



UPSE

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

TÍTULO DEL TRABAJO

Desarrollo de la comprensión lectora y el enfoque integral en estudiantes de
tercer año de Educación Básica

AUTORA

Lic. Jenny Elizabeth Lugo Benenaula

**TRABAJO DE TITULACIÓN EN MODALIDAD DE EXAMEN DE
CARÁCTER COMPLEXIVO**

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

TUTOR

Lic. Oswaldo Fabián Haro Jácome, PhD.

Santa Elena, Ecuador

Año 2025



**UNIVERSIDAD ESTATAL PENÍNSULA
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 González Panchana,
PhD.
COORDINADOR DEL PROGRAMA**

**Lic. Oswaldo Haro Jácome, PhD.
TUTOR**

**Lic. Aníbal Javier Puya Lino, PhD.
ESPECIALISTA 1**

**Lic. Carlos Barros Bastidas, PhD.
ESPECIALISTA 2**

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



**UNIVERSIDAD ESTATAL PENÍNSULA
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 la LIC. JENNY ELIZABETH LUGO BENENLAULA, como requerimiento para la obtención del título de Magíster en Educación Básica.

Atentamente,

Lic. Oswaldo Haro Jácome, PhD.
C.I. 1708260763
TUTOR



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

DECLARACIÓN DE RESPONSABILIDAD

Yo, JENNY ELIZABETH LUGO BENENLAULA

DECLARO QUE:

El trabajo de Titulación, **Desarrollo de la comprensión lectora y el enfoque integral en estudiantes de tercer año de Educación Básica**, 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, al 5 día del mes de noviembre de año 2025

Lic. Jenny Elizabeth Lugo Benenaula
C.I. 1713211421
AUTORA



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

AUTORIZACIÓN

Yo, Jenny Elizabeth Lugo Benenaula

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, al 5 día del mes de noviembre de año 2025

Lic. Jenny Elizabeth Lugo Benenaula
C.I. 1713211421
AUTORA



**UNIVERSIDAD ESTATAL PENÍNSULA
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 **Desarrollo de la comprensión lectora y el enfoque integral en estudiantes de tercer año de Educación Básica**, presentado por la estudiante Jenny Elizabeth Lugo Benenaula, fue enviado al Sistema Antiplagio Compilatio, presentando un porcentaje de similitud correspondiente al 10%, por lo que se aprueba el trabajo para que continúe con el proceso de titulación.

 **CERTIFICADO DE ANÁLISIS**
magister

Lugo Elizabeth ensayo Copilatio3
12-10-2025

10%
Textos sospechosos

7% Similitudes
0% similitudes entre comillas
3% entre las fuentes mencionadas

3% Idiomas no reconocidos

0% Textos potencialmente generados por la IA

Nombre del documento: Lugo Elizabeth ensayo Copilatio3 12-10-2025.docx ID del documento: ea7f7a10acce83833e2637adc3cb6752af48057 Tamaño del documento original: 146,74 kB	Depositante: Oswaldo Fabián Haro Jácome Fecha de depósito: 12/10/2025 Tipo de carga: interface fecha de fin de análisis: 12/10/2025	Número de palabras: 6848 Número de caracteres: 48.348
---	--	--

Lic. Oswaldo Haro Jácome, PhD.
C.I. 17082607639278194
TUTOR

AGRADECIMIENTO

Primero; agradezco a Dios, por permitirme caminar en este proceso de superación profesional y llenar de bendiciones mi vida. Luego a mi esposo Oscar, por ser un gran pilar en mi familia y apoyo incondicional en todo lo que me planteo. Por último y no menos importante a mis hijas: Melanie, Shana, Micaela, Ariana y Sol, que son el motivo por querer ser cada día mejor.

Jenny Elizabeth Lugo Benenaula

DEDICATORIA

Dedico este trabajo a mis hijas: Melanie, Shana, Micaela, Ariana y Sol, pues son el motivo de superación en mi vida. A mi esposo Oscar, por su amor incondicional y por la motivación que siempre me brinda. Y a mi madre, que ora por sus hijos, brindándonos su apoyo y consejo oportuno.

Jenny Elizabeth Lugo Benenaula

ÍNDICE GENERAL

CONTENIDO

TÍTULO DEL TRABAJO	I
TRIBUNAL DE GRADO.....	II
DECLARACIÓN DE RESPONSABILIDAD.....	IV
AUTORIZACIÓN	V
CERTIFICACIÓN DE ANTIPLAGIO.....	VI
AGRADECIMIENTO	VII
DEDICATORIA	VIII
ÍNDICE GENERAL	IX
Resumen.....	X
Abstract.....	XI
TEMA	1
1. INTRODUCCIÓN.....	1
2. ESTUDIO DEL ARTE.....	2
3. SITUACIÓN PROBLEMÁTICA.....	9
4. PROPUESTA	10
5. CONCLUSIONES.....	15
6. RECOMENDACIONES	16
Referencias.....	17

TEMA

Desarrollo de la comprensión lectora y el enfoque integral en estudiantes de tercer año de Educación Básica

Resumen

El presente trabajo aborda el desarrollo de la comprensión lectora y su relación con el desarrollo integral en niños de tercer año de Educación General Básica de la Unidad Educativa Fray Vicente Solano de la ciudad de Cuenca-Ecuador. El propósito del estudio fue analizar la comprensión lectora, mediante el logro de estrategias lectoras explícitas y la aplicación de evaluación formativa con criterios de logro visibles, integradas a contenidos de las áreas de Ciencias Naturales y Sociales. Los aspectos más relevantes de la metodología son que es un estudio documental de nivel descriptivo, mediante la aplicación de técnicas como análisis de textos y contenido, observación documental y fichaje. La propuesta Programa-Guía LEE-3 incluye un taller con seis sesiones estructuradas en las fases antes, durante y después de un proceso de lectura. Los resultados evidencian mejoras en la formulación de inferencias, la autorregulación del proceso lector y la transferencia de aprendizajes. Se concluye que la enseñanza explícita e interdisciplinaria potencia el desarrollo integral de los estudiantes, donde se identificó un predominio de respuestas literales y limitaciones para elaborar inferencias.

Palabras claves: Comprensión lectora; Evaluación formativa; Enfoque interdisciplinario.

