

ARTÍCULO DE REVISIÓN

Influencia del conocimiento previo en la lectura crítica de estudiantes de sexto grado.

Influence of prior knowledge on the critical reading of sixth-grade students.

DOI : <https://doi.org/10.61154/metanoia.v12i2.4616>

Viviana Lisbeth Armero Palma¹

Angélica Liliana Tugumbango Suárez²

1E-mail: viviana.armero@upec.edu.ec **Afiliación:** Universidad Politécnica Estatal del Carchi (UPEC). Tulcán, Ecuador. **ORCID:** <https://orcid.org/0009-0002-1716-3829>

2E-mail: angelica.tugumbango@upec.edu.ec **Afiliación:** Universidad Politécnica Estatal del Carchi (UPEC). Tulcán, Ecuador. **ORCID:** <https://orcid.org/0009-0001-0772-2095>

Recibido: 03/05/2026

Revisado: 08/07/2026

Aprobado: 16/07/2026

Publicado: 01/09/2026

RESUMEN

La investigación se enfocó en analizar la incidencia del conocimiento previo en la comprensión de la lectura crítica de textos conocidos y desconocidos en estudiantes de sexto grado de “Educación General Básica” en la Unidad Educativa “Las Delicias” que se ubica en la ciudad de Santo Domingo. Dentro de la metodología se utilizó el enfoque cuantitativo a través de instrumentos como el cuestionario. De esta forma, para el proceso de investigación se segmentó el estudio en tres fases; la primera funciona como un diagnóstico previo del conocimiento de los estudiantes, la segunda fue realizar una lectura de un texto familiar y otro no familiar y finalmente se realizó una evaluación que compruebe el nivel de lectura crítica, literal e inferencial. Entre los principales hallazgos de investigación se pudo evidenciar que la lectura del texto conocido, la evaluación presentó un 79.4% de aciertos, presentando mejoras respecto a la lectura desconocida con 65.9% de aciertos, además en esta misma comparativa se obtuvo mayores niveles de postura argumentativa de la lectura y una mayor relación con experiencias personales de los alumnos. En esta misma línea la lectura de textos desconocidos tuvo mayores limitaciones en forma de lectura crítica, aunque la comprensión general fue similar, así, partiendo de estos resultados, se establecieron estrategias de tipo pedagógico para activar los saberes previos en los alumnos.

Descriptor: aptitud para la lectura; proceso cognitivo; evaluación de conocimientos anteriores; estrategias educativas.

ABSTRACT

The research examined the influence of prior knowledge on the critical reading comprehension of sixth-grade students at the "Las Delicias" Educational Unit in Santo Domingo, focusing on both familiar and unfamiliar texts. A quantitative methodology was utilized, incorporating tools such as questionnaires. The study unfolded in three phases: an initial evaluation of students' existing knowledge; the reading of a familiar text and an unfamiliar text; and a final assessment aimed at measuring critical, literal, and inferential reading abilities. Key findings indicated a success rate of 79.4% for the familiar text, which demonstrated a significant improvement over the unfamiliar text, which achieved a 65.9% success rate. Additionally, the familiar text prompted a more robust argumentative response and stronger connections to the students' personal experiences. In contrast, engaging with unfamiliar texts posed greater challenges for critical reading, despite comparable overall comprehension levels. Based on these findings,

pedagogical strategies were developed to activate students' prior knowledge.

Descriptors: reading aptitude; cognitive process; prior knowledge assessment; educational strategies.

INTRODUCCIÓN

La lectura crítica es un componente importante del aprendizaje en el proceso de educación básica, que se encarga de analizar, cuestionar y decidir sobre una lectura siempre que se comprendan los elementos implícitos en esta. En la perspectiva global, la Organización de las Naciones Unidas para la Educación (UNESCO, 2022) señala que, dentro del desarrollo educativo de los infantes, la alfabetización es un componente fundamental que se encarga de la comprensión de las letras y su significado, lo que ayuda a construir conocimiento futuro. En el informe de comprensión lectora PIRLS realizado por el Ministerio de Educación y Formación Profesional (2023) en España se encontró que el rendimiento medio mundial fue de 533 puntos y a nivel europeo fue de 528 puntos lo que indica que, en promedio, los estudiantes evaluados alcanzan un nivel de competencia lectora medio dentro de la escala PIRLS, situándose el desempeño global ligeramente por encima del europeo. Además, Cassany (2006) señala que la lectura académica no debe reducirse a un ejercicio pasivo, sino convertirse en un medio para fomentar el análisis, la inferencia y la reflexión, elementos propios del pensamiento crítico.

