural con narrativas orales y riqueza ancestral de la comunidad cofán.	F401. Taller: Historias de la selva – Lectura oral bilingüe. F201. Taller: Leo y actúo – Lectura dramatizada. F2F3O2O3. Diseño de materiales didácticos interculturales.	F2F3A2. Textos locales bilingües. F4A1. Oralidad narrativa como recurso presencial. F1A3. Redes de formación docente intercultural.
Debilidades	Estrategias DO	Estrategias DA
D1. Limitadas habilidades lectoras básicas en los estudiantes. D2. Escasa participación activa de los estudiantes en actividades lectoras. D3. Falta de hábito lector en el entorno familiar y escaso acompañamiento en casa. D4. Carencia de materiales didácticos adaptados al contexto intercultural y en lengua materna.	D1O1O2. Taller: Lo que leo, lo dibujo – Comprensión lectora visual. D3O3. Taller: Leemos en casa – Lectura familiar guiada. D2D4O2. Taller: Leo para mis amigos – Lectura guiada y colaborativa.	D1D4A2. Creación artesanal de materiales comunitarios. D3A3. Campañas familiares y talleres breves. D2A1. Metodologías interactivas sin tecnología.

Nota. Elaboración propia.

Estrategias FO (Fortalezas + Oportunidades)

FO1. Curso: Historias de la selva – Lectura verbal de bilingüismo

Descripción: los estudiantes hacen lectura de fabulas del idioma a'ingae y también, de leyendas de la región amazónica de bilingüismo, y las profesoras guiarán para la explicación durante la clase.

Resultados esperados: optimizar las habilidades de lectura bilingüe para que ocasionen positivamente en la atención de los estudiantes y preserva el idioma de su nacionalidad.

Sustento científico: Los niños escolares al realizar lectura en voz alta con el idioma bilingüe impacta favorablemente en el enlace con su cultura para optimizar su lenguaje materno sin menosprecia el español (Rojas y Vásquez, 2021). Por otro lado, Pérez y Andrade (2023) consideran que los cuentos tradicionales en la lengua nativa son cruciales para que los niños desarrollen un pensamiento agudo y corazonadas inteligentes, particularmente cuando se trata de comprender diferentes culturas.

FO2. Curso: Leo y actúo – Lectura de representación

Descripción: Se realiza lectura colectiva para transformar lo escrito en una obra teatral donde los estudiantes hacen una dramatización sobre el texto leído para demostrar su comprensión en ello.

Resultados esperados: Influir positivamente en los estudiantes para que eleven el dialogo entre ellos y que exista comprensión de lo que leen.

Sustento científico: Domínguez y Ortega (2022) dicen que cuando hace que el texto sea divertido y atractivo, ayuda a los alumnos a recordar y mejorarlo. Además, Aguilera y Paredes (2021) manifiestan que este método aumenta la seguridad en sí misma, las habilidades para hablar y el trabajo colectivo para los estudiantes que luchan con la lectura.

FO3. Diseño de materiales didácticos interculturales

Descripción: hacer textos y dibujos en el idioma a'ingae y español, trabajar junto con los materiales de alumnos y maestras son como una instantánea del mundo, los animales y las plantas, y cómo es la vida para las personas que viven allí.

Resultados esperados: fomento para que los infantes desarrollen sus propias narrativas editoriales, al mismo tiempo que se integren sus acervos lingüísticos aborígenes y las usanzas tradicionales de la comunidad cofán.

Sustento científico: Arévalo y Suquillo (2020) descubrieron que cuando diseñas cosas con la cultura local en mente, hace que las personas se involucren más y las considera más profundas. De la misma manera, Campos y Villacís (2021) señalan que hacer que los recursos estén disponibles en dos idiomas aumentan el aprendizaje significativo en las comunidades de las nacionalidades indígenas.

Estrategias DO (Debilidades + Oportunidades)

DO1. Curso: Lo que leo, lo dibujo – Interpretación de lectura óptica

Descripción: se realiza lecturas de párrafos pequeño para relacionarlo con fotografías, posteriormente los niños comparten su creatividad colectiva para dar un significado propio.

Resultados esperados: obtener una mejor comprensión de las cosas, aprender más viendo y haciendo cosas.

Sustento científico: Hernández y Bravo (2021) dicen que usar el dibujo como una forma de expresar la lectura ayuda a los alumnos que luchan con la lectura a obtenerlo. Córdova y Molina (2022) descubrieron que el uso de cosas visuales realmente aumenta la motivación, especialmente cuando se trata de muchos idiomas diferentes.

DO2. Curso: Leemos en casa – Lectura familiar guiada

Descripción: comparta textos cortos en dos idiomas con una lectura fácil para toda la familia. Los registros simples y las reuniones de manera mensual de los padres son parte de la estrategia.

Resultados esperados: fomentar el buen hábito de leer mediante la participación de la familia para que el estudiante se sienta entusiasmado con la lectura tanto dentro como fuera de las clases.

Sustento científico: Ramos y Pérez (2020) descubrieron que leer en el hogar realmente puede aumentar su comprensión de lo que lee y también hacer que se sienta más conectado con

toda la experiencia de lectura. Por otro lado, Valdivieso y Luján (2021) enfatizan la importancia de involucrar a la familia en lugares rurales donde la gente no es demasiado inteligente.