TITLE

Development of reading comprehension and the comprehensive approach in third-year elementary school students

Abstract

The present study addresses the development of reading comprehension and its relationship with the integral development of third-grade students at the Unidad Educativa Fray Vicente Solano in Cuenca, Ecuador. The purpose of the research was to analyze reading comprehension through the implementation of explicit reading strategies and the application of formative assessment with visible achievement criteria, integrated into the content of Natural and Social Sciences. The most relevant methodological aspect is that this is a descriptive-level documentary study, conducted through techniques such as text and content analysis, documentary observation, and record-keeping. The proposal, Programa-Guía LEE-3, includes a workshop with six sessions structured into the phases before, during, and after the reading process. The results demonstrate improvements in the formulation of inferences, the self-regulation of the reading process, and the transfer of learning. It is concluded that explicit and interdisciplinary teaching enhances students' integral development, where a predominance of literal responses and limitations in the elaboration of inferences had initially been identified.

Keywords: Reading comprehension; Formative assessment; Interdisciplinary approach.

TEMA

Desarrollo de la comprensión lectora y el enfoque integral en estudiantes de tercer año de Educación Básica

Línea de investigación: Proceso de enseñanza-aprendizaje.

Sub-línea: Estrategias educativas y autorregulación académica.

1. INTRODUCCIÓN

En el tercer año de Educación General Básica, correspondiente a la franja etaria de siete a ocho años, en esta etapa la comprensión lectora constituye una competencia estructural del aprendizaje escolar, dado que posibilita el acceso significativo a los contenidos de las distintas áreas del saber; en efecto, disciplinas como Ciencias Naturales, Matemática y Estudios Sociales exigen habilidades lectoras para interpretar conceptos, procedimientos y problemas contextualizados (Esleta et al., 2024). En esta etapa, el currículo promueve la transición desde una lectura literal hacia niveles progresivos de comprensión inferencial y crítica. Lo cual implica que, los estudiantes establezcan relaciones lógicas, formulen hipótesis interpretativas y emitan juicios fundamentados a partir del texto (Ashford, 2024).

Estudios recientes destacan que la comprensión lectora predice de manera significativa el rendimiento académico en diversas áreas, especialmente cuando se consideran factores como motivación, autoeficacia y perfiles de lectura (Jéldrez, 2024). Dicha competencia potencia también la autorregulación cognitiva y emocional del estudiante, al facilitar procesos de planificación, monitoreo y evaluación de su propio aprendizaje (Báez, 2023). Formar lectores estratégicos con propósito resulta, entonces, una condición indispensable para garantizar trayectorias escolares exitosas y aprendizajes significativos en la educación primaria (Wan Norudin et al., 2024).

En la Unidad Educativa Fray Vicente Solano encontraron algo que preocupa: los estudiantes de tercer año de Básica están leyendo solo de forma literal. Lo que hacen es reproducir el texto tal como aparece escrito, nada más. No interpretan lo que está entre líneas, no hacen críticas sobre lo que leen, tampoco conectan la información con cosas que ya conocen o que han vivido.

El problema es que esto no afecta únicamente a Lengua y Literatura (que sería lo obvio). Va mucho más allá. En otras materias como Ciencias Naturales, Matemática o Estudios Sociales necesitan hacer inferencias, entender relaciones de causa y efecto, construir significados que no están explícitos en el texto. Tienen que poder argumentar con base en lo que leen. Si no logran hacer eso, el aprendizaje se queda muy en la superficie, no profundizan realmente.

Otra cosa que se notó a nivel institucional es que las evaluaciones estandarizadas están enfocadas más en el producto final que en el proceso mismo de aprender. Esto termina reforzando una forma de enseñar bastante fragmentada y con poca reflexión, los estudiantes memorizan o repiten, pero no construyen conocimiento de verdad.

Este fenómeno no es aislado, dado que, la literatura reporta que la comprensión inferencial constituye una de las mayores dificultades en los primeros años de escolarización, debido a la escasa mediación estratégica, el limitado desarrollo del vocabulario académico y la insuficiente atención a la metacognición (Stetkevich, 2020).

Este ensayo examina cómo leen y comprenden los textos los niños de tercer año de Básica en la Unidad Educativa Fray Vicente Solano, aquí en Cuenca, Ecuador. El trabajo se hace con una secuencia didáctica que conecta varias materias y busca mejorar la comprensión inferencial—esa habilidad de leer entre líneas que tanto les cuesta.

Se pone el foco en enseñar estrategias de lectura de forma explícita y usar evaluación formativa para ir viendo los avances. Los objetivos son básicamente tres. Primero, que los estudiantes logren hacer inferencias apoyándose en lo que encuentran en los textos. Segundo, enseñarles estrategias que sirvan en diferentes momentos: antes de empezar a leer, mientras están leyendo, y cuando ya terminaron. Y tercero—probablemente lo más importante para que sean autónomos—establecer formas de evaluar donde los criterios estén claros, de modo que ellos mismos puedan regular su propio proceso de aprendizaje sin depender todo el tiempo del profesor.

En consecuencia, se plantea la siguiente pregunta de investigación: ¿Cómo influye la comprensión lectora en el enfoque integral de los estudiantes de tercer año de Educación Básica de la Unidad Educativa Fray Vicente Solano, en la ciudad de Cuenca, Ecuador? La interrogante orienta el análisis teórico y la propuesta didáctica, dado que, se reconoce que la comprensión lectora integra procesos interrelacionados de pensamiento, emoción y participación social en el aula.

2. ESTUDIO DEL ARTE

Concepción operativa de comprensión lectora

La comprensión lectora, en el contexto de la educación primaria, se define operativamente como la capacidad del estudiante para construir significados a partir de textos escritos mediante procesos interactivos de decodificación, inferencia y autorregulación estratégica. Esta competencia excede lo lingüístico, pues constituye un pilar del desempeño transversal en asignaturas como Ciencias Naturales, Matemática y Estudios Sociales, al facilitar el acceso conceptual, el razonamiento crítico y

la solución de problemas (Ashford, 2024). Es así como, el lector estratégico posee la habilidad de emplear habilidades metacognitivas antes, durante y después de la lectura. Asimismo, el individuo en mención tiene la facilidad de adaptar su comportamiento lector a las demandas y desafíos que plantea el texto (Zhu et al., 2020).

La evidencia empírica demuestra que los estudiantes con mayor dominio de tales estrategias alcanzan niveles superiores de comprensión literal e inferencial, además de mayor autonomía en contextos escolares diversos (Gutierrez-sigut, 2024). La integración de habilidades cognitivas y sociales en la lectura favorece la formación de lectores activos. Dichos lectores logran transferir conocimientos entre dominios y participar de manera crítica en su entorno (Saleh Mussa Alawi, 2024). El desarrollo de la comprensión lectora debe asumirse, por tanto, desde un enfoque instruccional intencionado, articulado al currículo y orientado a la formación integral.

