



UNIVERSIDAD TECNOLÓGICA ISRAEL
ESCUELA DE POSGRADOS “ESPOG”

MAESTRÍA EN PSICOLOGÍA
MENCIÓN: NEUROPSICOLOGÍA DEL APRENDIZAJE
Resolución: RPC-SO-21-No.449-2020.

PROYECTO DE TITULACIÓN EN OPCIÓN AL GRADO DE
MAGISTER

Título del proyecto:

Programa de intervención centrada en la estimulación de los procesos atencionales para el fortalecimiento de la comprensión lectora en estudiantes de educación básica elemental.

Línea de Investigación:

Neuropsicología y Educación

Campo amplio de conocimiento:

Ciencias Sociales, Educación, Información, Derecho

Autora:

Psc. Cl. Mery Del Rocío Manobanda Telenchana

Tutores:

Dra. Ana Victoria Poenitz y Ph.D. Francisco Samuel Mendoza Moreira

Quito – Ecuador

2025

APROBACIÓN DEL TUTOR



Yo, Ana Victoria Poenitz con C.I: AAD138692 y Francisco Samuel Mendoza Moreira con C.I: 1311730566 en mi calidad de Tutor del proyecto de investigación titulado: Programa de intervención centrada en la estimulación de los procesos atencionales para el fortalecimiento de la comprensión lectora en estudiantes de educación básica elemental.

Elaborado por: Mery Del Rocío Manobanda Telenchana de C.I: 1803385697, estudiante de la Maestría: PSICOLOGÍA, mención: NEUROPSICOLOGÍA DEL APRENDIZAJE de la UNIVERSIDAD TECNOLÓGICA ISRAEL (UISRAEL), como parte de los requisitos sustanciales con fines de obtener el Título de Magister, me permito declarar que luego de haber orientado, analizado y revisado el trabajo de titulación, lo apruebo en todas sus partes.

Quito D.M., 27 de agosto 2025



Firmado electrónicamente por:
**ANA VICTORIA
POENITZ**
Validar únicamente con FirmaEC

Firma



Firmado electrónicamente por:
**FRANCISCO SAMUEL
MENDOZA MOREIRA**

Firma

DECLARACIÓN DE AUTORIZACIÓN POR PARTE DEL ESTUDIANTE



Yo, Mery Del Rocío Manobanda Telenchana con C.I: 1803385697, autora del proyecto de titulación denominado: Programa de intervención centrada en la estimulación de los procesos atencionales para el fortalecimiento de la comprensión lectora en estudiantes de educación básica elemental. Previo a la obtención del título de Magister en Psicología, mención Neuropsicología del Aprendizaje.

1. Declaro tener pleno conocimiento de la obligación que tienen las instituciones de educación superior, de conformidad con el Artículo 144 de la Ley Orgánica de Educación Superior, de entregar el respectivo trabajo de titulación para que sea integrado al Sistema Nacional de Información de la Educación Superior del Ecuador para su difusión pública respetando los derechos de autor.
2. Manifiesto mi voluntad de ceder a la Universidad Tecnológica Israel los derechos patrimoniales consagrados en la Ley de Propiedad Intelectual del Ecuador, artículos 4, 5 y 6, en calidad de autor@ del trabajo de titulación, quedando la Universidad facultada para ejercer plenamente los derechos cedidos anteriormente. En concordancia suscribo este documento en el momento que hago entrega del trabajo final en formato impreso y digital como parte del acervo bibliográfico de la Universidad Tecnológica Israel.
3. Autorizo a la SENESCYT a tener una copia del referido trabajo de titulación, con el propósito de generar un repositorio que democratice la información, respetando las políticas de prosperidad intelectual vigentes.

Quito D.M., 27 de agosto de 2025

Firma

Tabla de contenidos

APROBACIÓN DEL TUTOR	ii
DECLARACIÓN DE AUTORIZACIÓN POR PARTE DEL ESTUDIANTE	iii
INFORMACIÓN GENERAL	vi
Contextualización del tema	1
Problema de investigación.....	3
Objetivo general	4
Objetivos específicos.....	4
Vinculación con la sociedad y beneficiarios directos:.....	5
CAPÍTULO I: DESCRIPCIÓN DEL PROYECTO	6
1.1. Contextualización general del estado del arte	6
1.1.1. Antecedentes investigativos.....	6
1.1.2. Comprensión lectora: concepto y niveles.....	7
1.1.3. Procesos atencionales y su clasificación.....	9
1.1.4. Relación entre atención y comprensión lectora.....	10
1.1.5. Principales teorías cognitivas.....	10
1.2. Proceso investigativo metodológico	11
CAPÍTULO II: PROPUESTA.....	15
2.1. Fundamentos teóricos aplicados.....	15
2.1.1. Procesos lectores evaluados.....	15

2.1.2. Procesos atencionales.....	16
2.2. Descripción de la propuesta.....	18
Estructura general.....	18
Explicación del aporte.....	19
Fases - Sesiones.....	22
2.3. Validación de la propuesta	42
2.4. Matriz de articulación de la propuesta.....	45
CONCLUSIONES.....	47
RECOMENDACIONES	48
BIBLIOGRAFÍA	49
ANEXOS	55

Índice de tablas

Tabla 1. Planificación de la Evaluación Diagnóstica.....	22
Tabla 2. Planificación de la sesión 1.....	24
Tabla 3. Planificación de la sesión 2.....	27
Tabla 4. Planificación de la sesión 3.....	29
Tabla 5. Planificación de la sesión 4.....	30
Tabla 6. Planificación de la sesión 5.....	31
Tabla 7. Planificación de la sesión 6.....	33
Tabla 8. Planificación de la sesión 7.....	34
Tabla 9. Planificación de la sesión 8.....	36
Tabla 10. Planificación de la sesión 9.....	37
Tabla 11. Planificación de la sesión 10.....	38
Tabla 12. Planificación de la Evaluación de programa	40
Tabla 13. Expertos consultados.....	43
Tabla 14. Criterios de validación de las estrategias.....	43
Tabla 15. Resultados de la validación de estrategias pedagógicas mediante V de Aiken.	43
Tabla 16. Matriz de articulación.....	45

Índice de figuras

Figura 1, estructura general del programa.....	18
--	----

INFORMACIÓN GENERAL

Contextualización del tema

La comprensión lectora, como proceso de construcción de significado a partir de un texto, a través de procesos cognitivos y lingüísticos, es una competencia transversal de la Educación General Básica. Los marcos comparativos han situado la lectura como una prioridad en las agendas curriculares y de mejoramiento escolar, por ser la base para el aprendizaje en todas las áreas del conocimiento. Esta centralidad guía la planificación institucional y la capacitación docente hacia prácticas específicas para enseñar y evaluar el progreso de la lectura en los primeros años (Romo, 2019).

Desde una mirada psicológica y pedagógica, los procesos atencionales son un andamiaje para procesar información, inhibir distractores y monitorear la lectura. Las fluctuaciones atencionales de escolares se relacionan con diferencias en el rendimiento lector y en la comprensión cuando las tareas requieren hacer inferencias y seguir ideas principales. Todo programa pedagógico que intente mejorar la comprensión deberá, por lo tanto, incluir actividades explícitas para ejercitar y mantener la atención al leer.

Desde una perspectiva evolutiva y de gestión pedagógica, los grados de 2º a 6º se enfocan en alfabetizar inicialmente y avanzar hacia “leer para aprender”, lo que requiere articular acciones entre docentes, equipos directivos y equipos de apoyo para garantizar progresiones. Organismos internacionales alertan de que, si no se consolidan capacidades clave en estos ciclos, se arrastran lagunas que condicionan la trayectoria posterior del estudiante. Esta perspectiva ubica en la escuela el lugar profesional en el que se negocian currículo, tutoría y seguimiento de progreso en lectura (Betancur y García, 2019).

A nivel latinoamericano, PISA 2018 centró su atención en lectura y dejó en evidencia que los países latinoamericanos obtienen, en promedio, resultados por debajo del promedio de la OCDE. Diversos estudios confirman que una gran parte de los estudiantes no logra alcanzar competencias lectoras elementales, lo que refuerza la necesidad de acciones tempranas y contextualizadas desde la escuela. Esta comparación no busca cuestionar el contexto, sino proporcionar un punto de referencia para la planificación educativa basada en datos (Bos et al., 2019). Para Ecuador, las pruebas

regionales ERCE 2019 proporcionan un mapa de la lectura en 4.º y 7.º de EGB, enfatizando la necesidad de desarrollar vocabulario, fluidez e inferencias como habilidades esenciales en el aula. Este encuadre técnico alimenta las decisiones profesionales de docentes y directivos para elegir estrategias, organizar tiempos y priorizar metas anuales, en caminos de mejora continua (UNESCO, 2021).

Baño (2024) realiza un análisis comparativo que permite contextualizar el desempeño lector por subniveles y en relación al promedio regional. Sus resultados posibilitan a las instituciones ajustar metas realistas y programar apoyos diferenciados entre Elemental y Media, poniendo foco en la continuidad pedagógica. Este tipo de evidencia fortalece el liderazgo pedagógico y la cultura de evaluación en los colegios. La dirección escolar convierte estas evidencias en acciones: revisar planes de mejora, apoyar a los profesores, proporcionar recursos, establecer indicadores de seguimiento. De acuerdo con Pérez y Olalla (2024) para medir de forma precisa los avances en procesos lectores y atencionales, instrumentos estandarizados como el PROLEC-R proporcionan una base técnica familiarizada en el contexto escolar hispanohablante. Permite diseñar objetivos por partes (vocabulario, gramática, semántica) y dar retroalimentación pedagógica.

En el mundo tecnológico, las plataformas educativas posibilitan diseñar lecturas guiadas, medir tiempos de atención y brindar prácticas adaptativas con retroalimentación inmediata. Un programa de intervención basado en la estimulación de los procesos atencionales para mejorar la comprensión lectora se enmarca profesionalmente en tres niveles: administrativo, pedagógico y tecnológico. La contextualización, en este caso, no implica sólo informar resultados de pruebas, sino enmarcar acciones profesionales en un ciclo de mejora continua que parte de un diagnóstico certero, pasa por una intervención dirigida y finaliza con la verificación de avances. En ella la atención es una condición para la comprensión y la escuela es una organización de aprendizaje que puede modificar sus prácticas en base a la evidencia, por lo que la investigación es relevante y puede adaptar el programa a las necesidades del aula.

Problema de investigación

La comprensión lectora es esencial para el desenvolvimiento académico de los estudiantes; sin comprensión lectora se hace difícil aprender en cualquier área del currículo. A pesar de los avances, aún existen carencias importantes en ambientes escolares, donde la atención es un predictor del rendimiento lector. El informe PISA 2018 de la Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económicos (OCDE) mostró que el 43% de los estudiantes de 15 años en la región no alcanza el nivel mínimo de competencia en lectura, es decir, tiene problemas para reconocer ideas principales o hacer inferencias a partir de textos (Bos et al., 2019).

En el caso de Ecuador, las pruebas regionales ERCE 2019 mostraron que en el subnivel Elemental el 42% no alcanza la competencia lectora y en el subnivel Media el 74%, cifras superiores al promedio regional (UNESCO, 2021). Si bien las pruebas nacionales de INEVAL mostraron mejoras en el período 2021-2022 -77.7% elemental y 88.2% media—, todavía existen poblaciones estudiantiles con bajo rendimiento lector, sobre todo en contextos rurales o con menos recursos pedagógicos (Baño, 2024).

Liu y Gu (2020) investigaron cómo la lectura fragmentada que se suele dar en el entorno digital afecta la atención y la comprensión lectora en niños de primaria, y hallaron que la fragmentación perjudica la atención y la comprensión lectora, ya que las interrupciones constantes dificultan el procesamiento profundo del texto. Además, un estudio correlacional con estudiantes de cuarto grado demostró que la atención es predictora de la fluidez lectora (velocidad y prosodia) en un 22% y se relaciona menos, pero significativamente, con la comprensión lectora (6%), lo que refuerza la conexión directa entre la atención sostenida y la comprensión (Ezgi, 2017).

Por otro lado, estudios que incorporan ciertas intervenciones pedagógicas logran resultados favorables. En un diseño ABAB con estudiantes de cuarto grado que presentan dificultades tanto con la lectura como con la falta de atención, la integración de apoyos conductuales en el currículo de lectura aumenta la participación y, por lo tanto, los resultados académicos (Roberts et al., 2021). El estudio de Roberts et al. (2024) se encontró que, aunque la lectura mejora con la instrucción fonética, las intervenciones

combinadas (lectura + automonitoreo o funcional) obtienen mejores resultados en conducta y lectura.

La comprensión lectora en educación básica se ve influenciada tanto por habilidades lingüísticas como por procesos atencionales. Las relaciones entre falta de atención, hogares desintegrados y escuelas insuficientes crean un problema latente. Por lo cual es necesario crear un programa de intervención basado en evidencia empírica que entrene los procesos atencionales para mejorar la comprensión lectora de manera eficiente y ecológica. Ante ello se plantea como pregunta de investigación ¿Cómo influye un programa de intervención centrado en la estimulación de los procesos atencionales en el fortalecimiento de la comprensión lectora de estudiantes de educación básica elemental?