Mientras tanto a nivel regional en el campo de la educación, autores como Gallego et al. (2019) contribuyen a priorizar el papel del conocimiento previo en la comprensión lectora, señalando que toda información aprendida establece la base para un desarrollo más avanzado en los procesos de educación. En este sentido, activar los procesos de aprendizajes previos favorece la comprensión de los textos y el sentido de los contenidos trabajados en el aula (Garey y Mendieta, 2019). En el caso de América del Norte, los datos sitúan a Estados Unidos como el país de mayor media o calificación con 548 puntos en comprensión lectora, sobrepasando la media mundial de 533 (Ministerio de Educación y Formación Profesional, 2023), sin embargo, en América Latina y Ecuador la comprensión lectora, sigue siendo un desafío a nivel educativo, en este mismo aspecto Berrio et al. (2024) señalan que existe la necesidad de fortalecer la lectura crítica en áreas como la educación temprana.

En cambio, a nivel nacional, los resultados en evaluaciones internacionales y nacionales muestran que la comprensión lectora continúa siendo un desafío, en el análisis realizado por la UNESCO (2022) Ecuador obtuvo 684 de 1000 puntos en lectura para séptimo de Educación

General Básica, por debajo de la media regional de 699 puntos, mostrando deficiencias en la comprensión lectora. El mismo informe señala que en cuarto grado el 41,9 % no alcanza el nivel mínimo de competencia lectora; sólo un porcentaje minoritario logra superarlo, demostrando que existen deficiencias en la comprensión lectora y crítica. Así mismo, cifras del Instituto Nacional de Estadística y Censos (INEC, 2022) señala que la práctica de la lectura crítica y analítica ha disminuido, alrededor del 26.5 % no practica ninguna de sus formas, y de este, 56.8 % no muestra interés en hacerlo, así el promedio semanal se reduce de 1 a 2 horas lo que es insuficiente para mejorar los hábitos y practicar la lectura crítica.

En este contexto, en la Unidad Educativa Las Delicias, pese a la presencia de la asignatura “Animación a la lectura”, se evidencian dificultades en la comprensión y reflexión crítica de textos en sexto grado. Presentando limitaciones asociadas a la falta de activación de conocimientos previos, factor que incide de forma directa en la calidad de lectura. De esta forma, el presente estudio analiza la incidencia del conocimiento previo en la comprensión de la lectura crítica en texto tanto conocidos, como desconocidos y en el desarrollo de habilidades en la lectura crítica.

METODOLOGÍA

Materiales y Métodos

La investigación se enmarcó en una metodología positivista, que se orientó al establecimiento de relaciones entre variables, siendo un estudio de alcance descriptivo-exploratorio, debido a que permitieron explicar cómo los saberes o conocimientos previos influyen en el proceso de comprensión lectora. Desarrollándose, en la parroquia Las Delicias, cantón Santo Domingo, de forma específica en la “Unidad Educativa Las Delicias”.

Enfoque metodológico

El enfoque seleccionado fue el cuantitativo orientándose al análisis de la relación entre conocimiento previo y lectura crítica, a estudiantes de la institución seleccionada. De esta forma, el enfoque seleccionado permitió responder a un proceso secuencial y probatorio que facilitó la generalización de los resultados, tal como señalan Hernández et al. (2018), quienes indican que el enfoque cuantitativo se estructura en fases ordenadas orientadas a la comprobación de hipótesis.

Tipo de estudio

En cuanto al tipo de investigación, se desarrolló un estudio de campo, dado que los datos se obtuvieron de forma directa de la Unidad Educativa con estudiantes de sexto grado paralelo B, lo que permitió “observar el fenómeno en su contexto real” (Arias, 2012, p. 31). Considerando que el estudio es descriptivo, debido a que está orientado a establecer frecuencias, porcentajes y medias, destinadas a identificar tendencias sobre el conocimiento previo en el desarrollo de estas competencias y su incidencia en el aprendizaje lector.