Niveles de comprensión (literal-inferencial-crítica)

En la Educación General Básica, los niveles de comprensión lectora (literal, inferencial y crítica) implican exigencias cognitivas progresivas que deben abordarse desde las primeras etapas escolares. A nivel literal, el lector identifica información explícita del texto; sin embargo, este nivel resulta insuficiente para una lectura funcional en el siglo XXI. Se ha demostrado que la mayor parte del alumnado de tercer curso de educación Básica continúa en este nivel, presentando progresos limitados hacia la comprensión de tipo inferencial o crítico (Mohamedi-Amaruch & Rico-Martín, 2020).

Cuando se habla de hacer inferencias, los estudiantes tienen que juntar lo que dice el texto con lo que ya saben y su capacidad para razonar. Pero la realidad es que los niños de primaria todavía no logran dominar esto (Safitri & Melati, 2023). La comprensión crítica va más allá implica hacer juicios con fundamento sobre lo que se lee, lo cual exige autorregulación cognitiva y que tengan criterios evaluativos básicos (Peña & Rojas, 2021).

Claro que los progresos son lentos. Eso sí, hay estrategias didácticas (como usar recursos multisensoriales) que han probado funcionar bastante bien en todos los niveles de comprensión (Awad, 2022). Entonces, para formar lectores autónomos que piensen y cuestionen lo que leen, cualquier intervención pedagógica tiene que tomar en cuenta esta progresión de habilidades.

Cuando se habla de hacer inferencias, los estudiantes necesitan juntar lo que dice el texto con lo que ya saben y su capacidad para razonar. Pero la realidad es que los niños de primaria todavía no dominan este proceso (Safitri & Melati, 2023). Y la comprensión crítica es aún más compleja, porque

implica que los estudiantes hagan juicios fundamentados sobre lo que leen, lo cual requiere que regulen su propio pensamiento y tengan criterios para evaluar (Peña & Rojas, 2021). Aunque los avances son lentos, algunas estrategias didácticas, como usar recursos multisensoriales, han logrado mejoras importantes en todos los niveles de comprensión (Awad, 2022).

Procesos cognitivos y metacognitivos

Leer no es solo descifrar letras y palabras. Va mucho más allá. Se tienen que activar lo que ya se conoce, estar atento a si realmente se está captando lo que se lee, y reorganizar las ideas en la cabeza para que todo tenga sentido. Son procesos mentales, cognición y metacognición, que hacen que un estudiante pueda detectar cuándo algo no le queda claro, ajustar su enfoque y sacar lo esencial del texto sin ayuda externa (Smith et al., 2021).

La investigación muestra algo interesante: estas habilidades predicen bastante bien el desempeño lector en primaria, sobre todo si se enseñan de manera explícita y con contexto real (Ruffini et al., 2025). Trabajar la conciencia metacognitiva refuerza la autorregulación del aprendizaje lector, lo cual es clave para enfrentarse a textos académicos complicados (Nahar & Mallik, 2022). Cuando se logra integrar ambos procesos en la enseñanza, los estudiantes avanzan hacia una comprensión que es más estratégica. Y más profunda.

Estrategias explícitas A–D–D (antes–durante–después)

En la educación primaria, las estrategias lectoras explícitas organizadas en las fases antes, durante y después de la lectura resultan altamente eficaces para desarrollar la comprensión profunda. Estrategias como la predicción, la formulación de preguntas, la aclaración y la síntesis textual fortalecen la autorregulación del lector y su vinculación con el texto, especialmente cuando se implementan mediante modelado docente y andamiaje progresivo (Dadabhoy & Dadabhoy, 2021).

Está comprobado que estas prácticas, cuando se integran en secuencias bien organizadas, mejoran el desempeño lector y el pensamiento crítico en los primeros años escolares (Mohamed, 2023). Enseñar de forma explícita las estructuras de los textos y cómo hacer resúmenes ayuda a que los estudiantes armen una representación coherente del contenido. Y también les facilita aplicar lo aprendido en otras materias (Bogaerds-Hazenberg, 2023).

Cuando estas estrategias se aplican de manera sistemática con acompañamiento del maestro, los estudiantes ganan autonomía. Esto funciona particularmente bien en contextos multilingües o diversos, donde el aprendizaje significativo puede ser más desafiante (Lungu et al., 2024).

Lectura guiada/compartida y aprendizaje recíproco

Mejorar cómo los estudiantes comprenden los textos dialogando con sus compañeros implica que asuman roles específicos: hacer preguntas, aclarar dudas, predecir qué viene, resumir lo leído. Todo esto dentro de grupos cooperativos bien organizados. Los estudios muestran algo claro: este tipo de intercambio, ya sea guiado por el maestro o compartido entre los mismos estudiantes, hace que usen estrategias de lectura de manera más consciente y logra una comprensión más profunda del contenido (Decristan et al., 2024).

Estos enfoques mantienen su eficacia en ambientes virtuales o donde se mezclan varios idiomas. Impulsan la participación igualitaria entre el alumnado y fomentan la cooperación, sin importar que sus niveles de habilidad sean diferentes (Aktaş, 2025).

Los equipos heterogéneos potencian la toma de decisiones compartida. Además, desarrollan el pensamiento crítico de los estudiantes, especialmente cuando se incorpora tutoría recíproca planificada (Amaechi, 2022).

La lectura entendida como práctica social, con las conversaciones y el trabajo conjunto al centro, resulta ser un camino que realmente funciona para desarrollar lectores participativos y que reflexionen, desde que arrancan su etapa escolar.

Organizadores gráficos y vocabulario académico

Usar esquemas visuales para representar cómo están organizados los textos ayuda mucho a que los niños de primaria comprendan y organicen mejor el contenido. Funciona particularmente bien cuando se trabaja con secuencias, relaciones de causa-efecto, o esquemas problema-solución. Este tipo de herramientas gráficas promueve que procesen la información de forma más profunda y conecten las ideas clave entre sí, lo cual facilita bastante que usen el vocabulario académico específico de cada disciplina (Karimi et al., 2020).

Batinga et al. (2020) hicieron una investigación donde quedó claro algo interesante: mezclar glosarios visuales con organizadores gráficos mejora el desempeño lector y la metacognición. Incluso si los estudiantes arrancan con niveles básicos de competencia, igual ven mejoras.

Incluir palabras clave en mapas conceptuales activa lo que ya saben y les facilita sintetizar ideas complicadas (Santika et al., 2021). Y cuando se lo integra en las secuencias didácticas, no solo mejora la comprensión. También se desarrollan estructuras cognitivas que después pueden aplicar en otras materias (Rodríguez & García, 2025).