Objetivo general

Diseñar un programa de intervención que estimule los procesos atencionales para el fortalecimiento de la comprensión lectora en estudiantes de educación básica elemental.

Objetivos específicos

1. Contextualizar los fundamentos teóricos relacionados con la estimulación de los procesos atencionales y su incidencia en la comprensión lectora en estudiantes de educación básica elemental.
2. Determinar una metodología basada en evidencias para la planificación de las estrategias pedagógicas orientadas a la estimulación de los procesos atencionales, priorizando los componentes más relevantes para la mejora de la comprensión de textos.
3. Elaborar un programa de intervención psicoeducativo para la estimulación de los procesos atencionales con sesiones planificadas que promuevan la comprensión lectora en estudiantes de educación básica elemental.
4. Validar el programa de intervención propuesto para la estimulación de los procesos atencionales en el fortalecimiento de la comprensión lectora en estudiantes de educación básica elemental, a través de la consulta a especialistas.

Vinculación con la sociedad y beneficiarios directos:

El presente documento se relaciona con la sociedad al abordar un programa de intervención para atender los procesos de estimulación para mejorar la comprensión lectora en estudiantes de educación básica elemental. Esta relación se establece por medio de prácticas pedagógicas intencionadas, fundamentadas en la ciencia, y al diseño de una intervención que busca, en el entorno educativo, el avance de la lectura por medio del desarrollo de habilidades cognitivas.

Desde una perspectiva de formación y consultoría, el proyecto capacitará a los docentes en estrategias específicas que les permitirán captar la atención y ayudar a los alumnos a desarrollar habilidades de lectura receptiva, y les proporcionará marcos metodológicos que son aplicables en todo el currículo. Este conocimiento se transferirá a través de sesiones prácticas guiadas, modelado pedagógico y recursos metodológicos que se anima a los docentes a modificar y mejorar. El beneficio social es que a los alumnos se les ofrecen oportunidades de aprendizaje mejoradas que les permiten desarrollarse académicamente y, en el futuro, podrán interactuar de manera crítica y reflexiva con la información escrita. Una mejora en la comprensión lectora también impactará positivamente en el rendimiento educativo, la inclusión social y la ciudadanía informada.

En términos de publicaciones y materiales de estudio, el proyecto generará un manual de intervención con actividades graduadas, instrumentos de evaluación y orientaciones para su aplicación, el cual podrá ser diseminado en la comunidad educativa y a través de plataformas institucionales. Además, se espera poder desarrollar un artículo científico que compile la experiencia y sus resultados, enriqueciendo así el conocimiento sobre estrategias de estimulación atencional en ambientes escolares.

Los beneficiarios directos del proyecto serán inicialmente los estudiantes de básica elemental de la institución educativa participante, a quienes va dirigida directamente la intervención. En segundo lugar, los maestros participantes, quienes adquirirán nuevas herramientas pedagógicas transferibles. Indirectamente, las familias y la comunidad educativa en su conjunto se beneficiarán de la mejora en el rendimiento académico y en las prácticas docentes más eficaces, creando un efecto multiplicador que impacte más allá de las paredes de la escuela.

CAPÍTULO I: DESCRIPCIÓN DEL PROYECTO

1.1. Contextualización general del estado del arte

1.1.1. Antecedentes investigativos

En su investigación Tixi y Piedra (2024) analizaron el efecto de un programa de intervención lectora en 52 niños de tercer año de educación básica de escuelas rurales del cantón Cañar. Hallaron cambios estadísticamente significativos ($p < .05$) en la mayoría de los índices del PROLEC-R después de 40 sesiones, con tamaños del efecto altos en reconocimiento de letras, lectura de palabras, pseudopalabras y signos de puntuación. Además, disminuyó significativamente el número de estudiantes con dificultades severas y leves, aunque aún existen desafíos en la fluidez lectora.

Por su parte, Burgos y Polanco (2019) analizaron la asociación entre procesos atencionales y comprensión lectora en 30 estudiantes de quinto grado con edades entre 10 y 11 años de un colegio distrital de Bogotá. A través de las subpruebas del WISC-IV, TMT-B y ENI, encontraron que la atención dividida se asoció significativamente con la comprensión: visual $r=0,61$ (tamaño mediano) y verbal $r=0,40$ (baja). Por el contrario, la atención sostenida arrojó correlaciones bajas (visual $r=0,38$) o nulas (verbal $r=0,23$), y la selectiva, bajas (visual $r=0,30$) o negativas nulas (verbal $r=-0,17$). Los autores determinan que la atención dividida es un predictor cognitivo para apoyar la comprensión lectora, siendo relevante para el desarrollo escolar infantil.

Los procesos cognitivos básicos y superiores, desde la percepción y la memoria hasta la atención y el pensamiento. La autora explica cómo estos procesos trabajan juntos para adquirir, organizar y utilizar la información, separando entre procesos básicos (sensación, percepción, atención) y procesos superiores (razonamiento, resolución de problemas). El estudio destaca que mejorar la atención en sus diferentes formas (sostenida, selectiva y dividida) es fundamental para el aprendizaje y el rendimiento escolar. Además, recalca la necesidad de estrategias pedagógicas que desarrollen estas habilidades desde la educación inicial para fortalecer el desarrollo integral del educando (Bielich, 2021).

Tapia y Zambrano (2023) en su investigación abordaron la comprensión lectora en estudiantes de educación básica desde factores pedagógicos, familiares y motivacionales. La investigación, de tipo cuantitativo y descriptivo, se administró a 120 estudiantes de quinto a séptimo grado usando cuestionarios y pruebas de comprensión lectora. Los resultados mostraron que el 65 % de los estudiantes tiene un nivel medio de comprensión, el 20 % alto y el 15 % bajo. También se encontró una correlación positiva entre hábitos lectores, apoyo familiar y rendimiento escolar, y que la lectura mediada mejora la comprensión en el aula.

En la investigación de Pérez (2023) se examinó la asociación entre atención y comprensión lectora en estudiantes de segundo grado de secundaria de Trujillo en aulas virtuales. El estudio, de enfoque cuantitativo, diseño descriptivo-correlacional causal, y el instrumento para medir las variables fue un cuestionario. Los resultados indicaron que bajos niveles de atención se asociaban a bajos puntajes de comprensión lectora, corroborando la relación directa entre ellas. La autora determina que reforzar la atención en ambientes virtuales mejora la comprensión lectora, proponiendo estrategias pedagógicas que incorporen actividades interactivas y seguimiento personalizado.

Finalmente Fraile et al. (2025) analizaron cómo el desarrollo de la memoria de trabajo influye en el mejoramiento de la capacidad lectora en educandos de subnivel elemental. La investigación, de tipo cuantitativo y diseño cuasi-experimental, se llevó a cabo con 60 estudiantes distribuidos en grupo control y grupo experimental. Después de la intervención, en la que se realizaron actividades de estimulación cognitiva y ejercicios de memoria de trabajo durante 8 semanas, el grupo experimental mejoró en un 22 % su comprensión literal, 18 % la inferencial y 15 % la crítica, mientras que el grupo control permaneció en sus puntuaciones iniciales. Los autores concluyen que mejorar la memoria de trabajo refuerza las habilidades lectoras tempranas.

1.1.2. Comprensión lectora: concepto y niveles

La comprensión lectora es el proceso mediante el cual un lector entiende, construye y asimila el significado de un texto escrito integrando la información explícita del texto con el conocimiento previo y las habilidades lingüísticas que posee. No es un descifrado mecánico de símbolos gráficos, sino más bien el lector, el texto y el contexto

que traen a la memoria, la atención, el razonamiento e incluso la inferencia. Leer es formar una imagen mental, una representación mental que se construye en relación con el texto proporcionado y el texto leído, y por lo tanto se forma el significado, y el significado es rico y funcional (Armijos et al., 2023).

En el prácticum reflexivo de un educador, se ha argumentado que la comprensión lectora es una habilidad que un niño aprende gradualmente a lo largo de su carrera escolar. Es el principal medio para adquirir conocimiento en todas las materias enseñadas, y la investigación confirma que la habilidad se desarrolla con el tiempo. En el contexto de lo anterior, muchos autores y marcos teóricos han clasificado la comprensión lectora en diferentes niveles o escalas de comprensión para guiar la instrucción y la evaluación (Morales y Floriza, 2021).

El nivel literal, el más básico de todos, se refiere a identificar la información explícita que contiene el texto (hechos, ideas principales o datos). El lector responde preguntas como ¿qué?, ¿quién?, ¿cuándo? sin realizar interpretaciones en esta fase. Es un nivel inicial para afianzar la decodificación y la fluidez, pero insuficiente para un aprendizaje completo. El nivel inferencial consiste en inferir información que no está explícita en el texto, haciendo conexiones entre las ideas y usando el conocimiento previo para llenar los vacíos. El lector hace hipótesis, predice lo que va a pasar, identifica causas y efectos no explícitos. Este nivel exige mayor control atencional y habilidades cognitivas de integración y análisis (Martínez y Quintana, 2025).

El nivel crítico es el más complejo, ya que implica hacer valoraciones sobre el contenido, la intención comunicativa y la veracidad de la información. Aquí el lector compara lo que lee con sus propios criterios, con otras fuentes, con principios éticos o científicos. Este nivel requiere de pensamiento reflexivo, autonomía intelectual y habilidad para reconocer sesgos o inconsistencias. En algunos modelos se incluye también el nivel apreciativo o creativo, el cual hace referencia a la respuesta afectiva y estética del lector, la capacidad de crear algo nuevo a partir del texto. Este nivel, menos abordado en pruebas estandarizadas, es importante para el desarrollo integral, pues cultiva la sensibilidad literaria y la creación (Tamayo y Rodríguez, 2023).

Conocer estos niveles permite no solo diagnosticar el rendimiento lector, sino que guía la intervención pedagógica. Para la educación básica elemental, la enseñanza se ha de centrar en el desarrollo de la atención, la memoria de trabajo y las habilidades lingüísticas, para que los alumnos avancen desde el reconocimiento literal a la comprensión crítica. De esta manera, la lectura deja de ser una actividad mecánica y adquiere el sentido de un tema educativo en el que se aprende a pensar de forma autónoma.

1.1.3. Procesos atencionales principales

En la educación, la atención es una condición que determina en grado mínimo la habilidad de los estudiantes para captar, conservar y manejar determinada información que se presenta en una clase (Vera y Mendoza, 2024). En la agenda de estudios, los procesos atencionales se organizan en función de su foco, periodo y control que simplifica entender las distintas tipologías y su estimulación. Mantener la atención en una tarea para prolongados enunciados es una de las formas de atención sostenida que resulta en ilustres fracasos en la comprensión lectora y los choques en la resolución de problemas (Martínez S., 2025).

La atención selectiva es el conjunto de habilidades cognitivas que permite concentrarse en un estímulo de interés y descartar el resto de la información que no es útil. Esta habilidad es fundamental en situaciones en las que se debe manejar un gran número de estímulos visuales o auditivos (como el aula) y permite concentrar la atención en lo básico para el aprendizaje. La atención alternante es el acto de mover la atención, de forma intencional, de una tarea a otra y de regreso, al mismo tiempo que se controla cada tarea. Se desempeña bien en tareas donde es necesario fusionar diferentes niveles de procesamientos, como en la lectura, escritura y escucha (Vargas et al., 2021).

La atención dividida es la capacidad de atender a más de una tarea o estímulo al mismo tiempo. Aunque poco eficiente y supeditada al nivel de automatización de las tareas, es útil en situaciones que implican supervisar muchas cosas al mismo tiempo, como tomar notas mientras se escucha una explicación. En el campo educativo, identificarlas hace posible desarrollar estrategias dirigidas a fortalecerlas, ya que son determinantes para habilidades como la comprensión lectora, la solución de problemas y

el pensamiento crítico. Por eso, en programas para mejorar el rendimiento escolar, la estimulación de cada tipo de atención se debe incorporar de manera planificada y gradual (Vera y Mendoza, 2024).

1.1.4. Relación entre atención y comprensión lectora

La atención y comprensión lectora están estrechamente relacionadas, ya que la primera funciona como un filtro y control de la información que accede al sistema cognitivo. Sin atención, el lector no puede procesar adecuadamente los aspectos lingüísticos, semánticos y contextuales de un texto. La comprensión lectora implica no solo descifrar palabras, sino también integrarlas, hacer inferencias y controlar la coherencia del texto, lo que exige atención sostenida y controlada (Pérez et al., 2020).

En la lectura, la atención sostenida permite mantener la concentración el tiempo suficiente para comprender pasajes largos, y la atención selectiva, para dar prioridad a la información importante sobre detalles irrelevantes o distractores. Mientras que la atención alternante permite oscilar entre diferentes operaciones mentales (por ejemplo, de la lectura literal a la inferencial), la atención dividida entra en juego cuando el lector realiza dos tareas al mismo tiempo, como leer y tomar apuntes o responder preguntas al mismo tiempo (Zambrano et al., 2025).