Población y muestra

La población corresponde a los estudiantes de educación básica del bloque 2 de la “Unidad Educativa Las Delicias”. La muestra seleccionada corresponde a los 40 estudiantes del sexto grado, paralelo B, quienes fueron elegidos a través de un muestreo no probabilístico intencional, considerando criterios de selección como la vigencia de la matrícula del estudiante, su nivel educativo y que tengan autorización de sus representantes para participar en el estudio.

Técnicas e instrumentos de recolección de información

Se emplearon técnicas como la encuesta, a través de 4 cuestionarios dirigidos a los estudiantes de sexto grado paralelo B de la Unidad Educativa Las Delicias. Arias (2012) señala que el cuestionario constituye un recurso válido de recolección de datos “en cuya estructura quedan registradas las respuestas suministradas por el encuestado” (p. 70), lo que posibilita obtener información organizada y comparable. Así, entre los instrumentos seleccionados están:

Instrumento 1: Permite identificar los conocimientos previos de los estudiantes frente a un tema cotidiano vinculado con el uso de redes sociales y la noción de verdad y mentira.

Instrumento 2: Evaluó la comprensión lectora crítica tras la lectura de un texto argumentativo breve, integrando preguntas cerradas y abiertas para valorar tanto la comprensión literal como la interpretación y la reflexión.

Instrumento 3: Realizado a través de un conjunto de preguntas evaluando la lectura crítica partiendo de un texto familiar de tradición oral “El duende enamorado” que ayude a la comprensión lectora.

Instrumento 4: Evaluó la lectura crítica partiendo de un texto no familiar “La sirena del bosque”, para identificar el nivel de los estudiantes a través de preguntas enfocadas en el análisis de información nueva.

En concordancia con Hernández y Mendoza (2018), el uso de cuestionarios en estudios cuantitativos facilita la medición sistemática de variables y la obtención de resultados verificables. De esta manera, los instrumentos diseñados permitieron medir la incidencia del conocimiento previo en la lectura crítica y aportar evidencia empírica para resolver la problemática y sus objetivos.

Procedimiento

Para la recolección de información, se estableció el siguiente procedimiento a través de 3 fases:

Diagnóstico de la situación inicial: Se realizó un levantamiento preliminar de información orientado a identificar el nivel de conocimientos previos de los estudiantes en relación con el tema propuesto, así como sus condiciones iniciales de comprensión lectora. Esta fase permitió establecer una línea base para la posterior comparación de resultados.

Aplicación de los instrumentos: Se procedió a la administración secuencial de los cuestionarios diseñados, organizados en función de la activación de conocimientos previos y la lectura de textos (familiar y no familiar). La aplicación se desarrolló en el aula, bajo condiciones controladas, garantizando la comprensión de las consignas y la participación activa de los estudiantes.

Procesamiento y análisis de la información: Los datos obtenidos fueron organizados, tabulados y analizados, lo que permitió establecer relaciones entre las variables estudiadas e interpretar la incidencia del conocimiento previo en la lectura crítica, en correspondencia con los objetivos planteados.

Consideraciones bioéticas

La investigación se llevó a cabo respetando principios éticos fundamentales durante todas sus etapas, se contó con la autorización institucional y con el consentimiento informado de docentes y representantes legales de los estudiantes, explicando el objetivo de la investigación y se

garantizó que la participación fue voluntaria y resguardando sus derechos. De forma adicional, se protegió la confidencialidad de la información y los datos relacionados de los estudiantes, al utilizar la información exclusivamente para lo descrito en el consentimiento informado.

RESULTADOS

En el apartado de resultados, se realizó el análisis de información que ayudó en la verificación de la influencia del conocimiento previo en la lectura crítica de estudiantes. Así, los hallazgos se organizaron en dos apartados; el primero enfocado en la identificación de la influencia del conocimiento previo en la lectura crítica y el segundo es la determinación del rendimiento académico con lecturas con o sin conocimiento previo.