DO3. Curso: Leo para mis amigos – Lectura guiada y colaborativa

Descripción: en los grupos, los alumnos se alternan para leer en voz alta, contestando preguntas y compartiendo sus pensamientos mientras esperan turnos, todos están a punto de mantenerse comprometidos, realmente sintonizando y receptando consejos útiles.

Resultados esperados: ocasionar confianza a los niños para que hagan lectura de diferentes textos y tengan comprensión sobre lo que leen.

Sustento científico: Los docentes al enseñar la lectura fuerte a los alumnos, impacta positivamente en ellos para que se implique en leer con seguridad (Navarro y Cevallos, 2022). Igualmente, en el momento que los estudiantes y los maestros practican acciones lectoras, influye de manera favorable en sus destrezas (Romero y Chicaiza, 2023).

Estrategias FA (Fortalezas + Amenazas)

FA1. Textos locales bilingües

Descripción: los textos se realizan en el idioma cofán con la ayuda de la comunidad y los maestros para llenar el vacío en las cosas escritas.

Resultados esperados: generar autoestima en los estudiantes para que practiquen con los recursos educativos en el idioma español y en su lengua materna, siendo esta última un motivo de fortalecer su nacionalidad.

Sustento científico: estos esfuerzos para recuperar los idiomas que usan cosas del área no solo fortalecen el sentido de sí mismos de la comunidad, sino que también aumentan qué tan bien las personas entienden lo que leen agregando (Valderrama y Niño, 2022). Haciendo materiales con aportes de todos los involucrados en la educación intercultural bilingüe ayuda a ajustar a diferentes culturas y hace que el proceso de aprendizaje sea más efectivo (Pérez y Contreras, 2023).

FA2. Oralidad narrativa como recurso presencial

Descripción: se escoge un patrimonio cultural intangible de la nacionalidad, por ejemplo, una fábula verbal y se realiza una dramatización sin el uso de la tecnología.

Resultados esperados: fortalecer las destrezas verbales mediante las narraciones orales para la comprensión sobre la importancia que tiene en las raíces culturales de las comunidades.

Sustento científico: leer en voz alta con algo de actuación puede aumentar tanto las cosas como hablar fuerte, incluso sin ningún dispositivo tecnológico (Quintero y Molina, 2023). El estudio muestra que las aulas pueden aumentar la motivación y la capacidad intelectual, incluso cuando no están completamente abastecidas de recursos (Rodríguez y González, 2021).

FA3. Redes de formación docente intercultural

Descripción: los docentes bilingües se reúnen para la capacitación acerca del tema de estrategias de leer en el idioma español y en la lengua materna.

Resultados esperados: estar viendo un impulso en las habilidades de enseñanza, métodos de enseñanza más creativos y el éxito a largo plazo del programa que ayuda con la lectura entre las culturas anticipadamente.

Sustento científico: el sistema de profesores y la capacitación continua son muy importantes para estar al tanto de las últimas y mejores estrategias lectoras en las distintas escuelas (Pérez y Contreras, 2023). Los estudios muestran que cuando los alumnos forman equipos en clases bilingües, optimizan en el uso de habilidades de lectura que combinan diferentes culturas (Fundación para la Educación y el Desarrollo, 2023).

Estrategias DA (Debilidades + Amenazas)

DA1. Creación artesanal de materiales comunitarios

Descripción: se tienen historias, carteles y juegos lectores, todo gracias a que la comunidad se acelere para llenar los vacíos donde no hay suficientes materiales.

Resultados esperados: recursos que son fáciles de llegar y comprender, más personas se involucran y la sensación de ser parte de la comunidad.

Sustento científico: cuando los comuneros trabajan juntos para crear materiales de enseñanza, realmente aumenta sus habilidades de lectura y su sentido de identidad cultural en las comunidades de las nacionalidades indígenas (Pérez y Contreras, 2023). Al mismo tiempo, las estrategias de participación son seguras para amortiguar la ausencia de apoyo institucional (Estévez, 2021).

DA2. Campañas familiares y talleres breves

Descripción: tenemos charlas y sesiones rápidas para padres en la institución educativa, todo sobre cómo acostumbrar a leer con sus hijos y darles el apoyo que necesitan.

Resultados esperados: esperamos ver a los padres involucrarse más, establecer acogedores rincones de lectura en casa y hacer lectura algo regular para los niños.

Sustento científico: enseñar a las familias cómo hacerlo mejor en la lectura con talleres puede marcar una gran diferencia en la creación de un espacio seguro para que los niños aprendan a leer (Torres y Herrera, 2023). La sensibilización de las familias a través de talleres puede mejorar la lectura que involucra a los padres implicados es súper clave para impulsar el amor de los niños por la lectura y su crecimiento cerebral (Calderón y Rojas, 2020).

DA3. Metodologías interactivas sin tecnología

Descripción: haciendo cosas como la actuación de escenas, interpretando diferentes personajes y divertidos en la clase sin necesidad de la tecnología.

Resultados esperados: habrá un gran aumento en el número de personas que participan, conversan, deducen realmente la lectura y se custodian animadas, todo por su cuenta, sin necesidad de tecnología.

Sustento científico: los métodos de la vieja escuela como la actuación de escenas y jugar maravillas laborales en los puntos libres de tecnología, realmente les dan y les ayudan a las personas de ser el ahorcamiento de la lectura (Alfaro y Muñoz, 2020). También las formas divertidas de aprender a llenar la educación con recursos limitados (Ministerio de Educación Nacional de Colombia, 2021).