1.1.5. Principales teorías cognitivas

Las teorías cognitivas del aprendizaje se centran en cómo la gente aprende, procesa y almacena información; destacan el papel activo del individuo en la construcción del aprendizaje. Entre las más destacadas está la Teoría del Procesamiento de la Información, que equipara la mente humana a una computadora donde se codifica, almacena y recupera la información. Esta idea, propuesta por autores como Atkinson y Shiffrin, da un papel relevante a la memoria de trabajo y la atención como filtros para el aprendizaje (Rodríguez-Rey y Cantero, 2020).

Otra gran contribución es la Teoría Sociocultural de Vygotsky, la cual, desde una perspectiva más social, también considera la mediación de procesos cognitivos como la atención, la memoria y el lenguaje en la apropiación del conocimiento (Guerra, 2020).

Además, la Teoría de la Carga Cognitiva de Sweller propone que el aprendizaje se logra mejor cuando las exigencias mentales no sobrepasan la capacidad restringida de la memoria de trabajo, lo cual tiene consecuencias directas para el diseño de materiales y tareas lectoras (Ruiz y Hernández, 2023).

1.2. Proceso investigativo metodológico

1.2.1. Enfoque de la investigación

La investigación es de enfoque cuantitativo, definido por Hernández y Méndez (2020) como el uso de la recolección y análisis de datos con números para responder a las preguntas de investigación y probar hipótesis de manera sistemática y estructurada. Este tipo de medición nos permite medir la cantidad de cambio realizado por la intervención en los procesos de atención y comprensión lectora. La información se recoge de instrumentos estandarizados y se analiza con procedimientos estadísticos para asegurar la objetividad y fiabilidad. Este tipo de diseño está justificado en la evidencia empírica para poder medir el programa de manera precisa y generar conclusiones verificables concretas.

1.2.2. Tipo de investigación

La investigación es de tipo aplicado porque intenta utilizar el entendimiento científico para abordar un problema específico del contexto educativo: mejorar la comprensión lectora al mejorar los procesos de atención. Hernández et al. (2014) dicen que este tipo de investigación está diseñada para crear conocimiento que se puede utilizar de inmediato para mejorar las condiciones de la vida real. Aquí, la investigación no solo describe o busca entender un fenómeno; busca intervenir directamente a nivel escolar para provocar cambios positivos y medibles en los niveles de lectura de los estudiantes y, como resultado, mejorar el sistema educativo.

1.2.3. Diseño de investigación

El diseño es cuasiexperimental, pretest–posttest de un solo grupo. Según Hernández y Mendoza (2018), este diseño mide el impacto de una intervención sin asignación aleatoria; es apropiado para contextos educativos donde la aleatorización no es factible.

En esta investigación se utilizarán instrumentos estandarizados para evaluar los procesos atencionales y la comprensión lectora antes (pretest) y después (postest) del programa, para establecer los cambios producidos por la intervención. El diseño hizo posible medir el rendimiento inicial y final de los estudiantes y determinar si la estimulación de los procesos atencionales mejoró su comprensión lectora. Su elección se basa en poder intervenir en un ambiente natural de aprendizaje, conservar la estructura habitual de clases y alterar lo menos posible la rutina escolar.

1.2.4. Población y muestra

La muestra estará integrada por estudiantes de básica elemental de la institución educativa escogida, del subnivel que comprende desde segundo hasta cuarto grado de Educación General Básica. Se calculó un aproximado de 75 estudiantes, los cuales fueron divididos en 3 grupos de 25 estudiantes cada uno.

La muestra será tomada por muestreo no probabilístico por conveniencia, incluyendo participantes que reunieran los siguientes criterios:

- Pertenecer al subnivel de educación básica elemental.
- Tener la autorización escrita de sus representantes legales.
- Documento de confidencialidad de la información.
- Mostrar en el diagnóstico inicial indicadores de necesidad de fortalecimiento en comprensión lectora y/o procesos atencionales.

Esta elección posibilitará la aplicación del programa de intervención en un contexto similar en características educativas y de edad, lo que permitió comparar los resultados después del programa.

1.2.5. Técnicas e instrumentos de recolección de datos

Para recolectar la información se utilizarán diferentes técnicas que permitirán dar respuesta a las variables de estudio de una manera objetiva y sistemática. En primer lugar, la observación estructurada en el aula, para registrar de manera directa y planificada las conductas atencionales de los estudiantes mientras realizan actividades lectoras, tales como el inicio puntual de la tarea, el mantenimiento de la atención, el control de

distractores, la autorregulación y la participación activa. Además, se administrará la evaluación estandarizada, a través de pruebas psicopedagógicas, para evaluar la comprensión lectora y la atención en condiciones controladas. También se realizará una entrevista a profesores para recoger información contextual sobre hábitos lectores y rendimiento atencional que ayuden a la interpretación de los resultados. Finalmente, se realizará una revisión guiada de la planificación analizando junto a ésta los informes académicos en busca de antecedentes y factores relacionados al desempeño de los estudiantes en las áreas evaluadas para determinar posibles antecedentes y factores que puedan influir el desempeño de los estudiantes en las áreas evaluadas.

Para medir las habilidades de comprensión, se utilizará la Batería PROLEC-R Series 1 (la ‘batería PROLEC-R’ en el español original) que tiene subpruebas sobre procesos de identificación, léxicos, semánticos, integrativos y de comprensión de textos, prestando especial atención al tiempo empleado y los errores cometidos. La concentración se medirá utilizando el Test de Percepción de Diferencias CARAS-R, que evalúa la atención selectiva y la velocidad perceptiva, así como una cancelación de letras y/o dígitos agrupados por edad escolar para evaluar la atención sostenida. La observación estructurada se registrará en una lista de verificación con escalas ordinales de 0 a 3, que fue diseñada para este estudio. Por último, se llevarán a cabo entrevistas con los profesores basadas en una guía semiestructurada que se centra en las estrategias de apoyo, el rendimiento en la lectura y el comportamiento de atención observado durante la clase.

1.2.6. Procedimiento

La investigación se llevará a cabo en tres fases. En la primera fase, se administrarán las herramientas de diagnóstico para establecer una línea base de los procesos de atención y comprensión lectora. En la segunda fase, se aplicará el programa de intervención, que consistirá en varias sesiones dirigidas a la atención sostenida, selectiva y dividida, junto con tareas integradas en la comprensión lectora. En la tercera fase, se utilizarán los mismos instrumentos empleados en el pretest para realizar el posttest con el fin de comparar y analizar los datos, y se presentarán los resultados para evaluar el impacto de la propuesta.

1.2.7. Consideraciones éticas

La investigación se llevará a cabo en cumplimiento de las directrices éticas para la investigación con sujetos humanos. Los padres o tutores dan su consentimiento informado, lo que garantiza la comprensión del propósito, los procesos y los posibles beneficios del estudio. El estudio garantizará la confidencialidad, y no se almacenará información personal identificativa. A los participantes se les asignarán códigos de identificación anónimos. Los participantes estarán protegidos física y emocionalmente de situaciones arriesgadas o incómodas. Su uso será únicamente con fines educativos, y cualquier publicación garantizará que se mantenga la dignidad y los derechos de todas las personas en el estudio.

1.3. Análisis de resultados

El objetivo primordial del programa de intervención fue estimular los procesos atencionales a estudiantes de educación básica elemental, con la finalidad de mejorar la comprensión lectora, esto se lo realizó mediante la aplicación de diez sesiones estructuradas las cuales contenían estrategias pedagógicas específicas para cada estimular cada proceso atencional, hay que recalcar que las actividades fueron lúdicas y gamificantes los cuales resultaron atractivos para el estudiantado.

CAPÍTULO II: PROPUESTA

2.1.Fundamentos teóricos aplicados

2.1.1. Procesos lectores evaluados (PROLEC-R)

2.1.1.1.Procesos de identificación

Los procesos de identificación son procesos iniciales cuando se trata de aprender a leer porque implican identificar con precisión los elementos más pequeños de los textos escritos. Los procesos de identificación involucran el reconocimiento visual de símbolos, la decodificación de palabras reales y pseudo palabras, y la lectura fluida de oraciones simples. El dominio de estas habilidades es un fuerte predictor del rendimiento futuro en la comprensión lectora porque permite la automatización del reconocimiento de ortografías y el procesamiento fonológico. Una identificación eficaz libera recursos cognitivos en el proceso de lectura, los cuales pueden ser utilizados para la interpretación. Es por ello que su desarrollo temprano es de vital importancia para que el educando pueda alcanzar niveles superiores de comprensión y tener un mejor rendimiento académico (Verástegui et al., 2025).

2.1.1.2.Procesos léxicos y semánticos

Los procesos léxicos y semánticos acceden al significado de la palabra y a su función dentro de oraciones y textos. Este involucra asociar la forma escrita a su significado, analizar oraciones, en las que hay una relación lógica, y proponer ideas para la construcción de textos narrativos y expositivos. La apropiada consolidación de estos procesos ayuda a construir representaciones mentales de una lógica interna que, a su vez, resulta necesaria para la comprensión lectora. La consolidación del vocabulario y la activación eficaz del léxico mental disminuyen el esfuerzo de decodificación y dejan recursos para el análisis y la inferencia. Estos procesos son el eslabón entre el reconocimiento gráfico y la construcción de significados ricos en la lectura (Zapata y otros, 2024).

2.1.1.3. Procesos de integración y velocidad

Los procesos de integración y velocidad miden cómo se combinan las palabras en oraciones o textos y cuánto tiempo tardan los lectores en procesarlos (velocidad) y con cuánta precisión lo hacen (exactitud). Estos procesos ayudan a la fluidez de la lectura, permitiendo que queden recursos cognitivos para la comprensión semántica y la inferencia mental. En un estudio realizado con estudiantes de 3° y 4° grado en Chile, se encontró que la velocidad de lectura aumentó considerablemente en 4° grado, mientras que la precisión se mantuvo; además, hay una correlación significativa entre la velocidad y la precisión y la fluidez de la lectura con la oral, sugiriendo que la velocidad y la precisión son predictores del desarrollo de la lectura (Arancibia, 2022).

2.1.1.4. Comprensión oral

La comprensión auditiva es el poder procesar, interpretar y recordar la información que se escucha. Escuchar implica reconocer palabras, analizar ciertas estructuras gramaticales y derivar significados del texto utilizando el conocimiento del individuo y el contexto circundante. En educación, facilita la diferenciación entre dificultades específicas de lectura y problemas de comprensión más amplios y generales, porque un alumno puede entender un texto cuando se le lee en voz alta por otra persona, a pesar de que el individuo tenga problemas con el proceso de decodificación. La comprensión oral temprana es un predictor de la futura comprensión lectora, lo que la convierte en un criterio para la acción pedagógica (Metsala et al 2021).

2.1.2. Procesos atencionales

2.1.2.1. Atención selectiva

La atención selectiva es un centro de atención que puede ignorar información no relevante. Este filtro de falta de información relevante capta información de distracción y evita la realización de trabajos que requieren un alto grado de concentración. A nivel escolar, la atención selectiva permite al aprendiz asistir mentalmente a la lectura, resolver el problema o escuchar la explicación incluso si hay ruidos y elementos visuales distractores en el entorno. Esta habilidad a menudo se asocia con la lectura eficiente, ya

que es capaz de reconocer las ideas principales y las interrelaciones lógicas. La investigación en neuroeducación ha demostrado que el entrenamiento en atención selectiva aumenta el rendimiento escolar así como la memoria de trabajo (Miranda et al., 2022).

2.1.2.2. Atención sostenida

La atención sostenida es poder enfocar la atención en una tarea o en un estímulo continuando por un largo período de tiempo sin la alteración del rendimiento por distracciones internas y externas cortando el procesamiento de esa pieza de información. Esta forma de atención ayuda en actividades que requieren escaneo continuo de información como la lectura, la resolución de problemas y la toma de notas. Su objetivo es facilitar la integración gradual de la información asegurando que la información sea continua desde el inicio de la actividad hasta el final de la actividad (Álava et al., 2021).

En el ámbito educativo, se necesita atención sostenida para comprender textos extensos porque ayuda a mantenerse en el punto principal y recordar información crucial. La investigación psicológica muestra que esta habilidad se relaciona con el rendimiento académico general, en el sentido de que, con la atención sostenida, se puede mejorar la precisión, la velocidad de respuesta y la resistencia a la fatiga mental. Además, la práctica intencionada mejora la atención en una actividad dividida, lo que, a su vez, beneficia la memoria de trabajo y el autocontrol cognitivo necesario para el aprendizaje (Mavilidi et al., 2020).