Identificación de la influencia del conocimiento previo en la lectura crítica

Tomando en consideración que el conocimiento de saberes y experiencias en los estudiantes permite mejorar los procesos de lectura, por lo cual los temas relacionados con la mentira y las redes sociales fueron seleccionados debido a que permiten favorecer esquemas cognitivos, además de la familiaridad para analizar los conocimientos previos sobre la problemática, estableciendo vínculos entre los conocimientos anteriores en función de análisis crítico y el desarrollo de la lectura crítica.

Se procedió a identificar la influencia del conocimiento previo, dentro del desarrollo de la lectura crítica en la población, para ello, se establecieron 2 instrumentos, en el primero se identificó el análisis de la lectura crítica, con una evaluación sin conocimiento previo, para determinar la comprensión analítica del tema de la mentira, cuyos resultados más importantes son los siguientes:

Tabla 1: Síntesis del conocimiento previo sobre la mentira y redes sociales (Instrumento I, n=40)

Aspecto evaluado	Indicador observado	Resultado predominante
Concepto de mentira	Identificación de la mentira como falsedad	100% la reconoce como “decir algo que no es cierto”
Ejemplos de mentira	Predominan mentiras para evitar castigo y mentiras cotidianas	55% (mentiras por evasión 30% + mentiras sociales 25%)
Consecuencias de la	Asociación con pérdida de	47.5% (confianza 25% + castigos

mentira	confianza y sanciones	22.5%)
Uso de redes sociales	Alta exposición a redes, especialmente TikTok	72.5% usa TikTok
Percepción de veracidad en redes	Creencia de que los contenidos reflejan la verdad	85% considera que lo que ve es verdad
Conocimiento del término “postureo”	Desconocimiento del concepto	100% lo desconoce
Comprensión moral de la mentira	Predominio de juicios morales directos o ideas generales	52.5% (juicio moral)
Dificultad de decir la verdad en redes	Se percibe como difícil o incierto	65% (difícil 42.5% + indeciso 22.5%)

Fuente: Armero y Tugumbango, (2026).

El resultado anterior, evidencia que los estudiantes poseen una comprensión básica relativamente clara del concepto de mentira, entendida mayoritariamente como una afirmación contraria a la verdad. Esta noción se acompaña de una identificación de sus consecuencias más inmediatas, principalmente la pérdida de confianza y la presencia de sanciones sociales o escolares. Aun así, al analizar el entorno digital, se encuentran limitantes de forma interpretativa, como la comprensión moral de la mentira o la dificultad para decir la verdad, relacionándose con una escasa comprensión de la lectura y de la parte crítica.

Además, los hallazgos de investigación revelan que los alumnos cuentan con saberes previos relacionados a aspectos generales y de comportamiento sobre la mentira, que fueron contruidos de forma mayoritaria con la vivencia que han tenido y con la formación social y emocional de su familia. De esta forma, aunque este tipo de saber es funcional respecto al reconocimiento de un engaño elemental, no están hechos para una problemática más elaborada o en las situaciones que se viven en el entorno digital, en los que la información y revelar la verdad requiere de niveles de análisis superiores. Así, el saber previo con el que cuenta una persona es el punto de partida, pero no el límite superior para mejorar la lectura crítica.

A partir de este diagnóstico, se aplicó el Instrumento II con el fin de analizar cómo estos saberes previos inciden en la comprensión crítica de un texto sobre la mentira y el uso de redes sociales.