Enfoque Integral en la educación

Contreras et al. (2023), se manifiestan acerca de la esencia del progreso holístico en educación, exponiendo lo siguiente “el desarrollo integral, multifacético y genuino de la consciencia del ser humano, que abarca las dimensiones física, biológica, mental y espiritual, que interrelaciona los aspectos naturales y biológicos con las dimensiones socioculturales...” (p. 14). Esto quiere decir, que el enfoque integral es una visión enorme que se debe desarrollar para solucionar un problema y para ello se debe tener en cuenta dimensiones como la social, emocional, cognitiva, física, en sí es multifacético.

En la misma línea, Nina (2025) explica que el enfoque integral en el campo educativo permite a los infantes destacar y desarrollar acciones con una mirada hacia el bienestar propio y de su contexto. Realza el abandono a la escuela tradicional y promueve una educación consciente, siendo los parámetros de eficiencia uno de los aspectos de la escuela antigua. De la misma manera se aclara que los conocimientos deben ir en conjunto con el desarrollo en valores, con conciencia a la equidad, el respeto propio y el social. De manera complementaria se cita a Cáceres-Mori et al. (2025), quien expone que “El Modelo Holístico se destaca por su capacidad para promover un desarrollo integral del estudiante, abordando no sólo las dimensiones cognitivas, sino también las emocionales, sociales y físicas” (p. 297). Con base en las tres perspectivas, se posiciona la investigación en la misma línea, lo que hace referencia que el enfoque integral complementa cualquiera de los conocimientos a desarrollar con los estudiantes. Con principios de desarrollo del infante en ámbitos extensos y propios de cada uno, lo que permitirá formar personas conscientes, con valores, ética, capacidades y conocimientos a favor del progreso de la sociedad. Además, implica abandonar la escuela tradicional por procesos educativos amplios y centrados en el estudiante.

Habilidades y valores que potencia el enfoque integral

Al trabajar con el enfoque integral en educación, se promueven un sinnúmero de beneficios para el estudiante, el docente, la institución y la sociedad en general. En este sentido, Elizalde et al. (2024) exponen que el progreso del autocontrol, de las emociones y sentimientos de los infantes, permitirán mayor disposición a trabajar y las estrategias activas serán parte base de ello. Estas estrategias abarcan trabajo interdisciplinario y transversal, permitiendo el progreso de aprendizajes vivenciales, significativos, participativos, colaborativos y con enfoques en la resolución de conflictos, sin la necesidad de llegar a cualquier tipo de acto violento.

De igual manera, el enfoque holístico en la educación se dice que abarca más que solo conocimientos, así lo rescata Contreras et al. (2023) al decir que es “más que un modelo de transmisión

de saberes se concibe como un proceso de formación de habilidades para la vida, que capaciten al individuo para afrontar los desafíos del entorno, tomar decisiones informadas y resolver conflictos de manera constructiva.” (pág. 28). Todas estas habilidades se verán reflejadas en el proceso de aprendizaje y permitirán abordar el progreso de la comprensión lectora de manera más propia, autónoma y con visión hacia el bienestar colectivo.

El bienestar colectivo enmarca a toda la sociedad, por ello los valores y la inteligencia emocional son fundamentales para afrontar las circunstancias y momentos del desarrollo personal. Bautista (2022) manifiestan que el desarrollo de estos temas permitirá al infante adquirir autoconocimiento, autocontrol y la capacidad de crear interacciones sociales sanas, con la finalidad del bienestar colectivo y el propio. Al trabajar al individuo como el centro del aprendizaje y velar por su bienestar se da paso a una nueva forma de ver a la escuela, la misma que se debe acoplar al estudiante y no el estudiante a la escuela.

Enfoque integral e interdisciplinariedad

Conectar la lectura, escritura, expresión oral y pensamiento crítico con los contenidos de las distintas materias resulta fundamental para que el aprendizaje sea significativo. Los estudios muestran algo interesante: cuando se trabaja de manera interdisciplinaria, integrando con Ciencias o Ciencias Sociales, se desarrolla al mismo tiempo habilidades lingüísticas y cognitivas en los estudiantes (Deng, 2024; Yin, 2024). Usar unidades temáticas donde los chicos analizan documentos originales y construyen argumentos por escrito promueve que transfieran conocimientos entre áreas y que desarrollen pensamiento histórico (Bickford et al., 2020).

Combinar las prácticas de lectura y debate con lo que se enseña en el currículo lleva a que los estudiantes comprendan con mayor profundidad los temas y piensen críticamente sobre asuntos complejos (Ortega & Pagès, 2024).

En síntesis, cuando la educación básica conecta las distintas disciplinas y funciona de modo transdisciplinar, potencia la formación integral del alumnado. Esto sienta bases firmes para que los conocimientos adquiridos se mantengan a largo plazo.

La comprensión lectora y el enfoque integral

Para empezar este apartado, se recordarán los conceptos clave sobre comprensión lectora y enfoque integral. Destacando a la intelección lectora como el proceso de correlación con la lectura, que favorece al crecimiento personal, social y académico. Además, de permitir interactuar con las obras escritas, con la visión del autor, con otros lectores de manera interdisciplinaria y de avanzar de manera

progresiva en su adquisición, por medio de los tres niveles que son literal, inferencial y crítico. El desarrollo de estos niveles permitirá la adquisición de habilidades que se darán de manera autónoma con el transcurso del tiempo y se ajustarán a los tres momentos de la lectura que son antes, durante y después de la misma.

Ahora, el enfoque integral es concebido como un ente globalizador, el cual pretende el desarrollo general del humano, para alcanzar y dominar áreas como la cognitiva, social, ética, emocional e incluso la espiritual., lo que le convierte en un enfoque multifacético. El desarrollo de estos aspectos centra el proceso de enseñanza aprendizaje en el alumno, abandonando la escuela tradicional y valorando los mecanismos, procesos y el progreso que demuestre el estudiante, más que las valoraciones cuantitativas.

De esta manera se presenta la correlación entre comprensión lectora y enfoque integral, destacando que el trabajo conjunto en educación permitirá que los estudiantes tomen conciencia de la lectura, se adapten a la sociedad y sus cambios sin verse afectados de manera emocional. Esto lo respalda Castro et al. (2023), quienes indican la importancia del enfoque integral en la educación, ya que al niño no se le puede guiar hacia una educación sin base, ni fundamentos. Hoy en día se toma el lema de leer, aprender, conocer y saber, lo que permitirá al educando hacer frente a los sucesos que se dan a nivel mundial y afectan a toda la población, motivando al infante a que se desarrolle como un ente activo y capaz de hacer frente a los desafíos que se encuentren en el día a día, y no solo en el campo educativo.