2.1.2.3. Atención dividida

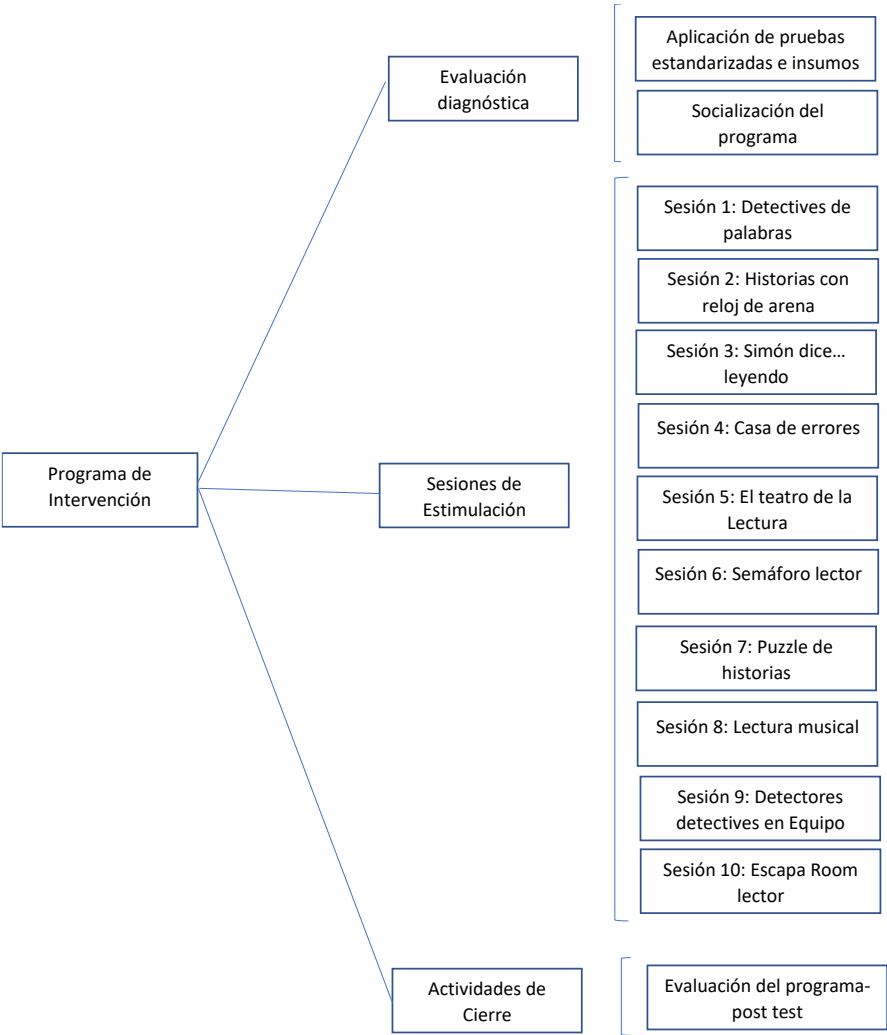
La atención dividida es la capacidad de distribuir los recursos atencionales para procesar simultáneamente dos o más tareas o estímulos. Requiere un control ejecutivo eficiente porque implica transitar o mezclar tareas sin que una sufra significativamente. En contextos académicos, esta habilidad permite a un estudiante escuchar una conferencia y tomar notas al mismo tiempo, o leer un texto y resaltarlo. Su automatización libera recursos atencionales, ya que cuando una tarea se realiza de forma automática requiere menos atención y permite atender simultáneamente a otra (Betancur y García, 2019). En la lectura, la atención dividida se produce cuando el lector tiene que procesar el texto y,

al mismo tiempo, tomar notas o responder preguntas sobre él. La investigación cognitiva indica que el control de la atención dividida mejora la eficiencia académica, sobre todo en ambientes que requieren realizar múltiples tareas. Sin embargo, una carga cognitiva excesiva puede impedir el procesamiento y la recuperación de información. Se logra a través de un entrenamiento restrictivo que mejora la coordinación motora fina y la flexibilidad cognitiva, lo cual es beneficioso para la lectura, escritura y análisis integrados (Zhai et al, 2024).

2.2. Descripción de la propuesta

a. Estructura general

Figura 1



Fuente: Elaboración Propia

Explicación del aporte

La psicopedagogía y la neurociencia han observado fuertes vínculos entre la atención y la comprensión. La atención es un mecanismo de control que filtra la información irrelevante y retiene la información relevante, lo que permite la integración semántica del texto y la inferencia. Cuando estos procesos están ausentes, la lectura se resuelve en una forma de decodificación superficial, carente de cualquier construcción de significado. Se sigue que la atención es un pilar fundamental para la comprensión y la memoria lectora en todos los niveles requeridos (Burgos y Polanco, 2019).

En respuesta a este problema, las metodologías activas están comenzando a arraigar en el sistema escolar, particularmente aquellas que incorporan dinámicas lúdicas y gamificadas. El uso de elementos de juego (desafíos, reglas, personajes, recompensas simbólicas) ayuda con la autorregulación, el enfoque y promueve la colaboración y la resolución colectiva de problemas. En lo que respecta a la lectura, estas interacciones colocan a los estudiantes en situaciones que requieren atención selectiva, sostenida y dividida, involucrando directamente las funciones ejecutivas de la comprensión lectora.

La propuesta de intervención se centra en diseñar un programa psicoeducativo para la intervención estructurada dentro del programa que busca evaluar el ajuste psicosocial. En la primera etapa del programa, el objetivo será socializar el programa utilizando los recursos proporcionados y los tests estandarizados definidos, y la segunda etapa será para la implementación de las sesiones estructuradas definidas. La última etapa se definirá por la aplicación de la postest.

Evaluación diagnóstica

La administración del Proceso de Evaluación de Lectura Bater PROLEC-R y el Test de Evaluación de Atención CARAS será lo primero, como un medio para registrar la línea base de atención y habilidad de lectura para evaluar el perfil de los estudiantes. Estas evaluaciones diagnosticarán fortalezas y debilidades específicas para equilibrar las habilidades en decodificación, comprensión y control de la atención, así como información fundamental relativa a conducir el alcance y los objetivos de las actividades posteriores.

El programa será acompañado por jefes de departamento y profesores, quienes serán los primeros en conocer sus premisas, objetivos, las fases a seguir y los enfoques particulares que se utilizarán. Se firmarán formularios de aprobación de los padres como parte del proceso de consentimiento informado y serán un reflejo de que los estudiantes aceptarán la Evaluación Participativa y que los datos serán tratados de manera ética. Además, se dejará bien claro qué materiales se utilizarán a lo largo del programa, fomentando así la cultura de apertura y responsabilidad en la comunidad educativa.

Además, se utilizarán pautas de observación estructuradas en el aula para registrar comportamientos relacionados con la atención, participación y las estrategias de lectura utilizadas por los estudiantes en contextos de aprendizaje auténtico. Estas notas se enriquecerán con entrevistas semiestructuradas a los docentes para obtener información sobre las dificultades lectoras más comunes, las disposiciones de los estudiantes hacia la lectura y cómo la atención afecta su desempeño escolar.

Las pruebas estandarizadas, la observación y las entrevistas proporcionarán una visión completa del nivel inicial de los estudiantes. Esta triangulación de datos justificará la pertinencia de la propuesta, garantizará la coherencia de las acciones planificadas y definirá indicadores precisos para medir los avances durante la implementación.

Implementación

En esta etapa se desarrolla las diez sesiones las cuales tienen una duración aproximada de 45 a 50 minutos, tiempo que equivale al promedio de una hora clase en el nivel de educación básica elemental. Para apoyar la organización y claridad de la propuesta, las sesiones se organizan en tres momentos pedagógicos secuenciados: activación atencional, juego central y cierre reflexivo. Esta estructura satisface tanto principios metodológicos de la didáctica como criterios de neuroeducación sobre cómo captar, mantener y consolidar la atención en periodos determinados.

El primero, llamado activación atencional, de unos cinco minutos, busca focalizar la atención de los alumnos, preparando sus recursos cognitivos para la tarea principal. En esta etapa se utilizan pequeñas actividades motoras o cognitivas que sirvan como activadores de interés para dar paso al juego principal.

La segunda parte es el juego propiamente dicho, de treinta a treinta y cinco minutos, en el que se desarrolla la parte principal de la sesión. Aquí se ejercita explícitamente el proceso atencional que se quiere estimular (selectiva, sostenida o dividida) con tareas lúdicas contextualizadas en la lectura. "El juego apoya la motivación, el trabajo cooperativo y la construcción de sentido de los textos, lo que asegura que los estudiantes estén atentos y participen en la actividad".

El tercer momento es el cierre reflexivo, de cinco a diez minutos. En esta fase se anima a los alumnos a recordar lo aprendido, a poner en común las dificultades encontradas y a aplicar lo aprendido a situaciones reales de lectura escolar. Este espacio es metacognitivo, refuerza la información, la autorregulación atencional y permite al profesor retroalimentar y evaluar el trabajo de cada grupo.

De este modo, la misma estructura de las sesiones garantiza la uniformidad metodológica en todo el programa y permite a los docentes ajustarlas a las particularidades de su grupo, pero siempre respetando la secuencia de inicio, desarrollo y cierre, tan importante en los procesos de enseñanza-aprendizaje.

Valoración

Por último, para obtener información sobre los resultados obtenidos de la aplicación de del programa de intervención, se realizará el post test con los estudiantes.

Tabla 1

Fase 1

Evaluación Diagnóstica

Objetivo: Recolectar la información en la cual se utilizarán diferentes técnicas que permitirán dar respuesta a las variables de estudio de una manera objetiva y sistemática

Duración: 1 mes

Nº	Actividad a desarrollar	Materiales	Objetivo
1	Observación estructurada en el aula	Lista de verificación con escalas ordinales de 0 a 3, que fue diseñada para este estudio.	Registrar de manera directa y planificada las conductas atencionales de los estudiantes mientras realizan actividades lectoras, tales como el inicio puntual de la tarea, el mantenimiento de la atención, el control de distractores, la autorregulación y la participación activa.

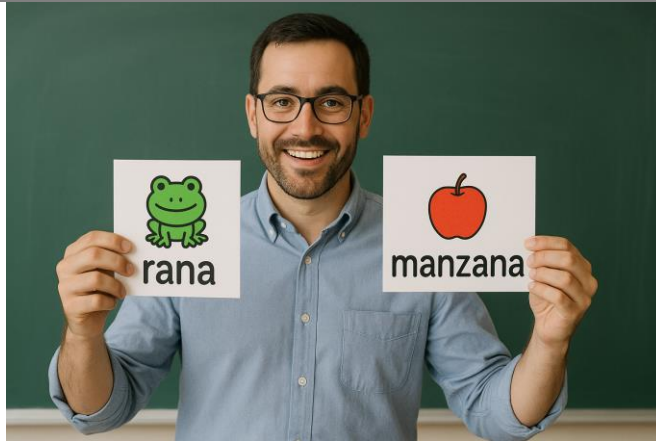
2	Entrevista a docentes	Guía semiestructurada	Recoger información contextual sobre hábitos lectores y rendimiento atencional que ayuden a la interpretación de los resultados.
3	Revisión guiada de la planificación	Planificaciones Antecedentes de desempeño Antecedentes académicos	Analizar planificaciones, informes académicos en busca de antecedentes y factores relacionados al desempeño de los estudiantes en las áreas evaluadas para determinar posibles antecedentes y factores que puedan influir el desempeño de los estudiantes.
4	Aplicación de la Batería PROLEC-R a los estudiantes.	PROLEC-R	Evaluar los procesos de identificación, léxicos, semánticos, integrativos y de comprensión de textos, prestando especial atención al tiempo empleado y los errores cometidos.
5	Test de Percepción de Diferencias	CARAS-R	Valorar la atención selectiva y la velocidad perceptiva.
6	Test de cancelación de Letras / Dígitos	Hoja llena de letras y números mezclados.	Evaluar la atención sostenida.

c. Fase 2: Sesiones

Tabla 2

Sesión 1: Detectives de palabras

<i>Sesión 1: Detectives de palabras</i>			
Objetivo:		Potenciar la atención selectiva en los estudiantes través de la identificación de palabras clave dentro de un texto breve, favoreciendo la concentración en la información relevante para la comprensión lectora.	
Proceso atencional a estimular:		Atención selectiva	Duración total: 45-50 minutos
Nº	Tiempo	Actividad a desarrollar	Materiales
1. Activación atencional	5 min	El docente muestra tarjetas que combinan palabras reales y símbolos/dibujos.	Tarjetas con palabras e imágenes, pizarra o cartulina.



Los estudiantes levantan la mano solo cuando identifiquen palabras reales. Se realizan varias rondas aumentando la velocidad.