Tabla 2: Comparación entre conocimiento previo y comprensión lectora crítica

Aspecto analizado	Resultados		Interpretación comparativa
	Instrumento 1 (Conocimiento previo)	Resultados Instrumento 2 (Después de la lectura)	
Comprensión del concepto de mentira	100% reconoce la mentira como “decir algo que no es cierto”.	27.5% la interpreta como engaño mediante apariencia o filtros en redes.	El concepto inicial se amplía hacia una comprensión más contextualizada del engaño en entornos digitales.
Consecuencias de la mentira	47.5% menciona pérdida de confianza o castigos.	Un 35 % establece la mentira como conducta de moral negativa y 17,5 % cree que mentir tiene consecuencias sociales.	Entre los dos instrumentos la visión moral de los estudiantes se mantiene, aunque se incorpora la parte social y su efecto en las relaciones.
Percepción de la verdad en redes sociales	85 % respondió afirmando que lo visto en redes sociales concuerda con la realidad.	Un 72,5 % establece que solamente mostrar momentos felices en redes es como mentir.	Luego de la lectura, se establecen cambios, enfocados a la crítica del uso de redes sociales y su contenido.
Conocimiento del término “postureo”	La totalidad (100 %) no tiene conocimiento del significado de postureo.	Un 85 % identifica al uso de filtros en redes como postureo.	Luego de la lectura, se pudo conocer y comprender la definición y que significa la palabra “postureo” y se comprendió la relación con la práctica social.
Reflexión sobre el uso de redes sociales	Más de la mitad (65 %) cree que no se puede decir la verdad siempre en las redes sociales.	Un 92,5 % reconoce que sería bueno realizar cambios en el uso de redes sociales.	Se generó una reflexión sobre cómo usar de forma responsable las redes sociales.
Conocimiento previo del tema	72.5 % usa TikTok; alta exposición a redes sociales.	45 % afirma conocer previamente el tema tratado en el texto.	La familiaridad con el entorno digital facilita la comprensión del contenido leído.

Fuente: Armero y Tugumbango, (2026).

El conocimiento previo de la información influyó en la forma de comprender la lectura, mientras que la alta exposición a redes sociales (72,5%) y la comprensión de la red facilitan la interpretación del texto o situación. Tal situación corresponde a lo indicado por Berrio et al.

(2024) en relación con la comprensión de los alumnos que activan conocimientos anteriores por lo menos un 10% y 20% en comparación a los que no lo hacen. En la misma línea, Cieza (2023) dice que más de 70% de los alumnos logran una comprensión adecuada cuando el texto está relacionado a su contexto. De acuerdo a lo anterior, el dominio de la comprensión no es exclusivo, en efecto el conocimiento previo por sí solo no es suficiente para que los alumnos logren una comprensión, pero se vuelve un facilitador en la comprensión de un texto al involucrarse otros elementos.

Al evaluar las respuestas de los estudiantes, se denota que el 77,5% de los estudiantes identificó correctamente el tema central del texto y el 72,5% de los estudiantes identificó las situaciones de engaño en relación con la exposición selectiva de las redes sociales. Estos resultados indican un desempeño favorable en el nivel literal, que se centra en la identificación de información explícita, y un desarrollo insuficiente en el nivel inferencial, en el cual los estudiantes pudieron establecer relaciones elementales entre el texto y situaciones de su contexto. Sin embargo, a pesar de que en los niveles de respuesta se ve un avance, su calidad se ha visto limitada en el nivel crítico, en la construcción de juicios argumentados y en la problematización de los textos. Esto indica que, a pesar de la comprensión del texto en términos generales, el estudiante ha mostrado progresos en la construcción de un nivel de respuesta crítico y la respuesta se desanime a la información expuesta.

Determinación del rendimiento en lectura crítica de los estudiantes (lecturas con o sin conocimiento previo)

A continuación, se presenta una síntesis comparativa de los resultados obtenidos en los Instrumentos III y IV, ambos diseñados para evaluar el rendimiento en lectura crítica a partir de textos con distinto grado de familiaridad para el estudiante.

Tabla 3: Comparación entre conocimiento previo y comprensión lectora crítica

Criterio	Lectura con conocimiento previo (Instrumento III)	Lectura sin conocimiento previo (Instrumento IV)
Promedio de respuestas correctas	79.40%	65.90%
Comprensión del texto	3	3
Análisis crítico	3	3

Toma de postura	4	3
Relación con experiencia	3	2
Producción reflexiva	3	3
TOTAL	16 / 20	14 / 20

Fuente: Armero y Tugumbango, (2026).

La comparación entre los resultados arrojados por los Instrumentos III y IV, el primero presentado con un texto de tradición oral conocido por los estudiantes titulado “El duende enamorado” al formar parte del material impartido en clase, frente al segundo con un texto narrativo extraño a su contexto llamado “La sirena del bosque” esto permite establecer de manera evidente que el desempeño lector varía según el nivel de familiaridad con el contenido. En el caso de la lectura que asumía la existencia de un conocimiento previo, la proporción de respuestas correctas fue de 79,4%, mientras que en la lectura se produjo un descenso a 65,9%. Para el caso de los Instrumentos III y IV, estas diferencias, a pesar de no ser extremas, son significativas y permiten establecer que el contar con un marco de referencias facilita la comprensión y la fluidez en la activación de respuestas.

Así, la tendencia observada en la rúbrica, para los apartados de análisis crítico y de comprensión los resultados son equilibrados en ambas evaluaciones, por otro lado en la vinculación con experiencia y en la postura la puntuación cae cuando el texto leído es uno no familiar, lo que implica que los estudiantes son incapaces de vincular el contexto de la lectura y su texto, por lo que su respuesta está más enfocada hacia una descripción de situación y no una argumentación, siendo más superficial.

De esta forma, el análisis de los hallazgos permite que se identifique una diferencia mayor a 13.5% en el pretest y posttest, estableciendo una variación y cambio en la calidad de procesamiento de los estudiantes, pues al disponer de conocimiento previo, la precisión de las respuestas y la interpretación del contenido es más eficiente y seguro, mientras que cuando la lectura es desconocida, la construcción de los significados, las ideas y el contexto se dificulta. Esta situación respalda lo encontrado en la rúbrica de evaluación pues las dimensiones de toma de postura fueron mayores 4 a 3, la relación con la experiencia fue de 3 a 2 cuando la lectura fue conocida, así, se presume que la falta de familiaridad con un texto, limita la capacidad de análisis y lectura crítica de una lectura.

DISCUSIÓN

Con lo analizado en el apartado anterior, los hallazgos encuentran coincidencias con lo redactado por Brito (2020) que manifiesta que la lectura crítica es fuerte siempre y cuando la persona o estudiante haga funcionar su capacidad para reflexionar y no solamente para decodificar datos. En este contexto, la evidencia resalta que el asumir como acontecimientos reales al contenido realizado o visualizado en redes sociales, es un indicativo que la lectura crítica o de situación, todavía se encuentra a niveles literales o de interpretación parcial. Así mismo, Benavides y Sierra (2016) en su investigación encontraron que es necesario que existan procesos de mediación del entorno educativo para que se desarrolle el pensamiento crítico, además, se debe contrastar la información y orientar a los alumnos a realizar esto.

En esta línea, Palma (2023) argumenta que los lectores tienden a comprometerse más cuando el texto se conjuga con su experiencia o contexto inmediato. Este enfoque se alinea con los hallazgos de la investigación, que muestra que los estudiantes dominan más los sólidos conceptos relacionados con la vida cotidiana, como la mentira en el ámbito escolar o la familia. En contraste, tienen dificultades para realizar el mismo análisis en situaciones menos familiares, como el digital. De aquí, que la proximidad del análisis no solo posibilita la comprensión, sino que determina la profundidad del análisis crítico alcanzado.

El grupo, en conjunto, tiene un problema en el primer marco moral que construyeron sobre la mentira, que parte de la anécdota y de la experiencia social, pero que tiene escasos recursos para hacer una crítica del discurso digital. Esto, en parte, coincide con lo que menciona Rivera (2019), para quien las dificultades del ejercicio lector crítico son un fenómeno que se explica por la ausencia de una propuesta de trabajo pedagógico en la lectura que involucre análisis, problematización y argumentación. En esta dirección, los resultados que se obtuvieron no solo dejan entrever la existencia de una brecha en los niveles de comprensión, sino que también sugieren la necesidad de la implementación de una didáctica que propague el uso de conocimientos en niveles de comprensión más elevados.

De esta forma, aunque los alumnos comprendieron toda la información y pudieron diferenciar de forma básica los conceptos, todavía tienen dificultades en la emisión de juicios de valor con más sentido o complejos, además muestran deficiencias en el cuestionamiento del texto. Esto se relaciona con lo expresado por Cieza (2023) en su investigación de comprensión lectora, mostrando que muchos estudiantes aun alcanzando niveles promedio o superior de comprensión literal, todavía muestran signo de deficiencias en el análisis de problemáticas o lecturas más

complejas. Así, es importante que se puedan implementar estrategias didácticas para la promoción de lectura reflexiva, sea a través de debates guiados en el aula o ejercicios comparando textos y actividades argumentativas.

En esta misma línea, es conveniente identificar la importancia de procesos cognitivos en la comprensión lectora, esto se relaciona con lo identificado por Gallego y Figueroa (2020) que señalan que un desarrollo flexible del uso del vocabulario influye de forma significativa en la interpretación de los textos. En otras palabras, cuando se dispone de bases sólidas de carácter lingüístico y más amplias, el resultado de la lectura, comprensión de conceptos, ideas y construcción de argumentos propios es mejor. De ahí que fortalecer el vocabulario académico y contextual no sea un aspecto menor, sino una condición que puede favorecer procesos de comprensión más profundos.

De manera similar, es importante destacar que el análisis crítico y la comprensión estuvo relativamente equilibrada en todos los casos, pues aunque los estudiantes tengan un nivel medio de desempeño, el análisis profundo es distinto cuanto cuentan con conocimiento previo y cuando no. Lo que sugiere que el conocimiento previo ayuda a la mejor comprensión de un texto y funge como elemento importante en el desarrollo de habilidades crítica complejas (Martín y Morales, 2023). Haciendo que su análisis deba ser menos preciso y se deba analizar de forma profunda la lectura (Tosi, 2020). En definitiva, los resultados sugieren que el conocimiento previo actúa como una especie de punto de apoyo para la comprensión, pero también dejan claro que el desarrollo de una lectura verdaderamente crítica requiere acompañamiento pedagógico y oportunidades constantes para dialogar con los textos desde distintas miradas.

CONCLUSIONES

Los resultados obtenidos permiten sostener que el conocimiento previo cumple un papel clave dentro del desarrollo de la lectura de forma crítica en estudiantes de nivel básico. Cuando los textos guardan alguna relación con las experiencias o referencias cercanas de los estudiantes, temas como la comprensión o la crítica, suele ser más fluida y con mayores índices de naturalidad, pues tienden a interpretar, relacionar o reflexionar de forma más animada, caso contrario pasa con textos menos conocidos o familiares, donde el análisis suele ser más descriptivo y menos profundo o interpretativo.

En cambio, al hablar del rendimiento en la lectura crítica, el análisis entre las lecturas con o sin

conocimiento previo, revelaron que por un lado los alumnos tuvieron resultados mayores cuando se trabajó con textos que fueron cercanos a su conocimiento y experiencia, tanto a nivel de respuestas correctas, como de rúbrica evaluada. En otras palabras, al contar con textos relacionados o familiares, el alumno tuvo argumentos más profundos y mayor comprensión de las ideas planteadas, esto se evidenció con la comparativa entre el antes y después.

Asimismo, los resultados permiten evidenciar que, si bien el conocimiento previo favorece el desempeño en la lectura crítica, su ausencia no imposibilita el desarrollo de estas habilidades, sino que exige un mayor acompañamiento pedagógico. Esto sugiere que la enseñanza de la lectura crítica no debe depender exclusivamente de la familiaridad con los contenidos, sino también de la implementación de estrategias didácticas que orienten a los estudiantes a construir significado incluso frente a textos desconocidos.

Con los hallazgos encontrados, se concluye que es imperativo que se mejore toda práctica docente y se propongan estrategias relacionadas con la lectura crítica, el uso del conocimiento y la aplicación de lecturas familiares o con un contexto similar al entorno de los estudiantes. Así, dentro de este proceso, los profesores deben asumir su papel como mediador que oriente a los estudiantes y logre satisfacer sus interrogantes, mediante espacios de conversación o actividades relacionadas con la lectura crítica.

En el apartado final, se debe aclarar que los hallazgos encontrados en la investigación atañen a una población pequeña y con características específicas, de esta forma no se debe generalizar para la población de estudiantes en general. Aun así, este estudio se debe tomar como una referencia para orientar a futuras investigaciones a complementar sus resultados y ampliar la población analizada.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

Arias, F. (2012). *El proyecto de investigación*. Editorial Episteme.

Ausubel, D. (2024). Adquisición y retención del conocimiento: Una perspectiva cognitiva. Biblioteca Virtual del IESPP Huancavelica. <https://biblio.pedagogicohvca.edu.pe/items/show/24>.