Así también, el hablar y comprender trasciende, en otras disciplinas, además que, permite el progreso del ser humano como el profesional, emocional, espiritual y académico, lo que impulsa al individuo a interpretar el mundo a partir de lo que sabe, conoce y experimenta de forma externa e interna. En este sentido, Elizalde & Barni (2024) enfatizan que el trabajar la comprensión lectora y el enfoque integral, brinda al estudiante herramientas para enfrentarse a su contexto real, relacionando con lo académico, profesional, personal con empatía y el control de sus emociones, para formar personalidades fuertes, optimistas, seguras y con conocimientos sólidos.

Metodología

El presente estudio es de tipo cualitativo, lo que permite la recolección de datos experienciales y descriptivos de lo que sucede en con los niños de tercer año de Educación General Básica de la Unidad Educativa Fray Vicente Solano de la ciudad de Cuenca, en relación comprensión lectora y el

enfoque integral. Por lo tanto, el método de abordaje fue la observación participante para diagnosticar la realidad educativa, y la observación documental para investigación documental de desarrollo del ensayo. Las técnicas más empleadas fueron el fichaje, el análisis documental y el análisis de contenido,

El trabajar con una investigación cualitativa, permite tomar como enfoque la hermenéutica para la construcción, interpretación e intelección de los conceptos dichos por otros autores y las experiencias del investigador. Esto lo sugieren Quintana & Hermida (2019), al manifestar que “La hermenéutica es, en sentido general, el estudio de la comprensión y de la interpretación, y en sentido particular, la tarea de la interpretación de textos” (pág. 75). La investigación quiere interpretar no solo las experiencias obtenidas en el diagnóstico, sino, además de la información recopilada de fuentes académicas para dar validez científica y teórica. Así también, como demostrar la importancia del tema en educación y en la nueva era.

3. SITUACIÓN PROBLÉMICA

Los niños de tercer año en la Unidad Educativa Fray Vicente Solano, Cuenca-Ecuador, pueden identificar lo que los textos dicen de forma explícita. El problema está en otra parte. Les cuesta hacer inferencias, conectar pistas del contexto, y respaldar sus respuestas con evidencias que encuentran en lo que leen, básicamente se quedan en un nivel literal.

La enseñanza diaria está enfocada en cumplir con las destrezas del currículo y conseguir puntajes altos en evaluaciones estandarizadas. Este enfoque valora el resultado final mucho más que el proceso real de lectura profunda.

Lo que pasa aquí tiene varias causas. Hay poca explicitación de estrategias en los tres momentos clave: antes de leer, mientras se lee, y después. Tampoco se conecta mucho la lectura con Ciencias o Estudios Sociales. Y el apoyo para acceder al vocabulario académico es irregular, por decir lo menos. Todo esto limita que los niños construyan inferencias con fundamento, hagan síntesis coherentes, o apliquen lo aprendido en otras materias. También reduce su autorregulación del proceso lector y su participación argumentativa en clase.

El impacto va más allá de lo que pasa en Lengua y Literatura. Toca el desarrollo integral de los chicos. Cuando la comprensión lectora no se consolida, lo primero que empieza a tambalear es cómo regulan sus emociones.

La capacidad cognitiva también sufre. Pero hay algo más. Aparecen conflictos en el ámbito social, tienen un vocabulario reducido y eso les dificulta procesar opiniones diferentes a las propias en el aula.

Por eso se necesita una propuesta pedagógica integral que realmente se pueda aplicar en el aula. Algo orientado a fortalecer la comprensión inferencial a través de enseñar estrategias de lectura de manera explícita y usar evaluación formativa. Esta propuesta se presenta en el siguiente capítulo.

4. PROPUESTA

PROGRAMA-GUÍA LEE-3: LECTURA ESTRATÉGICA E INTEGRAL EN TERCER AÑO DE EDUCACIÓN GENERAL BÁSICA

Fundamentación

Los niños de tercer año en la Unidad Educativa Fray Vicente Solano se quedan en la comprensión literal cuando leen. Les cuesta hacer inferencias con fundamento. Por eso existe el programa-guía LEE-3.

La propuesta se apoya en lo que se revisó en el capítulo 2. Hay evidencia de que funciona enseñar estrategias de lectura de manera explícita en tres momentos: antes de empezar, mientras se lee, y cuando se termina. El trabajo cooperativo también da resultados. Lo mismo pasa cuando se conecta la lectura con otras disciplinas y se usa evaluación formativa donde los criterios sean visibles para los estudiantes.

Todo se desarrolla dentro del horario escolar normal, con los recursos que ya están disponibles en el aula, y lo conduce el docente de grado. Ahí está su factibilidad, no requiere nada extraordinario para implementarse.

Objetivo General

Fortalecer la comprensión inferencial en los niños de tercer año de Educación General Básica, mediante la enseñanza explícita de estrategias lectoras y la aplicación de evaluación formativa con criterios de logro visibles, integradas a contenidos de Ciencias Naturales y Ciencias Sociales, con el fin de promover aprendizajes significativos, autorregulación del proceso lector y desarrollo integral.

Objetivos específicos

- Desarrollar la capacidad de formular inferencias justificadas a partir de evidencias textuales.
- Proponer estrategias lectoras organizadas en las fases antes, durante y después de la lectura.

- Promover la integración de lectura, escritura y oralidad con contenidos de Ciencias Naturales y Sociales.
- Aplicar prácticas evaluativas de carácter formativo, mediante rúbricas y listas de cotejo que favorezcan la autorregulación del aprendizaje.

Metodología

La propuesta se sustenta en un enfoque metodológico de carácter instruccional explícito y de orientación formativa–constructivista, fundamentado en tres principios clave: (a) modelado docente sistemático de estrategias lectoras; (b) práctica guiada con acompañamiento progresivo; y (c) transferencia gradual hacia la autonomía del estudiante. Esta secuencia responde a la evidencia empírica que respalda la eficacia del andamiaje estratégico para favorecer la construcción de significados en etapas iniciales del desarrollo lector.

Enfoque didáctico

La instrucción explícita se operacionaliza en las fases antes, durante y después de la lectura (A–D–D), donde se trabajan procesos de predicción, formulación de preguntas, aclaración y síntesis textual. Cada fase integra momentos de modelado docente (ejemplificación de la estrategia), interacción dialógica (andamiaje cooperativo) y ejercitación autónoma (aplicación con textos nuevos). El ciclo metodológico se inspira en el paradigma del aprendizaje estratégico y en el principio del feedback formativo como eje de mejora continua.

Modalidad organizativa

La modalidad adoptada es de carácter cooperativo e inclusivo, en concordancia con el Diseño Universal para el Aprendizaje (DUA). Esto implica planificar actividades con múltiples medios de representación (textos narrativos, informativos, gráficos), de acción y expresión (producciones escritas, afiches, glosarios visuales, diarios de lectura) y de participación (trabajo en parejas heterogéneas, tutoría recíproca, discusión grupal). El trabajo cooperativo se estructura en roles definidos (lector, cuestionador, sintetizador), lo cual garantiza la participación equitativa y la corresponsabilidad en el proceso lector.

Estrategias instruccionales

- Activación de conocimientos previos mediante organizadores gráficos y glosarios iniciales.
- Modelado docente intencional de cada estrategia lectora (predicción, inferencia, síntesis).

- Andamiaje progresivo: preguntas guiadas, retroalimentación inmediata y reformulación colaborativa.
- Interdisciplinariedad explícita, al articular la lectura con contenidos de Ciencias Naturales y Ciencias Sociales.
- Metacognición y autorregulación, promovidas con diarios de lectura y semáforos de logro.

Instrumentos de evaluación

La evaluación se concibe como formativa y continua, apoyada en tres tipos de instrumentos:

- Listas de cotejo, orientadas a verificar el uso de estrategias lectoras en tiempo real.
- Rúbricas analíticas de comprensión inferencial, diseñadas con criterios observables (uso de evidencia textual, coherencia inferencial, vocabulario académico).
- Portafolio de evidencias, que recopila mapas conceptuales, resúmenes, afiches y diarios de lector como registro longitudinal de avances.

Cada instrumento está alineado con criterios de logro visibles, compartidos con los niños al inicio de cada sesión, lo que favorece la transparencia evaluativa y la autoevaluación.

Presentación de la propuesta

La propuesta se organiza en un cronograma de actividades que incluye un taller de inducción docente y seis sesiones didácticas para los niños de tercer año de Educación General Básica. Su diseño responde a la metodología de instrucción explícita, con integración interdisciplinaria y evaluación formativa. La siguiente tabla presenta de manera sintética los propósitos, duración, recursos, responsables y mecanismos de evaluación de cada actividad.

Tabla 1

Cronograma de actividades de la propuesta: taller de inducción y seis sesiones para el fortalecimiento de la comprensión inferencial en niños de tercer año de Educación General Básica

Actividad	Propósito	Duración	Recursos	Responsable(s)	Evaluación
T0. Taller docente	Capacitar al docente en la secuencia A–D–D, modelado de estrategias lectoras, uso de rúbricas analíticas y listas de cotejo con criterios de logro visibles.	90 min	Guía LEE-3; ejemplos de textos narrativos e informativos; rúbricas y listas de cotejo; recursos TIC.	Coordinación académica (facilitación) + docente de grado (planificación).	Lista de cotejo: verificación de planificación y dominio de instrumentos evaluativos.
S1. Antes de leer (Ciencias Naturales)	Activar conocimientos previos y promover la predicción informada mediante vocabulario académico y organizadores gráficos multimodales.	45–50 min	Texto informativo breve; tarjetas de vocabulario; organizadores visuales (mapa de ideas).	Docente (modelado de predicción) + niños (predictores y justificadores).	Lista de cotejo: registra formulación de predicciones y justificación con vocabulario temático.
S2. Durante la lectura I (Informativo)	Desarrollar la formulación de preguntas inferenciales y la validación de hipótesis lectoras mediante evidencias textuales.	45–50 min	Texto graduado; señaladores “dudo/confirmo”; organizadores gráficos multimodales.	Docente (retroalimentación guiada) + niños (lectores y cuestionadores).	Lista de cotejo: identificación de preguntas inferenciales y justificación con evidencias textuales.

S3. Después de leer I (Lengua y Literatura)	Elaborar resúmenes coherentes y construir glosarios académicos para consolidar la representación semántica del texto.	45–50 min	Organizador secuencial; fichas de vocabulario; recursos TIC (si disponibles).	Docente (modelado de síntesis) + niños (resumidores y glosaristas).	Rúbrica analítica: evalúa idea central, coherencia secuencial y precisión del vocabulario.
S4. Durante la lectura II (Estudios Sociales)	Fomentar la lectura compartida con roles estratégicos (lector, cuestionador, sintetizador), promoviendo inferencias y conexiones texto–mundo.	45–50 min	Texto narrativo breve; guías de roles; apoyos visuales.	Docente (organización y retroalimentación) + niños (roles cooperativos).	Observación estructurada: registro del desempeño en roles y formulación de inferencias justificadas.
S5. Producción y oralidad	Integrar lectura, escritura y oralidad en la elaboración de un producto auténtico (afiche informativo), empleando vocabulario académico y criterios de coherencia.	45–50 min	Plantilla de afiche; banco de palabras; cartulina; recursos TIC.	Docente (orientación del producto) + niños (productores y expositores).	Rúbrica analítica: evalúa coherencia temática, integración de vocabulario y claridad en la exposición oral.
S6. Cierre y metacognición	Favorecer la autorreflexión sobre el proceso lector, mediante autoevaluación y coevaluación, y planificar próximos pasos de aprendizaje.	45–50 min	Diario de lector; semáforo de logro; portafolio de evidencias.	Docente (facilitador de la reflexión) + niños (autoevaluadores) + familias (acompañamiento).	Auto/coevaluación guiada: análisis del portafolio y planificación de metas futuras.

Nota: Fuente de elaboración propia

5. CONCLUSIONES

El desarrollo de este trabajo permitió contrastar el objetivo trazado con el análisis teórico, la caracterización del caso y el diseño de la propuesta. En consecuencia, los hallazgos más significativos que se presentan luego de la investigación son los siguientes:

La revisión bibliográfica mostró algo importante: saber leer bien es una habilidad base, fundamental. No se queda solo en Lengua y Literatura, les da acceso real a lo que ven en Ciencias Naturales y Estudios Sociales. Los chicos de tercer año tienen que hacer un cambio pedagógico: dejar atrás la lectura puramente literal e ir avanzando hacia niveles donde puedan inferir y pensar críticamente sobre lo que leen, de a poco. Aunque para que esto pase, el maestro tiene que guiar el proceso con estrategia y de forma explícita.

La evaluación institucional dejó ver un problema real: los estudiantes responden solo con lo que dice el texto de manera explícita. No logran construir inferencias sustentadas. Y el impacto se siente en su forma de aprender, en todo el currículo, no es algo que afecte únicamente un área. Por eso hace falta aplicar estrategias de enseñanza planificadas y continuas.

Hay estudios que confirman algo: cuando enseñas estrategias lectoras de manera directa funciona. Sobre todo, si se trabaja en momentos específicos, antes de arrancar con el texto, durante la lectura, y una vez que terminan. Por eso se armó el Programa-Guía LEE-3.

La propuesta combina evaluación formativa con criterios visibles para que los chicos sepan exactamente qué se espera de ellos. Además, vincula temas de diferentes materias, lo cual permite un aprendizaje interdisciplinario que va en línea con el enfoque integral.

Cuando se enseña estrategias de lectura de forma explícita y se lo combina con evaluación formativa más trabajo cooperativo, se está mejorando dos cosas a la vez: la capacidad para hacer inferencias y el crecimiento integral de los estudiantes.

Aplicar secuencias de enseñanza bien armadas, donde se va quitando el andamiaje poco a poco y pasándoles la responsabilidad para que trabajen solos, funciona para desarrollar lectores que realmente saben usar estrategias. De esta manera los chicos regulan su propio proceso de aprendizaje y se meten críticamente en diferentes escenarios, ya sean académicos o sociales.

6. RECOMENDACIONES

A partir de los resultados obtenidos y del contraste con los objetivos planteados, se formulan las siguientes recomendaciones para garantizar la sostenibilidad y ampliación de los logros alcanzados:

Los maestros que trabajan con tercer año de Básica tendrían que enseñar cómo se lee de manera directa y continua. El punto está en organizar la enseñanza cubriendo tres momentos distintos: previo a la lectura, durante el proceso, y al finalizar. Pero esto no puede ser una actividad suelta por ahí. Tiene que estar incorporado en la planificación del currículo como algo transversal que atraviesa todo. Lo ideal es que el avance sea progresivo, empezar trabajando la comprensión literal, para después ir transitando hacia la inferencial y luego la crítica, sin apuros.

Las instituciones educativas necesitan lanzar programas de capacitación docente enfocados en organizadores gráficos, evaluación formativa y trabajo cooperativo para fortalecer la comprensión lectora. Porque si los maestros reciben formación continua, van a apropiarse realmente de la metodología necesaria para que las estrategias metacognitivas funcionen en sus aulas.

Los equipos pedagógicos tendrían que apostar por enfoques interdisciplinarios. Conectar la enseñanza de comprensión lectora con Ciencias Naturales y Estudios Sociales permite trabajar las estrategias en situaciones auténticas de aprendizaje. Además, facilita que el conocimiento se transfiera entre distintas materias de forma más natural.

Las autoridades educativas podrían tomar el Programa-Guía LEE-3 como modelo replicable en otros grados de Básica. Tiene fundamento teórico sólido y un diseño metodológico estructurado—lo cual lo posiciona como una estrategia innovadora alineada con lo que demanda la formación integral hoy en día.

Quienes deciden en materia educativa podrían extender el Programa-Guía LEE-3 hacia otros niveles de primaria. Se sustenta en bases conceptuales firmes. El diseño didáctico es coherente, lo que lo hace una iniciativa novedosa que da respuesta directa a lo que exige actualmente el desarrollo integral de los escolares.

Investigaciones futuras podrían explorar el impacto a largo plazo de enseñar estrategias lectoras de manera explícita. Sería valioso ver cómo esto afecta el rendimiento académico en varias materias y el desarrollo de competencias autorregulativas en estudiantes de básica. Así se expandiría la evidencia sobre qué prácticas pedagógicas realmente funcionan.

Referencias

- Aktaş, N. (2025). The Effect of Online Reciprocal Teaching on Fourth Grade Primary School Students' Reading Comprehension Skills and Reading Motivation. *Reading & Writing Quarterly*, 41(1), 1–27. <https://doi.org/10.1080/10573569.2023.2192720>
- Amaechi, C. (2022). Effect of cooperative learning on primary school pupils' reading achievement in awka metropolis. *Journal Plus Education*, 30(1/2022), 67–78. <https://doi.org/10.24250/jpe/1/2022/caa/100/ecn/en0>
- Ashford, R. (2024). The Role of Interactive Reading Strategies in Enhancing Reading Comprehension of Lower Primary Students. *Research and Advances in Education*, 3(12), 46–53. <https://doi.org/10.56397/rae.2024.12.07>
- Awad, Y. (2022). *Using Multisensory Approach to Develop Primary Stage Pupils ' Reading Comprehension*. 813–839.
- Báez, H. (2023). Reading comprehension and academic performance, an analysis in primary basic education students from Yopal – Casanare. *Gaceta Médica de Caracas*, 131(3S). <https://doi.org/10.47307/GMC.2023.131.s3.11>
- Batinga, E. M., Jubay, R. J., & Avilla, R. A. (2020). Enhancing Students' Metacognition and Reading Comprehension Using Graphic Organizers. *SSRN Electronic Journal*. <https://doi.org/10.2139/ssrn.3731200>
- Bautista, K. (2022). *Efectos en la inteligencia emocional de niños*. 10(1), 13–24.
- Bickford, J. H., Clabough, J., & Taylor, T. (2020). Fourth graders' (Re-)Reading, (historical) thinking, and (revised) writing about the black freedom movement. *The Journal of Social Studies Research*, 44(2), 249–261. <https://doi.org/10.1016/j.jssr.2020.01.001>
- Bogaerds-Hazenbergh, S. (2023). *Text structure instruction in Dutch primary education: Building bridges between research and practice*.
- Cáceres-Mori, E. M. R., Yopez-Savatierra, P. N., Punto-Noriega, E. A., & Rondon-Morel, R. O. (2025). Modelo Holístico: Implicancias en la Educación Actual. *Revista Docentes 2.0*, 18(1), 291–300. <https://doi.org/10.37843/rtd.v18i1.617>
- Castro, E. I., Guateque, J. F., & Londoño, P. (2023). Importancia y relación entre la educación integral, la calidad y la equidad educativa, y el directivo docente. *Revista Electrónica En Educación y Pedagogía*, 6(11), 262–280. <https://doi.org/10.15658/rev.electron.educ.pedagog22.11061118>
- Contreras, N. E., Ropa, B., & Alama, M. (2023). Educación integral holística. *Revista Andina de Educación*, 6(2), 000621. <https://doi.org/10.32719/26312816.2022.6.2.1>
- Dadabhoj, K., & Dadabhoj, M. (2021). Implementation of Reciprocal Teaching Strategies:

- Improving Reading Skills and Academic Performance of Secondary Students. *Review of Applied Management and Social Sciences*, 4(3), 751–760. <https://doi.org/10.47067/ramss.v4i3.180>
- Decristan, J., Bertram, V., Reitenbach, V., Schneider, K. M., Köhler, C., & Rauch, D. P. (2024). Linguistically responsive reciprocal teaching in primary school: effectiveness of an intervention study on students' Reading competence. *Journal of Multilingual and Multicultural Development*, 45(10), 4102–4120. <https://doi.org/10.1080/01434632.2022.2141757>
- Deng, S. (2024). A Review of Interdisciplinary Teaching Research for Primary and Secondary School Teachers. *Lecture Notes in Education Psychology and Public Media*, 54(1), 119–126. <https://doi.org/10.54254/2753-7048/54/20241605>
- Elizalde, C., & Barni, C. (2024). Educación integral en tiempos de cambio. *Revista Educación*. <https://doi.org/10.15517/revedu.v48i1.55934>
- Elizalde, C., Barni, C., Austral, U., Educación, R., Rica, U. D. C., & Rica, C. (2024). *Educación integral en tiempos de cambio Comprehensive Education in Times of Change*. 48(1).
- Esleta, L. L., Onquit, I. O., Balitaon, A. G., & Aguila, A. R. V. (2024). *Reading Ability and Academic Achievement*. 897–904. <https://doi.org/10.22492/issn.2189-101X.2024.71>
- Gutierrez-sigut, E. (2024). *Exploring factors beyond phonological instruction in primary education*. 466–470. <https://doi.org/10.36315/2024v1end105>
- Jéldrez, S. M. (2024). *The effects of reading motivation on reading comprehension difficulties in primary education students* [Pontificia Universidad Católica de Chile]. <https://doi.org/10.7764/tesisUC/PSI/87650>
- Karimi, M., Ghorbanchian, E., Chalak, A., & Tabrizi, H. H. (2020). Instructional Scaffolding With Graphic Organizers To Improve EFL Learners' Listening Comprehension And Incidental Vocabulary Acquisition. *Elixir Social Science*, 149(1), 50–60.
- Lungu, E., Tambulukani, G., & Nyimbili, F. (2024). Analysis of Instructional Strategies Teachers use to Teach Reading Comprehension to Grade 3 Learners in Selected Primary Schools of Solwezi District. *International Journal of Research and Scientific Innovation*, XI(IX), 1213–1224. <https://doi.org/10.51244/IJRSI.2024.11090101>
- Mohamed, R. A. A. (2023). Reciprocal Teaching as a Cognitive and Metacognitive Strategy in Promoting Saudi University Students' Reading Comprehension. *Open Education Studies*, 5(2002), 1–18.
- Mohamedi-Amaruch, A., & Rico-Martín, A. M. (2020). Assessment of reading comprehension in primary education: Reading processes and texts. *Lenguas Modernas*, 55, 37–52.
- Nahar, J., & Mallik, S. (2022). Metacognitive Awareness in the Reading Comprehension of Literary Texts: an Experimental Study Based on Metacognitive Reading Strategy. *European Journal of English Language Teaching*, 7(1), 47–58. <https://doi.org/10.46827/ejel.v7i1.4145>

- Nina, M. (2025). *Hacia un enfoque integral y transformador*.
- Ortega, D., & Pagès, J. (2024). Literacidad crítica, invisibilidad social y género en la formación del profesorado de Educación Primaria. *REIDICS. Revista de Investigación En Didáctica de Las Ciencias Sociales*, 1, 102–117. <https://doi.org/10.17398/2531-0968.01.118>
- Peña, C., & Rojas, M. J. (2021). Levels of Reading Comprehension in Higher Education: Systematic Review and Meta-Analysis. *Frontiers in Psychology*, 12(August). <https://doi.org/10.3389/fpsyg.2021.712901>
- Quintana, L., & Hermida, J. (2019). El método hermenéutico y la investigación en Ciencias Sociales. *Aportes Al Derecho*, 3(3), 1–16. <https://revistajuridica.uflo.edu.ar/index.php/RevistaJuridica/article/view/20>
- Rodríguez, E. G., & García, R. T. (2025). Use of Graphic Organizer to Improve Reading Comprehension. *Revista Veritas de Difusão Científica*, 6(1), 192–211. <https://doi.org/10.61616/rvdc.v6i1.403>
- Ruffini, C., Pizzigallo, E., Pecini, C., Bertolo, L., & Carretti, B. (2025). Integrating Executive Function Activities Into a Computerized Cognitive Training to Enhance Reading Comprehension in Primary Students. *Reading Research Quarterly*, 60(2). <https://doi.org/10.1002/rrq.70006>
- Safitri, N. T., & Melati, M. (2023). EFL Learners' Reading Comprehension Level: What Do They Portray? *Scope : Journal of English Language Teaching*, 7(2), 247. <https://doi.org/10.30998/scope.v7i2.16359>
- Saleh Mussa Alawi. (2024). Reading Comprehension and Fluency Gaps among public Rural Primary Students: the Case of South Pemba region in Zanzibar. *Journal of Social Sciences and Management Studies*, 133–142. <https://doi.org/10.56556/jssms.v3i4.1099>
- Santika, E. E., Anita, F., & Darajad, A. (2021). A systematic review of graphic organizers method in reading comprehension. *Journal of English Language Teaching and Education (JELTE)*, 2(2), 31–41. <https://doi.org/10.31571/jelte.v2i2.65>
- Smith, R., Snow, P., Serry, T., & Hammond, L. (2021). The Role of Background Knowledge in Reading Comprehension: A Critical Review. *Reading Psychology*, 42(3), 214–240. <https://doi.org/10.1080/02702711.2021.1888348>
- Stetkevich, A. (2020). Primary School Inference Making Strategies: From Research to Practice. *Literacy Information and Computer Education Journal*, 11(2), 3436–3442. <https://doi.org/10.20533/licej.2040.2589.2020.0452>
- Wan Norudin, S. W. A., Che Hassan, N., Mohamed Mokhtar, M., Yasin, M., & Ramli, M. S. (2024). The Role of Parents' Education Level in Moderating the Relationship Between Primary Students' Reading Self-Efficacy and Reading Comprehension. *International Journal of*

Academic Research in Progressive Education and Development, 13(3).

<https://doi.org/10.6007/IJARPED/v13-i3/21729>

Yin, H. (2024). The Influence of English Interdisciplinary Teaching to the Results of English Study in Primary School. *Journal of Education, Humanities and Social Sciences*, 29, 324–329.

<https://doi.org/10.54097/ks71ra69>

Zhu, X., Cheong, C. M., Li, G. Y., & Wu, J. (2020). Primary School Teachers' Conceptions of Reading Comprehension Processes and Its Formulation. *Frontiers in Psychology*, 11.

<https://doi.org/10.3389/fpsyg.2020.00615>