2. Juego principal	30–35 min	En grupos de 4–5, los estudiantes reciben un texto breve (10 líneas) con distractores (dibujos, palabras sin sentido). “En una mañana soleada, el niño salió de su casa con mucha energía. Llevaba en sus manos una pelota roja y caminaba por el jardín lleno de flores. La abuela lo observaba desde la ventana mientras tejía una bufanda. De repente, apareció la palabra <i>zopla</i> en medio de sus pensamientos y el niño comenzó a reír. En el camino, un perro pequeño corrió hacia	Textos breves impresos con distractores, resaltadores, círculos adhesivos.
---------------------------	--------------	---	---

él y juntos jugaron bajo el árbol. La ★ parecía esconderse entre las hojas como si fuera real. Más tarde, el niño se sentó a leer un cuento sobre héroes y aventuras. La palabra *miru* se coló entre las páginas como un visitante extraño. Cuando llegó la tarde, la familia se reunió en la mesa para compartir pan y leche caliente. El dibujo ✨ brilló al final del día como recordatorio de una jornada alegre.”

Deben subrayar o marcar con adhesivos únicamente las palabras objetivo (verbos, sustantivos). Tiempo límite de 10 min por ronda. Cada grupo comparte resultados y se realiza una segunda ronda con otro texto.

3. Cierre y reflexión	5–10 min	Los estudiantes comentan cómo lograron concentrarse y qué estrategias usaron para ignorar distractores. El docente escribe en un afiche las estrategias mencionadas. Cada estudiante escribe en una ficha una palabra clave y la pega en un mural titulado “Palabras detectives”.	Afiches, marcadores, fichas pequeñas, mural de aula.
------------------------------	----------	---	--

Tabla 3*Sesión 2: Historias con reloj de arena*

Sesión 2: Historias con reloj de arena				
Objetivo: Desarrollar la atención sostenida en los estudiantes mediante la lectura cronometrada de microcuentos y la resolución de preguntas de comprensión literal				
Proceso atencional a estimular:		Atención sostenida		Duración total: 45-50 minutos
Nº		Tiempo	Actividad a desarrollar	Materiales
1.	Activación atencional	5 min	El docente presenta un reto breve: mostrar una secuencia de números o palabras rápidas en tarjetas, que los estudiantes deben repetir sin equivocarse. Esto prepara su concentración para mantener el foco.	Tarjetas con números/palabras, pizarra o proyector.
2	Juego principal	30–35 min	El docente organiza a los estudiantes en grupos pequeños. Cada grupo recibe un microcuento breve (6–8 líneas). Se coloca un reloj de arena o cronómetro para un tiempo límite de lectura (ej. 2–3	Microcuentos impresos, reloj de arena o cronómetro, hojas

		minutos). Después de leer, cada grupo responde en conjunto con preguntas de comprensión, preguntas de comprensión literal (¿Quiénes son los personajes? lápices. ¿Qué sucedió primero? ¿Dónde ocurre la historia?). Luego se realiza una segunda ronda con un nuevo microcuento.	
3.	Cierre	5–10	El docente invita a los estudiantes a comentar cómo se sintieron leyendo con tiempo límite y qué estrategias usaron para concentrarse. Cada grupo comparte una frase que resuma el microcuento leído, y se coloca en un mural titulado “Lecturas rápidas y claras”.
	y reflexión:	min	Afiches, fichas con frases de los estudiantes, mural de aula.

Tabla 4

Sesión 3: “*Simón dice...leyendo*”

<i>Sesión “Simón dice...leyendo”</i>			
Objetivo: Mejorar el control atencional y la memoria de trabajo en los estudiantes a través de la comprensión y ejecución de instrucciones escritas, diferenciando entre órdenes válidas y distractoras			
Proceso atencional a estimular:	Atención selectiva y dividida		Duración total: 40-50 minutos
Nº	Tiempo	Actividad a desarrollar	Materiales
1. Activación atencional	5 min	El docente escribe en la pizarra una serie de palabras mezcladas (acciones y distractores). Los estudiantes deben leerlas en voz alta y levantar la mano solo cuando encuentren un verbo de acción.	Pizarra, marcadores, tarjetas con palabras.
2. Juego principal	30–35 min	Versión lectora de Simón dice. El docente entrega tarjetas con instrucciones cortas, algunas precedidas por “Simón dice” y otras no. Ejemplos: “Simón dice: da un aplauso”, “Simón dice: toca tu cabeza”, “Salta en tu lugar” (distractor). Los estudiantes deben leer la instrucción y ejecutarla solo si empieza con “Simón dice”. Se alternan órdenes válidas y distractoras. Se forman equipos y se realizan rondas competitivas o cooperativas.	Tarjetas con instrucciones escritas, cronómetro.

3. Cierre y reflexión:	5-10 min	El docente pide a los estudiantes que expliquen cómo lograron diferenciar las órdenes válidas de las distractoras. Se conversa sobre la importancia de leer con atención antes de actuar. Luego, cada estudiante escribe en una tarjeta una instrucción inventada con “Simón dice” y se comparten en el grupo.	Tarjetas en blanco, marcadores, mural para pegar las instrucciones creadas.
-------------------------------	----------	--	---

Tabla 5

Sesión 4 “Caza de errores”

<i>Sesión 4 “Casa de errores”</i>			
Objetivo:	Promover la lectura analítica en los estudiantes a través de la detección y corrección de errores ortográficos y de coherencia, estimulando la atención selectiva		
Proceso atencional a estimular:	Atención selectiva		Duración total: 40-50 minutos
Nº	Tiempo	Actividad a desarrollar	Materiales
1. Activación atencional	5 min	El docente presenta en la pizarra una serie de palabras, algunas bien escritas y otras con errores ortográficos. Los estudiantes levantan la mano solo al ver la palabra correcta.	Pizarra, marcadores, tarjetas con palabras correctas e incorrectas.

2. Juego principal	30–35 min	Cada estudiante recibe un texto breve (8–10 líneas) con errores ortográficos o de coherencia. Deben leerlo de manera individual y subrayar los errores. Luego, en parejas, comparan sus hallazgos y proponen correcciones. El docente revisa y retroalimenta.	Textos impresos con errores, resaltadores, lápices.
3. Cierre y reflexión:	5–10 min	Se leen en voz alta algunas correcciones propuestas por los estudiantes y se comenta en grupo la importancia de leer con atención para detectar detalles. Cada niño escribe una “regla de oro” que le ayude a no cometer errores en el futuro y la coloca en un mural.	Afiches, fichas pequeñas, mural para “Reglas de oro de la lectura”.

Tabla 6

Sesión 5 “El teatro de la lectura”

<i>Sesión 5 “El teatro de la lectura”</i>			
Objetivo:	Favorecer la atención sostenida y la comprensión inferencial mediante la lectura y representación de diálogos de una obra breve		
Proceso atencional a estimular:	Atención Sostenida		Duración total: 40-50 minutos
Nº	Tiempo	Actividad a desarrollar	Materiales

1. Activación atencional	5 min	El docente realiza un ejercicio breve de entonación lectora. Lee una frase con diferentes tonos de voz (alegre, triste, enojado) y pide a los estudiantes que identifiquen la emoción.	Pizarra, frases escritas, tarjetas con emoticones de emociones.
2. Juego principal	30–35 min	Los estudiantes reciben diálogos breves adaptados a su nivel lector (ej. una escena de cuento dramatizada). Primero, leen en voz baja para comprender el contenido. Después, en grupos, reparten roles y ensayan la lectura con entonación. Finalmente, representan la escena frente a la clase, cuidando la entonación y la coherencia.	Guiones impresos con diálogos breves, accesorios simples (sombreros, cintas de colores, carteles con roles).
3. Cierre y reflexión:	5–10 min	El docente guía un diálogo grupal preguntando: ¿qué entendimos más allá de las palabras?, ¿qué nos enseñó la escena?, ¿cómo la representación ayudó a comprender mejor el texto? Los estudiantes escriben en una ficha una inferencia aprendida de la historia y la pegan en un mural titulado “Lecturas con emoción”.	Afiches, fichas pequeñas, mural de aula, marcadores.

Tabla 7

Sesión 6 “Semáforo lector”

Sesión 6 “Semáforo lector”			
Objetivo:	Entrenar el control inhibitorio y la atención selectiva mediante la lectura regulada con palabras clave que indican diferentes acciones		
Proceso atencional a estimular:	Atención Selectiva y control inhibitorio		Duración total: 40-50 minutos
Nº	Tiempo	Actividad a desarrollar	Materiales
1. Activación atencional	5 min	El docente muestra carteles con los colores del semáforo (verde, amarillo, rojo). Los estudiantes, de manera rápida, deben levantar una tarjeta del mismo color que ven en el cartel.	Tarjetas de colores (verde, amarillo, rojo), carteles con los colores del semáforo.
2. Juego principal	30–35 min	El docente inicia la lectura de un texto breve. Cuando aparece la palabra clave “verde”, los estudiantes continúan leyendo en coro; si aparece “rojo”, deben detenerse en el acto; si aparece “amarillo”, deben seguir leyendo, pero cambiando la voz (grave, aguda o susurrada). Se realizan	Textos breves impresos, carteles con las palabras clave “verde”, “amarillo”, “rojo”.

		varias rondas con textos distintos para entrenar la atención y el control inhibitorio.	
3. Cierre y reflexión:	5-10 min	La docente conversa con los estudiantes sobre cómo se sintieron controlando sus impulsos para leer o detenerse. Luego, cada niño dibuja un semáforo y escribe en cada color una regla que le ayude a concentrarse al leer. Los dibujos se colocan en un mural llamado “Semáforo lector de la atención”.	Hojas, crayones o marcadores, mural de aula.

Tabla 8

Sesión 7 “Puzzle de historias”

<i>Sesión 7 Puzzle de historias</i>			
Objetivo:	Mejorar la atención dividida y la comprensión secuencial en los estudiantes mediante la lectura y organización lógica de fragmentos de un cuento		
Proceso atencional a estimular:	Atención dividida (Lectura, memoria y ordenación)		Duración total: 40-50 minutos
Nº	Tiempo	Actividad a desarrollar	Materiales

1. Activación atencional	5 min	El docente lee en voz alta tres oraciones cortas desordenadas (ej.: “El perro ladra”, “El niño abre la puerta”, “La pelota rueda”). Los estudiantes deben indicar cuál debería ir primero, segundo y tercero.	Tarjetas con oraciones simples desordenadas.	2.
3. Juego principal	30–35 min	Los estudiantes, organizados en pequeños grupos, reciben tarjetas con fragmentos de un cuento breve en desorden. Deben leer cada fragmento, discutir en equipo y colocarlos en el orden correcto para reconstruir la historia. Al finalizar, un representante del grupo lee en voz alta el cuento ya ordenado.	Tarjetas con fragmentos de cuentos breves, sobres para cada grupo, cinta adhesiva o cartulina para pegar el orden final.	
3. Cierre y reflexión:	5–10 min	Cada grupo explica brevemente cómo decidió el orden del cuento y qué pistas usó (palabras clave, personajes, acciones). El docente registra las estrategias mencionadas en un afiche titulado “Claves para ordenar historias”.	Afiches, marcadores, mural de aula.	

Tabla 9

Sesión 8 “Lectura musical”

<i>Sesión 8 Lectura musical</i>			
Objetivo: Trabajar la atención sostenida a través de la lectura coral de un texto, combinada con ritmo y entonación, utilizando palmas o instrumentos sencillos.			
Proceso atencional a estimular:	Atención sostenida	Duración total:	40-50 minutos
Nº	Tiempo	Actividad a desarrollar	Materiales
1. Activación atencional	5 min	El docente inicia un ejercicio rítmico sencillo con palmas (ejemplo: 2 palmas rápidas y 1 lenta). Los estudiantes deben repetirlo en varias rondas para entrenar la concentración.	Palmas de los niños, tambores pequeños o maracas opcionales.
2. Juego principal	30–35 min	El docente entrega un texto breve (cuento o poema). Se establece un patrón rítmico con palmas o instrumentos (ejemplo: palmada antes de cada oración). Los estudiantes leen el texto en coro siguiendo el ritmo marcado. En la segunda ronda, se cambia el patrón (más rápido, más lento o con instrumentos). En la tercera, algunos estudiantes lideran el ritmo para el grupo.	Textos breves impresos, instrumentos de percusión simples (maracas, tambores, palos rítmicos), metrónomo o aplausos.

3. Cierre y reflexión:	5–10 min	Los estudiantes conversan sobre cómo el ritmo ayudó a mantener la concentración. Cada uno escribe una palabra o frase del texto que más le gustó y la acompaña con un dibujo rítmico (ejemplo: líneas o puntos que representen el compás). Se coloca en un mural titulado “Lecturas con ritmo”.	Afiches, fichas pequeñas, crayones o marcadores, mural de aula.
-------------------------------	----------	---	---

Tabla 10

Sesión 9 “Lectores detectives en equipo”

<i>Sesión 9 “Lectores detectives en equipo”</i>			
Objetivo: Fomentar la atención dividida en un contexto colaborativo, mediante la lectura grupal de fragmentos y la integración de la información para responder preguntas globales			
Proceso atencional a estimular:	Atención dividida y atención compartida en trabajo colaborativo		Duración total: 40-50 minutos
Nº	Tiempo	Actividad a desarrollar	Materiales
1. Activación atencional	5 min	El docente dicta una frase corta a cada grupo, pero incompleta. Cada grupo debe leerla en voz alta y descubrir qué palabra falta para completarla.	Tarjetas con frases incompletas, marcadores.