Benavides, D. R., & Sierra, G. M. (2016). Estrategias didácticas para fomentar la lectura crítica desde la perspectiva de la transversalidad. *REICE*, 11(3). <https://doi.org/10.15366/reice2013.11.3.004>

- Berrio, M., Chávez, D., Cangalaya, L., & Arias, D. (2024). Pensamiento crítico y comprensión lectora en un texto de Edgar Morin. *Revista Academo*, 11(1), 29–37. <https://doi.org/10.30545/academo.2024.ene-abr.4>
- Brito, Y. B. (2020). La lectura crítica como método para el desarrollo de competencias en la comprensión de textos. *Revista Educare*, 24(3). <https://doi.org/10.46498/reduipb.v24i3.1358>
- Cassany, D. (2006). Tras las líneas: Sobre la lectura contemporánea. *Anagrama*.
- Cieza, W. (2023). Análisis de la comprensión lectora en la educación. *Revista Horizontes*, 7(31), 2699–2710. <https://n9.cl/1lvwz>
- Gallego, J., Figueroa, S., & Rodríguez, A. (2019). La comprensión lectora de escolares de educación básica. *Revista Literatura y Lingüística*, 1(40), 187–208. <https://doi.org/10.29344/0717621x.40.2066>
- Gallego, J. L., & Figueroa, S. (2020). Relación entre vocabulario y comprensión lectora: Un estudio transversal en educación básica. *Revista Signos*, 54(2), 102–118. <https://doi.org/10.4067/S0718-09342021000200354>
- Garey, O., & Mendieta, L. (2019). Incidencia de la lectura crítica en el aprendizaje significativo. *Polo del Conocimiento*, 4(6), 265–279. <https://doi.org/10.23857/pc.v4i6.1000>
- Hernández, S., & Mendoza, C. (2018). Metodología de la investigación: Las rutas cuantitativa, cualitativa y mixta. McGraw-Hill. <https://11nq.com/af9fl27>
- Instituto Nacional de Estadística y Censos. (2022, noviembre 28). Cifras de lectura en Ecuador. <https://n9.cl/myyi>
- Martín, J. P., & Morales, M. I. (2023). Identidad lectora y crítica literaria: Una propuesta de intervención a partir de dinámicas digitales de recomendación. *Revista de la Red de Universidades Lectoras*, 1(2), 1–18. <https://doi.org/10.25115/alabe28.9201>
- Ministerio de Educación y Formación Profesional. (2023). Estudio internacional de progreso en comprensión lectora (PIRLS). <https://n9.cl/9cima>
- Monge, W. (2020). Comprensión lectora de los estudiantes de sexto grado. <https://n9.cl/xusvs>
- Palma, S. (2023). Beneficios de la leyenda para la comprensión lectora. *Revista Educación*, 47(1). <https://doi.org/10.15517/revedu.v47i1.51946>

- Rivera, D. (2019). Aportes de la lectura crítica y su necesaria influencia en el sistema educativo colombiano. *Revista de Investigación Educativa*, 1(1), 1-8. <https://n9.cl/iue54>
- Solaz, J., & Sanjosé, V. (2008). Conocimiento previo, modelos mentales y resolución de problemas. *Revista Electrónica de Investigación Educativa*, 10(1), 1–10. <https://n9.cl/s0cmpb>
- Tosi, C. (2020). Lectura y oralidad en la escuela del siglo XXI. Materiales de enseñanza para las prácticas de lengua y literatura en el mundo digital. *Revista de Educación*. 3(9), 1-12. <https://doi.org/10.18172/con.4274>
- Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura (2021). Informe de resultados ERCE 2019. Estudio Regional Comparativo y Explicativo. Oficina Regional de Educación para América Latina y el Caribe (OREALC/UNESCO Santiago). <https://n9.cl/q70v9>
- Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura. (2022). Alfabetización. UNESCO. Recuperado el 9 de mayo de 2026 de <https://n9.cl/y8uux>
- Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura. (2026). Alfabetización. UNESCO. Recuperado el 09 de mayo de 2026, de <https://n9.cl/rio2k>