Análisis y discusión

El diagnóstico revela que los estudiantes del CECIB "Gregorio Quenama" se topan con barreras significativas al intentar dominar las destrezas fundamentales de la lectura. Como, por ejemplo, comprender el sentido literal del texto, hacer inferencias y, para colmo, identificar letras y sílabas sin problemas. Por desgracia, estos retos se agravan debido a un hogar con poca afición por la lectura. Además, la situación bilingüe, donde el español no es la lengua materna, empeora las cosas.

Este hallazgo se alinea con la investigación de Guamán y Tipan (2021), quienes resaltaron que la incorporación de lecturas en lenguas originarias y actividades orales puede mejorar la comprensión lectora y el vínculo con los textos dentro de comunidades amazónicas. También, Salas y Méndez (2021) en su estudio realizado en Chile, destacan que las estrategias colaborativas y adaptadas culturalmente refuerzan tanto la comprensión como la motivación para leer.

A nivel macro y micro, como se señala en el informe, la discrepancia entre el plan de estudios nacional y las condiciones locales (lenguaje, contexto y recursos) impactan de manera negativa. Delgado y Rosales (2024) dice que cuando las personas se involucran en actividades, les va mejor cuando las estrategias coinciden con la situación y la cultura en la que viven. También dicen que esto es muy importante porque no hay muchos libros en a'ingae y no hay suficiente ayuda para leer en casa.

Los elementos pedagógicos, del contexto y metodológicos influyen en la cantidad de estudiantes involucrados. Los maestros intentan usar buenos métodos como actuar, leer juntos e imaginar historias, pero tienen problemas porque no poseen suficientes recursos, libros y habilidades para trabajar con diferentes culturas.

Revelo et al. (2021) descubrieron que el uso de elementos de trabajo en equipo, como la lectura compartida y la paráfrasis en las escuelas primarias, aumenta la comprensión y hace que los niños se involucren más. Por otro lado, Zambrano Soledispa et al. (2025) destacan que mezclar la vieja escuela como leer fuerte, con la nueva escuela como la gamificación aumenta el impulso, lo cual es muy importante para aquellos que optan por historias ilustradas, tareas de roles y entretenimiento.

Adicionalmente, Ponce Tatayo (2023) destaca que las estrategias lúdicas como el teatro, la música y el cine promueven la integración y comprensión de los textos, lo cual coincide con las actividades que las docentes han encontrado más efectivas en la institución. Estos factores metodológicos (uso de tecnologías de la información y comunicación, dramatización, lectura en voz alta) son fundamentales, aunque en este caso están limitados por la carencia de recursos tecnológicos y materiales adaptados.

El documento da estrategias sobre cómo mejorar la escuela al utilizar un método llamado análisis SWOT para descubrir las fortalezas (tener maestros que se preocupen y enseñen en dos idiomas), las oportunidades (haciendo que los estudiantes se interesen en cosas divertidas), en qué necesita imponerse de las debilidades (los estudiantes que no son buenos para leer) y las amenazas (no tener suficiente dinero o materiales).

La estrategia FO1, titulada *Historias de la selva*, se relaciona con el trabajo de Guamán y Tipan (2021) al incluir la lectura oral en dos idiomas y resaltar la cultura Cofán como un motor para la participación y la comprensión. Por otro lado, la estrategia FO2: *Leo y actúo*, que se centra en técnicas de dramatización, está alineada con las conclusiones de Domínguez y Ortega (2022) y de Salas y Méndez (2021). Estos autores indican que las actividades colaborativas y teatrales refuerzan la lectura crítica, la expresión y el interés de los estudiantes. A su vez, la estrategia DO1, llamada *Lo que leo, lo dibujo*, se enfoca en el aprendizaje visual, tal como lo validan Zambrano Soledispa et al. (2025) junto a Hernández y Bravo (2021), quienes afirman que el dibujo ayuda a entender mejor a los alumnos con dificultades en la lectura.

Las respectivas iniciativas son parte de un plan para la educación que considera la cultura y el lenguaje de los estudiantes. Benavides et al. (2009) dicen que aprender se trata de hacer cosas en situaciones que son significativas y conectadas con la cultura.

9. CONCLUSIONES

Los resultados del diagnóstico mostraron que los estudiantes del CECIB Gregorio Quenama comienzan a leer bien. Esto significa que tiene problemas para comprender el significado de las palabras y las oraciones, reconocer los sonidos de las letras y las sílabas, y leer suavemente y rápidamente. El lenguaje a'ingae es más complejo que otros idiomas, y esto dificulta que aprendan otros idiomas. Los niños no leen mucho en casa, y no ven muchos libros o materiales que se escriben o se muestran en su propio idioma o cultura. Los alumnos no tienen mucho acceso a materiales impresos o digitales que sean relevantes para su cultura e intereses. A los educandos les gusta leer, aunque a veces era difícil. Les gusta leer más cuando es por diversión o cuando escucharon historias sobre su mundo. Puede usar esto como punto de partida para hacer métodos de enseñanza que sean útiles e importantes.

Los estudiantes leen de manera diferente dependiendo de muchas cosas, como la manera en que se les enseñan, qué métodos se usan y en qué situación se encuentran. Para hacer que la lectura sea más divertida y significativa para la gente de cofán, se necesita cambiar las palabras e imágenes para que coincidan con su cultura y les ayude a los maestros. Estas estrategias tienen problemas porque no hay suficientes libros y materiales en ambos idiomas, los lugares donde enseñan no son adecuados para diferentes culturas, y los docentes no saben cómo enseñar de una manera que respeta diferentes culturas. Para ayudar a los niños a leer mejor, se requiere considerar sus antecedentes y habilidades lingüísticas. Esto significa que debemos enseñarles cómo leer de una manera que coincida con su nivel y necesidades.

El análisis DAFO de las estrategias de lectura, que se realizó como parte de la propuesta, ofrece una buena y posible forma de lidiar con los problemas que mostró el diagnóstico. Algunas formas de hacer que la lectura sea más divertida y significativa son: hablar en dos idiomas mientras lee, actuando historias y hacer materiales de aprendizaje que muestren diferentes culturas. Estas formas ayudan a los estudiantes a aprender a leer mejor, sentirse más conectados con su cultura y expresarse. De la misma manera, utilizar diferentes formas de ver, trabajar juntas e involucrar a las familias para ayudarlo a aprender y sentirse bien. El CECIB Gregorio Quenama puede convertirse en un mejor lugar para leer y aprender mediante el uso de estos métodos que se basan en buenas ideas y probados en otras situaciones. Pueden ayudar al lugar a ser más acogedores, interactivos y respetuosos con diferentes culturas.

10. RECOMENDACIONES

El CECIB Gregorio Quenama debería ayudar a las instituciones a administrarse mejor utilizando estrategias de lectura que sean útiles para su situación y tanto en a'ingae como en español. También deberían hacer que más materiales estén disponibles en ambos idiomas. Para hacer esto, debe trabajar con el gobierno y los grupos culturales que pueden ayudarlo a hacer buenos libros y enseñar a los maestros cómo leer diferentes culturas. Esta forma de enseñanza facilitará el aprendizaje para los estudiantes que viven lejos y los ayuden a mantener sus propias tradiciones y valores.

Las profesoras del tercer grado deben emplear las tácticas más creativas y llamativas para educar correctamente la lectura y que introduzcan la cultura cofán. Es decir, deberían representar sobre las historias, leer bilingüe fuerte y realizar fotografías. Asimismo, debería contemplar los idiomas y los modos en que aprenden sus niños y forjar que sus lecciones sean entretenidas y receptivas. También deberían tratar de incorporar otras civilizaciones y puntos de vista en su aprendizaje. Los alumnos aprenderán más y harán sus textos más divertidos y dinámicos si contienen fotos, si hay voces y trabajan colectivamente.

Los padres deben alentar a sus hijos a leer en casa, comenzando con las tradiciones orales, al hacer la tarea, contar historias sobre la cultura de la nacionalidad cofán y hacer tiempo para leer juntos en su idioma nativo y en español. Deben dedicarse a hacer que la lectura sea más significativa y agradable, para que también puedan unirse a talleres de familia en la escuela, donde pueden aprender formas fáciles de ayudar a sus hijos a leer mejor.

A los alumnos se les aconseja que lean los libros y otros materiales que su maestro le da en clase. Intenten jugar, dibujar imágenes o usar historias que se relacionen con tu propia cultura. Esto les ayudará a aprender mejor y divertirse. También pueden hablar sobre lo que saben y han aprendido en su propio idioma, porque esto ayuda al grupo a aprender más y sentirse más conectado. Pueden aprender a leer mejor haciendo estas actividades. Disfruten leyendo y aprenderán sobre cosas que les interesan. Además, se sentirán más seguros y conectados hablando en español y a'ingae.

11. REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Aguilar, M., & Herrera, L. (2021). La gamificación como estrategia para la comprensión lectora. *Revista Educación y Sociedad*, 29(2), 104–121.
- Aguilera, T., & Paredes, R. (2021). Técnicas lúdicas para fomentar la lectura activa. *Revista de Didáctica Intercultural*, 10(2), 35–49.
- Alfaro, B., & Muñoz, S. (2020). Lectura en voz alta como estrategia para fomentar la participación. *Revista Electrónica de Investigación Educativa*, 22(2), 99–115.
- Andrade, F., Alejo, O., & Armendariz, C. (2018). Método Inductivo y su Refutación Deductista. *Revista Conrado*, 14(63), 117-122.
- Angrosino, M. (2007). *Realizar investigaciones etnográficas y observacionales*. Sage.
- Arias Gogin, F., Cáceres, C. y Rivas, T. (2019). Metodologías participativas y patrimonio cultural inmaterial en los Andes del sur del Ecuador. *Revista Publicando*, 6(20), 84-103.
- Arévalo, D., & Suquillo, K. (2020). Diseño de materiales interculturales para el aprendizaje lector. *Revista Pedagogía y Contexto*, 8(2), 52–69.
- Barros, J., Muñoz, K., & Zúñiga, M. (2021). Activación de conocimientos previos como estrategia de lectura. *Revista Educación y Pedagogía*, 33(2), 45-61.
- Benavides, D. P., Madrigal, V., & Quiroz, A. (2009). *La enseñanza situada como herramienta para el logro de un aprendizaje significativo*. Centro de Documentación sobre Educación.

- Benítez, C., & Chávez, J. (2020). El rol del docente como mediador en la lectura significativa. *Revista Iberoamericana de Pedagogía*, 18(1), 55–70.
- Bernardo & Zayas, Y. (2016). Estrategia didáctica para el fomento de la lectura en las clases. *Universidad de Guantánamo*, 16(55), 54-62.
- Bravo, S., & Méndez, P. (2022). Estrategias metodológicas para desarrollar habilidades lectoras en educación básica. *Revista Docencia Innovadora*, 14(3), 80–94.
- Caballeros Ruiz, MZ, Sazo, E., & Gálvez Sobral, JA (2014). El aprendizaje de la lectura y escritura en los primeros años de escolaridad: Experiencias exitosas de Guatemala. *Revista Interamericana de Psicología*, 48(2), 212-222.
- Calderón, M., & Rojas, K. (2020). Influencia del acompañamiento familiar en el hábito lector infantil. *Revista de Investigación Educativa de la UNAD*, 19(3), 132–145.
- Campos, M., & Villacís, L. (2021). Recursos didácticos bilingües como puente para la comprensión. *Revista Andes Intercultural*, 6(1), 73–90.
- Caride, J. A., Caballo, M. B., & Gradaílle, R. (2018). Leer en tiempos de ocio: los estudiantes, futuros profesionales de la educación, como sujetos lectores. Ocnos. *Revista de Estudios sobre Lectura*, 17(3), 7-18. https://doi.org/10.18239/ocnos_2018.17.3.1707
- Carrillo, P., & Zapata, J. (2020). Estrategias lectoras y comprensión lectora en estudiantes de primaria. *Revista Docencia y Cultura*, 17(3), 89-105.
- Chimbo, A., & Lliguay, N. (2023). Estrategias activas para promover la lectura en niños de comunidades interculturales. *Revista Científica de Educación y Saberes Andinos*, 6(3), 25-38. <https://doi.org/10.32468/cesa.2023.6.3.25>

- Coaquira Begazo, C. M. (2021). *Aplicación de la estrategia didáctica de lectura en voz alta para desarrollar la comprensión lectora de niños de 4 años y los factores que influyen en sus resultados* (Tesis de doctorado). Universidad Católica de Santa María. Recuperado de Repositorio UCSM.
- Colegio Británico en Valencia (2023). *21 Estrategias de lectura que funcionan en todo tipo de contenido*. Recuperado de https://www.bsvalencia.com/es/noticias-escolares/estrategias-lectura-funcionan/?utm_source=chatgpt.com
- Córdova, L., & Molina, R. (2022). Aprendizaje visual en aulas multilingües. *Revista Pedagogía Crítica*, 11(1), 45–61.
- Delgado Cruz, M. L., & Rosales Molina, L. S. (2024). *La participación activa como estrategia didáctica para fomentar la lectoescritura*. Universidad de Guayaquil.
- Domínguez, J., & Ortega, C. (2022). La dramatización como herramienta de comprensión lectora. *Revista Educación Creativa*, 14(3), 98–112.
- Estévez, S. (2021). Producción local de materiales didácticos para la revitalización lingüística. *Revista Latinoamericana de Educación Intercultural*, 13(2), 90–105.
- Freire, P. (1970). *Pedagogía del oprimido*. Siglo XXI.
- Fundación para la Educación y el Desarrollo (2023). *Guía de estrategias didácticas para una EIB de calidad*. Fundación EDM.
- Gallego, J. & Figueroa, S. & Rodríguez, A. (2019). La comprensión lectora de escolares de educación básica. *Literatura y Lingüística*, (40), 187-208.

- González, R., & Terán, V. (2023). TIC y estrategias de comprensión lectora en estudiantes de primaria. *Revista Educación y Tecnología*, 7(2), 67–85.
- González-Rivera, M., & Cedeño, F. (2020). Pensamiento metacognitivo y estrategias durante la lectura. *Revista Iberoamericana de Psicopedagogía*, 10(1), 56-72.
- Google. (s.f.). [Comunidad Cofán Duvuno]. Recuperado el 20 de julio de 2026 de <https://maps.app.goo.gl/HhpmbUobBWKUy6kb6>
- Guamán, D., & Tipan, R. (2021). Estrategias lectoras desde la interculturalidad en el contexto amazónico ecuatoriano. *Revista Andina de Educación Intercultural*, 10(2), 35–50. <https://doi.org/10.6789/raei2021>
- Guarnizo Celi, M. (2021). Sistema de actividades lúdicas para la motivación hacia la lectura en quinto año de educación básica. *Polo del Conocimiento*, 9(3), 134-152.
- Guevara, M., & Jara, A. (2021). Influencia del entorno familiar en el desarrollo de la lectura en niños indígenas de la Amazonía ecuatoriana. *Revista Educación Intercultural*, 9(1), 55-70. <https://revistas.educacionintercultural.ec/ojs/index.php/reinter/article/view/295>
- Guthrie, JT y Wigfield, A. (2000). *Compromiso y motivación en la lectura*. En ML Kamil, PB Guthrie, JT, Wigfield, A., y You, W. (2012). *Contextos instructivos para la participación y el logro en la lectura*. En SL Christenson, AL Reschly y C. Wylie (Eds.), *Manual de investigación sobre la participación estudiantil* (pp. 601-634). Springer.
- Gutiérrez, L., Molina, J., & Yáñez, F. (2021). Resultados de lectura en estudiantes de educación básica en Ecuador: análisis desde la evaluación regional. *Revista Latinoamericana de*

Evaluación Educativa, 17(1), 31-49.

<https://revistas.uasb.edu.ec/index.php/ree/article/view/1375>

Guzmán, L., & Becerra, M. (2021). Lectura y contexto cultural en estudiantes de básica media. *Revista Investigación Educativa Andina*, 6(3), 109–125.

Hernández, P., & Bravo, F. (2021). Estrategias visuales para la comprensión lectora. *Revista de Educación Básica*, 12(3), 60–78.

Hernández, R., Fernández, C., & Baptista, P. (2014). *Metodología de la investigación* (6.^a ed.). McGraw-Hill.

López, R., & Cabrera, V. (2023). Evaluación del impacto del Plan Nacional de Lectura en contextos rurales e interculturales del Ecuador. *Revista Educación y Sociedad Intercultural*, 8(1), 77-95. <https://doi.org/10.32468/resi.2023.8.1.77>

Lucas, M. & Chancay, C. (2022). Estrategia metodológica para fomentar la comprensión lectora en los estudiantes de Educación General Básica. *Educare*, 28(1), 1-22.

Márquez, M., & Delgado, A. (2017). Un diseño secuencial exploratorio para validar medidas de emociones morales. *Revista Psicothema*, 29(2), 261-267.

Márquez, S., & Rivas, T. (2022). Aplicación del análisis DAFO cruzado en la planificación didáctica contextualizada. *Revista Latinoamericana de Planeación Educativa*, 11(1), 88–102. <https://doi.org/10.3390/rlpe.2022.11.088>

Marsiglia, F., Fuentes, M., & García, A. (2020). *Las estrategias de enseñanza y los estilos de aprendizaje: una aproximación al caso de la licenciatura en educación de la Universidad de Cartagena (Colombia)*. *Formación Universitaria*, 13(1).

- Martínez, D., & Vallejo, P. (2020). Metodologías activas en la enseñanza de la lectura. *Revista Pedagógica del Ecuador*, 15(1), 41–59.
- Mero Quijije, J., et al. (2024). Metodologías activas para mejorar la comprensión lectora de los estudiantes de tercer año básico. *Polo del Conocimiento*, 9(4), 510–528.
- Ministerio de Educación Nacional de Colombia. (2021). *Territorios narrados: guía pedagógica*. Colombia Aprende.
- Montealegre, R. y Forero, LA (2006). Desarrollo de la lectoescritura: Adquisición y dominio. *Revista de Estudios Sociales*, (23), 25-31.
- Morales, J., & Esteves, A. (2023). Estrategias didácticas interactivas para fomentar la participación en el aula. *Revista de Investigación Educativa*, 19(2), 112–129.
- Morillo, A., Pérez, J., & Castillo, M. (2022). Enfoques pedagógicos que promueven la participación estudiantil. *Revista de Ciencias de la Educación*, 18(2), 102–117.
- Mosenthal, PD Pearson y R. Barr (Eds.), *Handbook of Reading Research*, 3, 403-422.
- Navarro, E., & Cevallos, G. (2022). Lectura en voz alta como estrategia de inclusión lectora. *Revista de Didáctica Aplicada*, 13(1), 82–97.
- Ordóñez, A., & Vera, L. (2021). Evaluación de estrategias de lectura post-texto. *Revista Científica de Educación y Sociedad*, 6(2), 33-48.
- Orellana, P. (2018). La enseñanza de la lectura en América Latina: desafíos para el aula y la formación docente. *Revista Electrónica Leer, Escribir y Descubrir*, 1, 1-16
- Ortega, J., & Salazar, M. (2021). Planificación docente y motivación en la lectura. *Educare Revista Científica*, 19(1), 45–60.

- Ortega, D., Mejía, F., & Carrillo, T. (2024). Factores escolares que inciden en el desarrollo lector. *Revista Latinoamericana de Educación Rural*, 9(1), 30–49.
- Paredes, L., Ramos, K., & Dávila, E. (2022). Influencia del entorno familiar en el hábito lector de los estudiantes. *Revista Internacional de Psicopedagogía*, 25(3), 113–131.
- Pérez, A. M., & Contreras, D. (2023). De las historias de vida indígena a los materiales didácticos para la enseñanza de español en la EIB. *Revista Educación y Cultura*, 29(4), 121–136.
- Pérez, A. M., & Contreras, D. (2023). Formación docente en estrategias lectoras para contextos interculturales. *Revista Educación y Cultura*, 29(4), 121–136.
- Pérez, M., & Andrade, S. (2023). Narrativas ancestrales como recurso lector en aulas interculturales. *Educación y Diversidad*, 12(1), 43–59.
- Petit, M. (2009). *El arte de la lectura en tiempos de crisis*. Diana L. Sánchez (Trad.). Océano Travesía.
- Ponce Tatayo, M. I. (2023). *Estrategias lúdicas para la enseñanza de la lectura comprensiva* (Trabajo de grado, Universidad Central del Ecuador).
- Quintero, S., & Molina, D. (2023). Oralidad indígena como recurso didáctico en la educación básica. *Revista Colombiana de Educación*, 85(1), 173–189.
- Ramírez, D., & Sánchez, M. (2022). Educación lectora en contextos rurales e interculturales de Ecuador: desafíos y perspectivas. *Revista Científica de Educación y Cultura*, 12(2), 45-62. <https://doi.org/10.5281/zenodo.7070500>

- Ramos, F., & Pérez, D. (2020). La lectura en el hogar como estrategia de fortalecimiento lector. *Educación y Sociedad*, 19(2), 91–105.
- Ramos, M., & Rivas, S. (2023). Estrategias pedagógicas participativas en el aula de literatura. *Revista Latinoamericana de Innovación Educativa*, 12(2), 78–96.
- Revelo, S., et al. (2021). Estrategias colaborativas: aprendizaje compartido para el desarrollo de la comprensión lectora en estudiantes de educación primaria. *Revista Peruana de Educación*, 12(2), 45–58.
- Reyes, D., Romero, C., & Jiménez, L. (2023). Monitoreo de la comprensión lectora en la etapa escolar. *Revista Andina de Educación*, 20(2), 67-85.
- Rodríguez, A., & González, L. (2021). La dramatización como herramienta pedagógica eficaz. *Revista Docencia e Investigación*, 31(2), 45–58.
- Rojas, E., & Fernández, A. (2020). Diversificación metodológica en la lectura escolar. *Revista Horizontes Educativos*, 16(1), 58–74.
- Rojas, G., & Vásquez, L. (2021). Lectura bilingüe y fortalecimiento de la identidad cultural. *Revista Latinoamericana de Educación Intercultural*, 15(2), 66–82.
- Romero, B., & Chicaiza, K. (2023). Estrategias colaborativas para mejorar la participación en lectura. *Horizontes Educativos Amazónicos*, 8(1), 55–71.
- Romero, D., & Molina, F. (2023). Cultura local y participación lectora en contextos rurales. *Revista Estudios de Lenguaje y Educación*, 21(2), 95–110.
- Ruiz Martín, H. (2025, mayo 8). Aprender siete palabras relativamente cultas a la semana y leer por parejas: así pueden llegar los alumnos a ser lectores competentes. *El País*.

- Salas, R., & Méndez, F. (2021). Lectura colaborativa en primaria: un estudio de caso en el contexto chileno. *Revista Latinoamericana de Lenguaje y Educación*, 12(1), 77–92. <https://doi.org/10.6789/rlle2021>
- Salazar, E., & Méndez, C. (2020). Educación intercultural y habilidades lectoras en comunidades amazónicas del Ecuador. *Revista de Estudios Interculturales Amazónicos*, 5(2), 60-74. <https://doi.org/10.35626/reia.2020.5.2.60>
- Sánchez, T., & Lema, B. (2020). El contexto socioeconómico y el acceso a la lectura. *Revista Educación y Comunidad*, 11(2), 102–118.
- Torres, L., & Herrera, J. (2023). La lectura en familia como generadora de ambientes seguros. *Revista de Educación Inicial y Primaria*, 17(1), 33–49.
- UNESCO (2024). *Informe de seguimiento de la educación en el mundo, 2023: tecnología en la educación: ¿una herramienta en los términos de quién?*. Francia.
- Valderrama, A. M., & Niño, M. C. (2022). Enseñanza de la lectura y escritura del español como segunda lengua en la población Wayuu. *Revista Manglar*, 22(1), 41–56.
- Valdivieso, A., & Luján, J. (2021). Estrategias de participación familiar en la lectura. *Revista Andina de Educación Rural*, 7(2), 33–50.
- Zambrano, R. & Ávila, R. & Cedeño, M. & Sánchez, J. & Almeida, A. (2024). Técnicas y Estrategias para el Desarrollo de la Lectura: una Revisión. *Revista Científica Multidisciplinaria Estudios y Perspectivas*, 4(1), 2685-2714.
- Zambrano Soledispa, J., et al. (2025). Estrategias de animación a la lectura en educación primaria y secundaria. *Ciencias de la Educación*, 10(2), 115–132.

12. ANEXOS

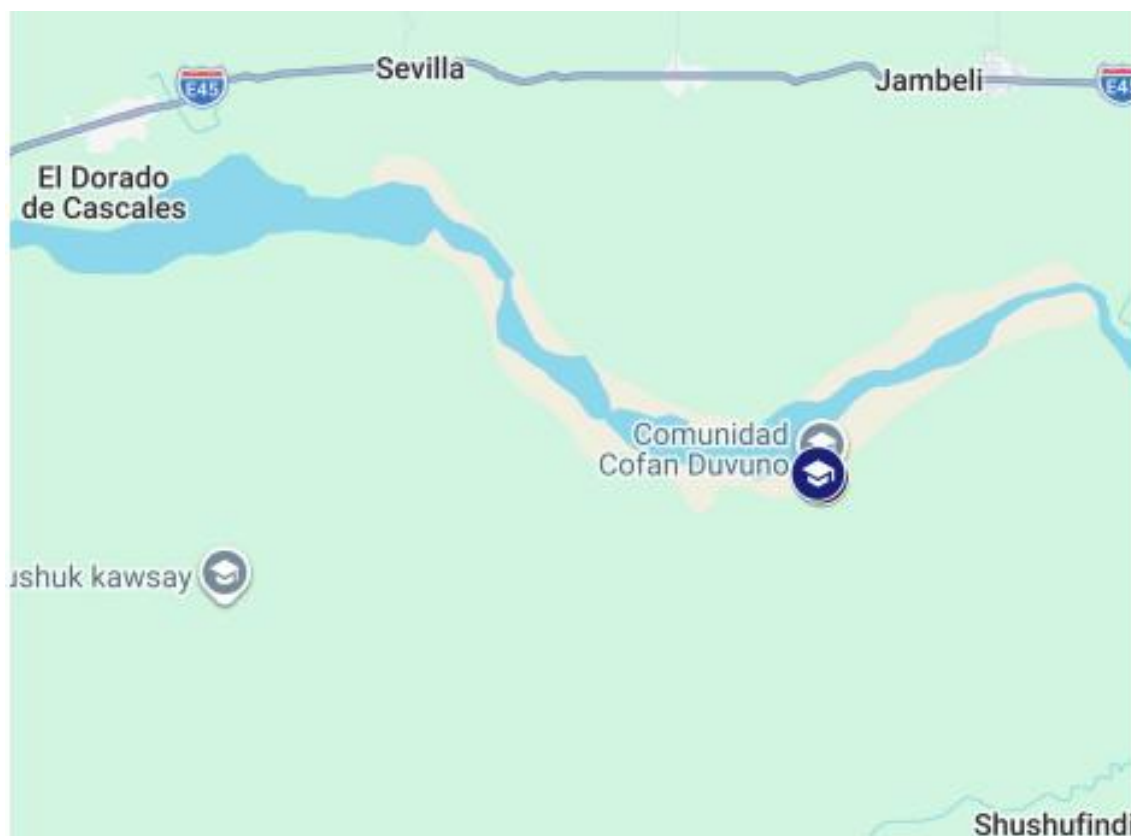
Anexo 1. Localización de la investigación.

LOCALIZACIÓN DE LA INVESTIGACIÓN

Institución Educativa: Centro Educativo Comunitario Intercultural Bilingüe (CECIB) Gregorio Quenama

Tema de investigación: Estrategias de lectura que impulsan la participación activa en Lengua y Literatura de los estudiantes tercer año de EGB

Figura 1. Ubicación del CECIB Gregorio Quenama de la comunidad Cofán Duvuno.



Nota. Adaptado de (Google, s.f.)

Anexo 2. Entrevista estructurada.**ENTREVISTA ESTRUCTURADA**

Institución Educativa: Centro Educativo Comunitario Intercultural Bilingüe (CECIB)
Gregorio Quenama

Tema de investigación: Estrategias de lectura que impulsan la participación activa en Lengua y Literatura de los estudiantes tercer año de EGB

Datos del entrevistado/a

- **Nombre:** _____
 - **Edad:** _____
 - **Género:** ☐ Masculino ☐ Femenino
 - **Rol en la institución:** ☐ Docente ☐ Estudiante
 - **Nivel o grado:** _____
 - **Fecha de la entrevista:** _____
 - **Entrevistadora:** _____
-

Finalidad de la entrevista:

Recolectar información cualitativa para el diagnóstico de las habilidades lectoras de los estudiantes y para identificar los factores pedagógicos, metodológicos y contextuales que influyen en su participación activa en las clases de Lengua y Literatura. La información recolectada se utilizará exclusivamente con fines investigativos y académicos.

Entrevista dirigida a docentes**Objetivo específico: Diagnóstico de habilidades lectoras**

1. ¿Qué habilidades de lectura intenta desarrollar en sus alumnos mediante los textos que usa en Lengua y Literatura?
2. ¿Qué táctica usted practica para su enseñanza y valorar el avance de leer en los alumnos?
3. ¿Cuáles son los problemas que tiene sus alumnos en la lectura?
4. ¿Cómo combina usted el bilingüismo y la tradición cofán con la lectura en sus estudiantes?
5. ¿Qué acciones ha observado usted en los estudiantes para interesarse en leer?

Objetivo específico: Factores que influyen en la participación

6. ¿Qué elementos tiene en cuenta usted de que les impide a los estudiantes su dedicación completa en las acciones lectoras?
7. ¿Cómo afecta la familia y la costumbre de sus alumnos en el progreso de la lectura?
8. ¿Qué elementos aplica usted para que la lectura sea entretenida?
9. ¿El sistema de bilingüismo en la escuela ocasiona que los estudiantes tengan interés lector o causa confusión en ellos? ¿Por qué?

Entrevista dirigida a estudiantes

Objetivo específico: Diagnóstico de habilidades lectoras

1. ¿Con qué frecuencia realizas lectura en clase?
2. ¿Cuál es la clase de libros que tu realizas lectura?
3. ¿Qué problemas tienes al leer y por qué?
4. ¿Qué haces al no comprender una palabra o un párrafo del texto?
5. ¿Te motiva a realizar actividades de lectura y por qué?

Objetivo específico: Factores que influyen en la participación

6. ¿Te sientes entusiasmado a participar cuando la profesora sugiere actividades de lectura?
7. ¿Qué clase de actividades de lectura consideras más divertidas o atractivas?
8. ¿Lees también en tu tiempo libre? ¿En qué momentos o con quien lo haces?
9. ¿Recibes apoyo en casa con la lectura? ¿Quién te ayuda y de qué manera?
10. ¿Te parece bien leer de forma distinta y como quisieras que sea la lectura?