2. Juego principal	30–35 min	El texto global se divide en 3–4 fragmentos. Cada grupo recibe uno distinto, lo lee, analiza y responde preguntas parciales. Luego, los grupos se reúnen y comparten información para responder en conjunto preguntas globales sobre el texto completo.	Texto dividido en fragmentos impresos, hojas con preguntas parciales y globales, lápices.
3. Cierre y reflexión:	5–10 min	Los grupos comentan qué dificultades tuvieron para unir la información y cómo resolvieron la tarea. El docente recoge las ideas en un afiche titulado “Estrategias para trabajar en equipo”.	Afiches, marcadores, mural de aula.

Tabla 2

Sesión 10 “Escapa room lector”

<i>Sesión 10 “Escapa room lector”</i>			
Objetivo:	Integrar la atención sostenida, selectiva y dividida en un contexto lúdico de resolución de problemas de lectura mediante una dinámica de escape room escolar		
Proceso atencional a estimular:	Atención sostenida, selectiva y dividida	Duración total:	40-50 minutos

Nº	Tiempo	Actividad a desarrollar	Materiales
1. Activación atencional	5 min	El docente presenta una pista inicial sencilla (ejemplo: una adivinanza corta escrita en la pizarra). Los estudiantes deben leerla juntos y dar una respuesta rápida.	Pizarra, tarjetas con adivinanzas.
2. Juego principal	30–35 min	Se organiza un escape room en el aula. Cada grupo recibe un sobre con un acertijo basado en un texto corto (microcuento, adivinanza, pista narrativa). Al resolverlo correctamente, reciben la siguiente pista hasta llegar al final. Todos los acertijos requieren leer con detalle, identificar información relevante e integrar datos. El grupo que resuelva todas las pistas “escapa” primero.	Sobres con pistas, textos breves impresos, tarjetas con claves, candados simbólicos (de cartón), cronómetro.
3. Cierre y reflexión:	5–10 min	Cada grupo comenta qué estrategias usó para resolver las pistas (ejemplo: dividir tareas, leer en voz alta, subrayar). El docente recopila en un mural las “Claves para escapar leyendo”.	Afiches, marcadores, mural de aula.

Tabla 12

Fase 3

<i>Evaluación del programa</i>			
Objetivo: Recolectar la información a fin de comparar y analizar los datos para evaluar el impacto de la propuesta			
Duración: 1 mes			
Nº	Actividad a desarrollar	Materiales	Objetivo
1	Observación estructurada en el aula	Lista de verificación con escalas ordinales de 0 a 3, que fue diseñada para este estudio.	Registrar de manera directa y planificada las conductas atencionales de los estudiantes mientras realizan actividades lectoras, tales como el inicio puntual de la tarea, el mantenimiento de la atención, el control de distractores, la autorregulación y la participación activa.
2	Entrevista a docentes	Guía semiestructurada	Recoger información contextual sobre hábitos lectores y rendimiento atencional que ayuden a la interpretación de los resultados.

3	Aplicación de la Batería PROLEC-R a los estudiantes.	PROLEC-R	Evaluar los procesos de identificación, léxicos, semánticos, integrativos y de comprensión de textos, prestando especial atención al tiempo empleado y los errores cometidos.
4	Test de Percepción de Diferencias	CARAS-R	Valorar la atención selectiva y la velocidad perceptiva.
5	Test de cancelación de Letras / Dígitos	Hoja llena de letras y números mezclados.	Evaluar la atención sostenida.
6	Recopilación y análisis de los resultados	Hojas de cálculo de Excel, herramientas gráficas para la visualización de datos.	Procesar la información obtenida y comparar con los primeros resultados.
7	Elaboración de informe individual y grupal.	Modelo de informe, herramientas gráficas	Presentar un informe con el análisis de los resultados.

3.3. Validación de la propuesta

a. Descripción de la metodología

La metodología de V de Aiken, formulada por Lewis R. Aiken en 1985, es un coeficiente estadístico diseñado para cuantificar la validez de contenido de ítems a partir del juicio de expertos. Este índice calcula el grado de acuerdo entre evaluadores sobre la relevancia de cada elemento, utilizando una escala ordinal, y su valor varía entre 0 (sin validez) y 1 (validez total) (Aiken, 1985).

En este estudio, el instrumento de evaluación entregado al panel de expertos consistió en una matriz con las estrategias pedagógicas propuestas y una escala de valoración de 1 a 5 (1 = muy bajo, 5 = muy alto) para cada criterio: pertinencia, viabilidad, coherencia, innovación e impacto esperado. Se incluyó además un espacio para observaciones cualitativas con el fin de obtener sugerencias de mejora.

Los datos fueron procesados aplicando la fórmula:

$$V = \frac{\sum s}{n(c - 1)}$$

donde:

s = puntuación asignada por cada juez menos la puntuación mínima posible

n = número total de jueces

c = número de categorías de la escala.

La interpretación se realizó de acuerdo con los rangos establecidos en la literatura, donde valores cercanos a 1 indican alta validez de contenido y valores inferiores a 0,70 requieren revisión del ítem. Aquellos elementos que no alcanzaron el umbral fueron ajustados según las observaciones de los expertos, garantizando la pertinencia y calidad técnica de la propuesta final.

a. Expertos consultados

Tabla 13

Nombre completo	Institución	Correo electrónico
Mg. Rosa Elvira Martínez Viznay	Unidad Educativa Las Américas	elvira.martinez@educacion.gob.ec
Mg. Pilar Vanessa Carrera Yagchirema	Unidad Educativa General Eloy Alfaro	pilarv.carrera@educacion.gob.ec
Mg. Mayra Guadalupe Guaman Ramos	Unidad Educativa General Eloy Alfaro	mayrag.guaman@educacion.gob.ec

Elaboración propia

b. Criterios de validación de estrategias

Tabla 14

Criterio	Descripción	Anotaciones de los jueces
Claridad de objetivos	Los objetivos son claros, específicos y se comunican al inicio.	Bien planteados los objetivos en todas las sesiones.
Metodología aplicada	La metodología es variada, participativa y pertinente.	Si hubiera sido acertado que se incluya otras actividades lúdicas, en donde los estudiantes puedan moverse dentro del aula.
Participación	La sesión implica alta participación, con interacción constante y significativa.	Las sesiones implican mucha participación entre el facilitador y los estudiantes.
Gestión de tiempo	El tiempo está bien distribuido y se cumplen todas las actividades previstas.	El tiempo es suficiente para realizar las sesiones con estudiantes correspondiente a la edad que propone.
Satisfacción y utilidad percibida	La actividad genera alta satisfacción y percepción de utilidad inmediata.	Muy buena propuesta la cual proyectara excelentes resultados en el rendimiento académico.

Nota: tomados de la metodología compartida en el formulario de consulta a expertos.

c. Resultados de la validación

Tabla 15. Resultados de la validación de estrategias pedagógicas mediante V de Aiken

Sesión por validar	J1	J2	J3	Valor V	Criterio
Sesión 1	4,25	5	5	0,94	Validez alta
Sesión 2	4,75	4,75	4,5	0,92	Validez alta
Sesión 3	4,75	4,75	5	0,96	Validez alta
Sesión 4	4	5	5	0,92	Validez alta
Sesión 5	4,5	5	4,5	0,92	Validez alta

Sesión 6	4,5	5	4,75	0,94	Validez alta
Sesión 7	4,25	5	5	0,94	Validez alta
Sesión 8	4,5	4,75	4,75	0,92	Validez alta
Sesión 9	4,5	5	5	0,96	Validez alta
Sesión 10	4,5	5	5	0,96	Validez alta

Elaboración propia

d. Explicación del resultado de la tabla

Los resultados obtenidos del formulario validación de sesiones de trabajo mediante la colaboración de tres expertos en el área de la educación y de la tabulación realizada en la matriz de validación de V de Aiken, se obtuvieron puntuaciones superiores a 0,92, lo que indica que todas las sesiones evaluadas presentan una validez alta, las sesiones con mayor puntuación fueron las 3, 9 y 10.

3.4. Matriz de articulación de la propuesta

En la presente matriz se sintetiza la articulación del producto realizado con los sustentos teóricos, metodológicos, estratégicos-técnicos y tecnológicos empleados.

Tabla 16.
Matriz de articulación

EJES O PARTES PRINCIPALES	SUSTENTO TEÓRICO	SUSTENTO METODOLÓGICO	ESTRATEGIAS / TÉCNICAS	DESCRIPCIÓN DE RESULTADOS	INSTRUMENTOS APLICADOS
Procesos atencionales (selectiva, sostenida y dividida)	Neuroeducación: la atención filtra información relevante y bloquea distractores, facilitando la comprensión lectora (Burgos y Polanco, 2019).	Metodologías activas basadas en el juego y aprendizaje colaborativo.	Juegos didácticos: “Detectives de palabras”, “Simón dice leyendo”, “Semáforo lector”, “Puzzle de historias”.	Estudiantes logran focalizar, mantener y dividir la atención durante las tareas lectoras.	Test de Percepción de Diferencias CARAS-R, tarea de cancelación de letras/dígitos adaptada a la edad escolar, ficha de observación estructurada, entrevista a docentes
Comprensión lectora (literal,	Teoría psicopedagógica: la comprensión	Guía metodológica estructurada en 10	Dinámicas lúdicas: lectura cronometrada, teatro de la lectura,	Los estudiantes mejoran su comprensión literal e inferencial, aplican	Batería PROLEC-R

inferencial y global)	lectora requiere integrar decodificación, semántica y procesos atencionales (Verástegui et al., 2025; Zapata et al., 2024).	sesiones con enfoque lúdico y participativo.	lectura musical, escape room lector.	estrategias para organizar y analizar información.
------------------------------	---	---	---	---

Fuente: Elaboración propia

CONCLUSIONES

Los procesos de atención están, de hecho, integrados dentro del marco de algunos de los modelos de comprensión lectora a partir de las bases teóricas. Este cuerpo de literatura argumenta que la capacidad de atender y enfocar es necesaria en los procesos de decodificación, mapeo semántico y comprensión, y por lo tanto, la atención es un enfoque central de estimulación en la educación básica primaria que es igualmente necesaria.

La neuroeducación y el aprendizaje a través del juego siguen siendo las bases científicas de la metodología y la gamificación sirve para asegurar su relevancia pedagógica. El diseño incremental escalonado de la metodología apoya la realización de actividades planificadas que fomentan la motivación, el control atencional y la participación activa de los aprendices que buscan apoyar la alineación de la teoría, la práctica y el contexto escolar.

El programa de intervención propuesto es integral y, por lo tanto, realista, diseñado en diez sesiones para trabajar en los tres momentos pedagógicos: calentamiento de activación de la atención, juego central y cierre reflexivo. Este marco apoya el ejercicio sistematizado de la atención selectiva, sostenida y dividida necesaria para mejorar la comprensión lectora de los alumnos de segundo a cuarto grado de primaria.

La validación por jueces expertos utilizando el índice V de Aiken indicó valores por encima de 0.92 para todos los criterios evaluados. Esto indica que la propuesta es altamente válida en términos de claridad, relevancia, viabilidad e impacto esperado, apoyando así su aplicación y proyección en entornos educativos de esta naturaleza.

RECOMENDACIONES

Sería particularmente revelador para estudios posteriores centrarse en los procesos atencionales utilizando un enfoque neurocognitivo y aplicar estudios longitudinales para mostrar cómo la atención sostenida impacta la comprensión lectora durante la escuela.

Es imperativo que más estudios que investiguen la atención desde nuevos enfoques metodológicos, incluyendo la gamificación y el aprendizaje colaborativo, en varios contextos educativos y socioculturales, continúen ampliando la evidencia de su efectividad para mejorar la atención y la comprensión lectora.

Se aconseja utilizar, y posteriormente apreciar, la propuesta prevista en contextos de aula reales con muestras más grandes para una amplia verificación de su impacto en el rendimiento académico de los estudiantes, con el fin de determinar empíricamente su influencia, así como identificar otros nuevos problemas que puedan enriquecer su aplicación.

Los resultados de validación del programa propuesto deberían ser distribuidos a la comunidad educativa en forma de artículos científicos y presentaciones en talleres con el fin de difundir la relevancia de la propuesta, creando así oportunidades para el diálogo. Además, es prudente evaluar el impacto de esta propuesta en el logro a medio plazo, junto con la definición de nuevas líneas de investigación para mejorar su efectividad y sostenibilidad.

Bibliografía

- Álava, S., Cantero-García, M., Garrido-Hernansaiz, H., Sánchez-Iglesias, I., y Santacreu, J. (2021). Atención Sostenida y Selectiva en subtipos de TDAH y en Trastorno de Aprendizaje: una comparación clínica. *Electronic Journal of Research in Education Psychology*, 19(53), 117-144. <https://ojs.ual.es/ojs/index.php/EJREP/article/view/3778>
- Arancibia, B. (2022). Fluidez lectora, reconocimiento de palabras y velocidad lectora en escolares de 3° y 4° año de enseñanza básica. *Literatura y Lingüística*(46). https://www.scielo.cl/scielo.php?pid=S0716-58112022000200367&script=sci_arttext&utm_source=chatgpt.com
- Armijos, A., Paucar, C., y Quintero, J. (2023). Estrategias para la comprensión lectora: Una revisión de estudios en Latinoamérica. *Revista Andina de Educación*, 6(2). <https://doi.org/10.32719/26312816.2022.6.2.6>
- Baño, F. (2024). Análisis comparativo nacional y regional sobre la competencia lectora en estudiantes ecuatorianos de Educación General Básica, Subniveles Elemental Y Media. *Revista Científica UISRAEL*, 11(3). <https://doi.org/10.35290/rcui.v11n3.2024.1129>
- Betancur, A., y García, F. (2019). *Lectura con sentido: una propuesta para resignificar el proceso de alfabetización inicial en los niños del grado primero*. [Universidad de Medellín]: <https://repository.udem.edu.co/handle/11407/6325>
- Bielich, A. (2021). *Procesos cognitivos básicos y superiores*. [Universidad Nacional de Educación]: <https://repositorio.une.edu.pe/server/api/core/bitstreams/d17399bb-127f-4981-bd41-f7f9c473ecb4/content#page=58.08>
- Bos, M., Viteri, A., y Zoido, P. (2019). PISA 2018 en América Latina: ¿Cómo nos fue en lectura?. *Analysis of Education*. <https://doi.org/10.18235/0002039>

- Burgos, A., y Polanco, A. (2019). Procesos atencionales como predictores cognitivos de la comprensión lectora. *Revista Iberoamericana de Psicología*, 12(2), 93-104. <https://doi.org/10.33881/2027-1786.rip.12209>
- Ezgi, M. (2017). The Relationship between Good Readers' Attention, Reading Fluency and Reading Comprehension. *Universal Journal of Educational Research* , 5(3), 366-371. <https://doi.org/10.13189/ujer.2017.050309>
- Freile, K., J, Q., Montenegro, A., y Guano, R. (2025). Desarrollo de la memoria de trabajo para la mejora de la habilidad lectora en estudiantes del subnivel elemental. *Ciencia Latina Revista Científica Multidisciplinar*, 9(3), 1-15. https://doi.org/10.37811/cl_rcm.v9i1
- Guerra, J. (2020). El constructivismo en la educación y el aporte de la teoría sociocultural de Vygotsky para comprender la construcción del conocimiento en el ser humano. *Dilemas Contemporáneos: Educación, Política y Valores*, 7(2).
- Hernández, R., Fernández, C., y Pilar, M. (2014). *Metodología de la investigación. Sexta Edición*. McGRAW-HILL / INTERAMERICANA EDITORES, S.A. DE C.V.
- Hernández, R., y Mendoza, C. (2018). *Metodología de la investigación. Las rutas cuantitativa, cualitativa y mixta*. MC Graw Hill. https://d1wqtxts1xzle7.cloudfront.net/64591365/Metodolog%C3%ADa_de_la_investigaci%C3%B3n._Rutas_cuantitativa__cualitativa_y_mixta-libre.pdf?1601784484=&response-content-disposition=inline%3B+filename%3DMETODOLOGIA_DE_LA_INVESTIGACION_LAS_RUTA.pdf&Expires=
- Hernández, R., y Mendoza, C. (2020). *Metodología de la investigación: las rutas cuantitativa, cualitativa y mixta*. Mc Graw Hill Education. https://d1wqtxts1xzle7.cloudfront.net/64591365/Metodolog%C3%ADa_de_la_investigaci%C3%B3n._Rutas_cuantitativa__cualitativa_y_mixta-libre.pdf?1601784484=&response-content-disposition=inline%3B+filename%3DMETODOLOGIA_DE_LA_INVESTIGACION_LAS_RUTA.pdf&Expires=

- Liu, M., y Gu, X. (2020). The impact of fragmented reading on reading comprehension and the moderating role of reading motivation. *Educational Technology Research and Development*, 68(8), 3041-3058. <https://doi.org/10.1007/s11423-019-09667-2>
- Martínez, A., y Quintana, R. (2025). La comprensión de textos mediante los niveles de la lectura. *Revista Científica de Innovación Educativa y Sociedad Actual" ALCON*, 5(1), 107-118. <https://doi.org/10.62305/alcon.v5i1.384>
- Martínez, S. (2025). Procesos cognitivo-atencionales implicados en el test de Stroop. *Revista Boletín Redipe*, 14(7), 168-180. <https://doi.org/10.36260/vgmddc510>
- Mavilidi, M., Drew, R., Morgan, P., Lubans, D., Schmidt, M., y Riley, N. (2020). Effects of different types of classroom physical activity breaks on children's on-task behaviour, academic achievement and cognition. *Acta paediatrica*, 109(1), 158-165. <https://doi.org/10.1111/apa.14892>
- Metsala, J., Sparks, E., David, M., Conrad, N., y Deacon, S. H. (2021). What is the best way to characterise the contributions of oral language to reading comprehension: Listening comprehension or individual oral language skills? *Journal of Research in Reading*, 44(3), 675-694. <https://doi.org/10.1111/1467-9817.12362>
- Miranda, M., Batistela, S., y Alves, M. (2022). Attention and academic performance: From early childhood to adolescence. In Cognitive sciences and education in non-WEIRD populations: A Latin American perspective (pp. 43-57). *Springer International Publishing*. https://doi.org/10.1007/978-3-031-06908-6_4
- Morales, C., y Floriza, S. (2021). La comprensión lectora para el éxito escolar. *Dominio de las Ciencias*, 7(3), 61-81. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=8229707>
- Pérez, L. (2023). La atención y comprensión lectora en el aula virtual con estudiantes de educación básica. *Mendive. Revista de Educación*, 21(2), 3270. <https://mendive.upr.edu.cu/index.php/MendiveUPR/article/view/3270>

- Pérez, M., Vilchis, J., Calderón, C., y Zamora, U. R. (2020). La atención y memoria en estudiantes con baja comprensión lectora. *Revista RedCA*, 3(7), 54-65. <https://pdfs.semanticscholar.org/c124/e9f17497fa2e71da80601abea5e1bb5275c8.pdf>
- Pérez, V., & Olalla-Pardo, V. (2024). El aprendizaje y los procesos lectores en Educación Básica. *Revista Científica Arbitrada de Investigación en Comunicación, Marketing y Empresa REICOMUNICAR*, 7(13), 2-19. <https://www.reicomunicar.org/index.php/reicomunicar/article/view/231>
- Roberts, G., Cote, B., Mehmedovic, S., Lerner, J., McCreddie, K., y Strain, P. (2021). Integrating Behavior Support into a Reading Intervention for Fourth-Grade Students with Reading Difficulties and Inattention. *Journal of Behavioral Education*. <https://doi.org/10.1007/s10864-021-09457-y>
- Roberts, G., Lindström, E., y Jimenez, Z. (2024). Intervention Research for Students with Co-occurring Reading Difficulties and Inattention: A Systematic Review of Single-Case Design Studies. *J Behav Educ*, 33, 721-745. <https://doi.org/10.1007/s10864-023-09517-5>
- Rodríguez-Rey, R., y Cantero, M. (2020). Albert Bandura: Impacto en la educación de la teoría cognitiva social del aprendizaje. *Padres y Maestros/Journal of Parents and Teachers*(384), 72-76. <https://doi.org/10.14422/pym.i384.y2020.011>
- Romo, P. (2019). La comprensión y la competencia lectora. *In Revista Anales*, 1(377), 163-179. <https://revistadigital.uce.edu.ec/index.php/anales/article/view/2552>
- Ruiz, R., y Hernández, L. (2023). la construcción del aprendizaje; teoría de la carga cognitiva y aprendizaje significativo. *Revista Avante de Ciencias Sociales y Humanidades*, 3. <https://revista-avante.com/index.php/ciencias-sociales/article/download/75/63>
- Tamayo, A., y Rodríguez, J. (2023). La Importancia de la Comprensión Lectora: Un Análisis en Alumnado de Educación Básica. *Ciencia Latina Revista Científica*

- Tapia, A., y Zambrano, J. (2023). La importancia de la comprensión lectora: Un análisis en alumnado de educación básica. *Ciencia Latina Revista Científica Multidisciplinar*, 7(3), 5827-8842. https://doi.org/10.37811/cl_rcm.v7i3.7760
- Tixi, J., y Piedra, E. (2024). Impacto de un programa de intervención lectora en niños de educación básica de escuelas públicas. *Ciencia Latina Revista Científica Multidisciplinar*, 8(3), 8621-8640. https://doi.org/10.37811/cl_rcm.v8i3.12028
- UNESCO. (2021). *Estudio Regional Comparativo y Explicativo (ERCE 2019)*. Reporte nacional de resultados : https://evaluaciones.evaluacion.gob.ec/archivosPD/uploads/dlm_uploads/2022/03/Estudio-Regional-Comparativo-y-Explicativo-ERCE-2019.pdf
- Vargas, M., Wildora, G., Méndez, J., y Picho, D. (2021). La atención en el aprendizaje de la comprensión lectora en estudiantes de primaria. Revisión teórica. *Revencyt*. <https://revista.grupocieg.org/wp-content/uploads/2021/06/Ed.50116-127-Mesia-et-al.pdf>
- Vera, M., y Mendoza, A. (2024). La atención como proceso cognitivo para estimular el aprendizaje de los estudiantes. *Revista Scientific*, 9(32), 320-339. <https://doi.org/10.29394/scientific.issn.2542-2987.2024.9.32.15.320-339>
- Verástegui, C., Duran-Llano, K., & Mucha-Hospinal, L. (2025). Gamificación para mejorar procesos lectores en estudiantes de educación básica regular. *Episteme Koinonía. Revista Electrónica de Ciencias de la Educación, Humanidades, Artes y Bellas Artes*, 8, 4-27. <https://doi.org/10.35381/e.k.v7i1.4407>
- Zambrano, C., Rosado, C., Córdova, y Macías, A. (2025). Estrategias didácticas para mejorar la atención y concentración en estudiantes de nivel inicial. *Revista Social Fronteriza*, 5(2). [https://doi.org/10.59814/resofro.2025.5\(2\)692](https://doi.org/10.59814/resofro.2025.5(2)692)

Zapata, M., Álvarez, C., & Quiñones, E. (2024). Uso del programa EdiLim en los procesos lectores de los estudiantes de una institución educativa de Chiclayo, 2024. *Ciencia Latina: Revista Multidisciplinar*, 8(6), 4425-4455. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=10070133>

Zhai, C., Wibowo, S., y Li, L. (2024). The effects of over-reliance on AI dialogue systems on students' cognitive abilities: a systematic review. *Smart Learning Environments*, 28(11). <https://doi.org/10.1186/s40561-024-00316-7>

ANEXOS

Anexo 1: Ficha de observación estructurada

Descripción: La observación estructurada dentro del aula permitirá registrar en vivo y de manera sistemática las conductas relacionadas con la atención en los estudiantes mientras realizan actividades lectoras. Esta herramienta facilitará la recolección de datos objetivos sobre el inicio preciso de la tarea, la atención sostenida, el control de distractores, la autorregulación y la participación.

Objetivo: Determinar la frecuencia y la calidad de las conductas atencionales en el ambiente natural de aprendizaje, para establecer un perfil inicial de los alumnos y medir los cambios posteriores a la intervención.

Dimensiones:

- Inicio puntual de la tarea
- Mantenimiento
- Control de distractores
- Autorregulación
- Participación activa

Escala de valoración:

0= No lo presenta

1= Lo presenta de forma ocasional

2= Lo presenta de forma frecuente

3= Lo presenta de forma constante

Estudiante	Inicio puntual de la tarea	Mantenimiento de la atención	Control de distractores	Autorregulación	Participación activa	Observaciones cualitativas

Alumno 1	0-1-2 -3	0-1-2-3	0-1-2-3	0-1-2-3	0-1-2-3	
Alumno 2	0-1-2 -3	0-1-2-3	0-1-2-3	0-1-2-3	0-1-2-3	
Alumno 3	0-1-2 -3	0-1-2-3	0-1-2-3	0-1-2-3	0-1-2-3	

Anexo 2. Guía de entrevista a docentes

Descripción: la entrevista semiestructurada se realizará a los maestros encargados de los grados donde se va a desarrollar la propuesta. Se buscará recoger información cualitativa sobre las dificultades atencionales y lectoras de los estudiantes, las estrategias pedagógicas que se implementan en el aula y la opinión de los profesores sobre la influencia de la motivación y la participación en el aprendizaje.

- ¿Qué problemas encuentra más a menudo en la comprensión lectora de sus alumnos?
- ¿De qué manera la atención (selectiva, sostenida o dividida) afecta el aprendizaje de la lectura en el aula
- ¿Qué técnicas o materiales usa para llamar la atención de los niños en las horas de lectura?
- ¿Cómo reaccionan sus estudiantes cuando se implementan juegos o dinámicas lúdicas en la clase de lectura?
- ¿Qué consejos daría para que una propuesta didáctica basada en juegos y lecturas sea realmente aprovechable en su práctica docente?

Anexo 3. Test de cancelación de Letras / Dígitos

Instrucciones para el estudiante:

En esta hoja encontrarás una cuadrícula llena de letras y números mezclados.

Tu tarea es TACHAR todas las letras 'A' que encuentres.

Tienes 3 minutos para completar la actividad. No te saltes filas y trabaja con calma.

I	T	C	M	3	J	P	9	W	4	A	H	E	W	W	0	T	O	I	9
I	3	J	J	I	6	A	W	O	X	N	S	O	V	V	7	O	N	7	Z
E	E	X	I	7	Q	M	C	O	B	N	4	2	0	K	6	7	E	V	U
E	Q	Z	P	U	O	M	G	N	K	O	W	K	A	8	H	N	I	U	G
5	6	U	X	C	1	8	0	F	E	U	8	2	1	Q	Q	Z	Q	O	P
0	F	7	4	5	Z	C	T	9	0	J	7	F	G	4	V	K	K	J	U
O	Q	4	C	Y	Q	X	N	S	E	M	9	G	3	K	J	Z	G	F	J
W	K	3	A	7	9	1	S	G	I	V	I	8	L	J	V	P	J	Y	R
T	N	Y	A	O	X	Q	M	R	2	3	8	0	9	8	J	C	Z	D	C
5	L	U	R	C	5	K	5	2	K	C	R	R	C	Q	H	1	I	9	5
J	M	M	W	V	3	2	T	O	A	0	5	Z	2	Q	5	D	1	R	C
J	F	T	Z	J	7	S	W	N	0	V	F	K	T	Q	H	F	Z	3	3
I	Q	E	U	R	U	G	3	Y	C	J	3	5	K	Q	I	R	4	W	6
E	R	4	J	U	V	5	D	Q	5	7	0	U	I	B	5	S	S	1	Q
1	S	K	X	S	5	P	S	7	Z	O	V	S	G	0	8	8	E	I	9
C	C	3	F	H	A	1	M	O	W	T	K	3	T	D	9	A	6	H	2
K	W	J	R	J	V	X	5	9	9	2	F	N	5	B	7	6	J	1	7
I	4	H	7	K	9	Z	5	7	C	C	Y	V	P	Y	R	H	N	6	F
T	O	D	4	H	P	5	H	L	Y	H	N	N	I	U	N	6	F	6	N
B	1	D	6	J	M	A	E	7	B	L	8	2	R	G	Z	C	7	T	Q

Anexo 4. Batería de Evaluación de los Procesos Lectores PROLEC - R

PROLEC-R

CUADERNO DE ANOTACIÓN

Apellidos y nombre: _____

Edad: _____ Curso: _____ Sexo: ☐ V ☐ M Fecha: _____

RESUMEN DE PUNTUACIONES

ÍNDICES PRINCIPALES					
ÍNDICE	DESCRIPCIÓN	CÁLCULO	PD	CATEGORÍA DD D N	HABILIDAD LECTORA
NL	Nombre de letras	$(NL-P / NL-V) \times 100$			
ID	Igual - Diferente	$(ID-P / ID-V) \times 100$			
LP	Lectura de palabras	$(LP-P / LP-V) \times 100$			
LS	Lectura de pseudopalabras	$(LS-P / LS-V) \times 100$			
EG	Estructuras gramaticales	ACIERTOS (EG)			
SP	Signos de puntuación	$(SP-P / SP-V) \times 100$			
CO	Comprensión de oraciones	ACIERTOS (CO)			
CT	Comprensión de textos	ACIERTOS (CT)			
CR	Comprensión oral	ACIERTOS (CR)			

ÍNDICES DE PRECISIÓN				
ÍNDICE	DESCRIPCIÓN	CÁLCULO	PD	CATEGORÍA DD D ? N
NL-P	Nombre de letras	ACIERTOS (NL-P)		
ID-P	Igual - Diferente	ACIERTOS (ID-P)		
LP-P	Lectura de palabras	ACIERTOS (LP-P)		
LS-P	Lectura de pseudopalabras	ACIERTOS (LS-P)		
SP-P	Signos de puntuación	ACIERTOS (SP-P)		

ÍNDICES DE VELOCIDAD				
ÍNDICE	DESCRIPCIÓN	CÁLCULO	PD	CATEGORÍA ML L N R MR
NL-V	Nombre de letras	TIEMPO (NL-V)		
ID-V	Igual - Diferente	TIEMPO (ID-V)		
LP-V	Lectura de palabras	TIEMPO (LP-V)		
LS-V	Lectura de pseudopalabras	TIEMPO (LS-V)		
SP-V	Signos de puntuación	TIEMPO (SP-V)		

DD: Dificultad severa D: Dificultad L: Leve N: Normal ? : Dudas
ML: Muy lento L: Lento N: Normal R: Rápido MR: Muy Rápido B: Bajo M: Medio A: Alto

Autores: P. Gaitan, B. Rodríguez, E. Puente y D. Arribas
Copyright © 2007 by TEA Ediciones, S.A. Todos los derechos reservados. Prohibida la reproducción total o parcial.
Procesado en España. Impreso en España.

1. NOMBRE O SONIDO DE LETRAS

	Error		Error		Error
1. t		21. u		39. lo	
4. f		22. n		40. v	
7. c		23. r		41. x	
10. z		11. j		12. ñ	
13. q		14. A		15. y	
16. p		17. d		18. l	
19. g		20. m			

Nº Errores Nº Errores Nº Errores TOTAL ERRORES

TIEMPO min. seg. seg. total (24-35) ACIERTOS (NL-P)

2. LECTURA DE PALABRAS

	Error		Error		Error		Error
1		2		3		4	
5		6		7		8	
9		10		11		12	
13		14		15		16	
17		18		19		20	
21		22		23		24	
25		26		27		28	
29		30		31		32	
33		34		35		36	
37		38		39		40	

Nº Errores Nº Errores Nº Errores TOTAL ERRORES

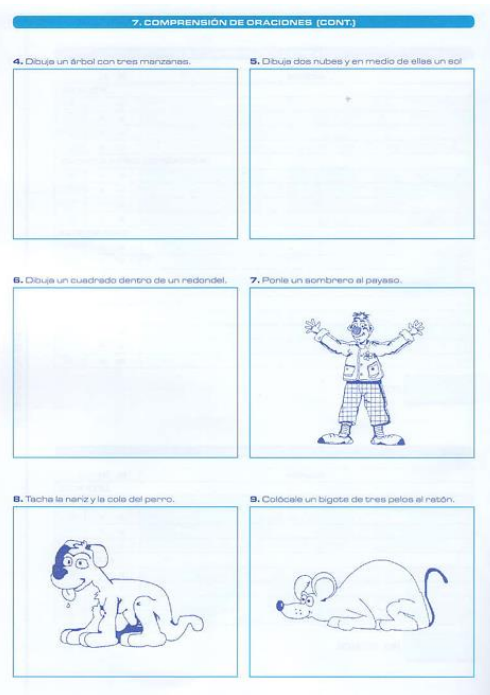
TIEMPO min. seg. seg. total (LP-V) ACIERTOS (LP-P)

4. LECTURA DE PSEUDOPALABRAS

	Error		Error		Error		Error
1		2		3		4	
5		6		7		8	
9		10		11		12	
13		14		15		16	
17		18		19		20	
21		22		23		24	
25		26		27		28	
29		30		31		32	
33		34		35		36	
37		38		39		40	

Nº Errores Nº Errores Nº Errores TOTAL ERRORES

TIEMPO min. seg. seg. total (LS-V) ACIERTOS (LS-P)



Anexo 5. Test de Percepción de Diferencias CARAS-R

Test de Percepción de Diferencias "Caras"

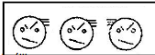
Nombre:.....
 Edad:.....
 Curso:.....
 Establecimiento:.....
 Fecha:.....
 Examinador:.....

Instrucciones

Observa la siguiente fila de caras. Una de las caras es distinta a las otras, la cara que esta marcada es distinta a las otras.

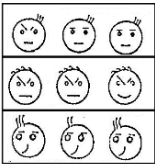


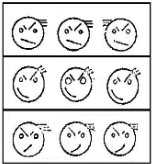
¿Ves el motivo por que la cara del medio esta marcada? La boca es la parte distinta, a continuación hay otra fila de caras, míralas y marca la que es diferente a las otras.



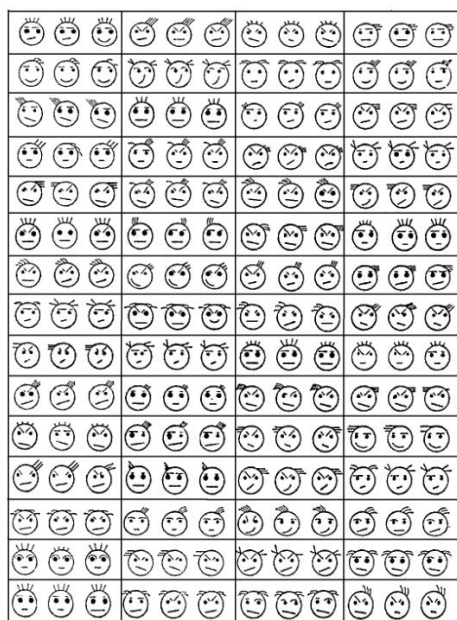
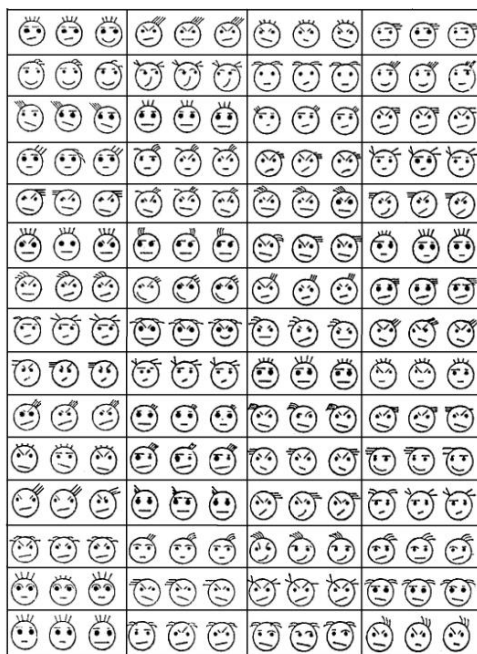
Deberá haber marcado la última cara.

A continuación encontrara otros dibujos parecidos para practicar. En cada fila hay tres figuras, marca la que es distinta a las otras.





Quando se le indique, da vuelta la hoja y marca las caras restantes en la misma forma. Trabaja rápidamente, pero trata de no cometer equivocaciones



Anexo 16. Consentimiento informado

Título del proyecto: Diseño de un programa de intervención psicoeducativo para la estimulación de los procesos atencionales y el fortalecimiento de la comprensión lectora en estudiantes de educación básica elemental.

Investigador principal:

Institución:

Estimado/a representante legal:

Su representado/a ha sido invitado a participar en un programa psicoeducativo dirigido a la estimulación de la atención selectiva, sostenida y dividida, y a su vez, mejorar la comprensión lectora en estudiantes de educación básica primaria. La propuesta abarca la implementación de pruebas diagnósticas iniciales, actividades lúdicas y colaborativas en el aula, y más adelante, la evaluación del progreso realizado.

La participación de su hijo/a será:

- Administración de pruebas estandarizadas (PROLEC-R, CARAS y tareas de atención adaptadas).
- Participación en diez sesiones estructuradas en tres momentos (activación, juego principal y cierre reflexivo).
- Observación directa y evaluación formativa con listas de cotejo, rúbricas y registros anecdóticos.
- **Beneficios y riesgos:** La participación en cualquier forma no implica ningún tipo de riesgo, ya sea físico o psicológico. Los beneficios esperados a obtener son la mejora de la atención y la comprensión activa de la lectura, la formación de hábitos de concentración y motivación para la lectura.
- **Confidencialidad:** La información recopilada en esta investigación se utilizará únicamente para fines académicos y de investigación científica, durante los cuales se asegurará en todo momento la confidencialidad de los datos y el anonimato de los estudiantes.
- **Permiso:** He leído la información anterior y doy mi consentimiento libre y voluntario para que mi hijo/a participe en el proyecto mencionado anteriormente. Entiendo que tengo el derecho de retirar mi consentimiento en cualquier momento, y en ningún momento eso se utilizará en mi contra.
- Datos del/la estudiante:
- Nombres y Apellidos: _____

Datos del representante legal:

Nombres y Apellidos: _____

Cédula de identidad: _____

Firma: _____ Fecha: /____/____/____

Firma del investigador responsable:
