SATHIRI
SEMBRADOR

INCIDENCIA DE LA ENSEÑANZA DE METÁFORAS COMO ESTRATEGIA DIDÁCTICA EN LA COMPRENSIÓN DE LA LECTURA INFERENCIAL EN ESTUDIANTES DE EDUCACIÓN BÁSICA SUPERIOR

THE EFFECT OF TEACHING METAPHORS AS A STRATEGY ON THE COMPREHENSION DIDACTIC OF INFERENTIAL READING IN UPPER BASIC EDUCATION STUDENTS

Recibido: 14/10/2025 - **Aceptado:** 13/01/2026

Marco Iván Pérez Villacorte

Maestrante de la Universidad Politécnica Estatal del Carchi
Tulcán - Ecuador

Licenciado en Ciencias de la Educación, especialidad:
Castellano y Literatura
Universidad Central del Ecuador

ivan.perez@upec.edu.ec
https://orcid.org/0009-0007-9462-6774

Jorge Santiago Terán Vaca

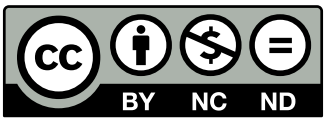
Docente de Posgrado de la Universidad Politécnica Estatal del Carchi
Tulcán - Ecuador

Máster Universitario en Tecnología Educativa y Competencias Digitales
Universidad Internacional de La Rioja

jorge.teran@upec.edu.ec
https://orcid.org/0000-0002-6105-3101

Como citar este artículo:

Villacorte, M., & Terán, J. (Enero – junio 2026). Incidencia del estudio de metáforas en la comprensión de la lectura inferencial en estudiantes de educación básica superior. *Sathiri*, 21 (1), 155 – 171. https://doi.org/10.32645/13906925.1450



Resumen

El presente trabajo analiza la incidencia de la enseñanza de metáforas como estrategia didáctica en la comprensión de la lectura inferencial en estudiantes de Educación Básica Superior. El problema identificado fue la prevalencia de una lectura literal en el aula, que limita el desarrollo de habilidades cognitivas superiores. El objetivo general consistió en determinar la incidencia del uso didáctico de las metáforas en la mejora de la comprensión de lectura inferencial. La investigación adoptó un enfoque cuantitativo, con un diseño cuasi experimental de tipo pretest–postest con un solo grupo. La población estuvo compuesta por 130 estudiantes, seleccionados mediante muestreo no probabilístico intencional. El análisis descriptivo del pretest evidenció un promedio de 5,31 puntos (DE = 1,28), lo que reflejó un nivel inicial medio-bajo en la interpretación de significados figurados. Tras la intervención pedagógica, el postest arrojó un promedio de 7,84 (DE = 0,73), evidenciando una mejora sustancial en la comprensión inferencial. La prueba de normalidad de Shapiro–Wilk confirmó la distribución normal de los datos, y la prueba T-Student para muestras relacionadas indicó una diferencia estadísticamente significativa ($t = -18{,}45$; $p < 0{,}001$). En conclusión, el estudio de las metáforas incide positivamente en la comprensión inferencial, al fortalecer procesos cognitivos de interpretación y transferencia de significados, contribuyendo a una lectura más reflexiva y crítica.

Palabras clave: metáforas, comprensión lectora, lectura inferencial, educación básica, T-Student.

Abstract

This job analyzes the impact of metaphor study on inferential reading comprehension in upper basic education students. The identified problem was the predominance of literal reading in the classroom, which limits the development of higher-order cognitive skills. The main objective was to determine the impact of the didactic use of metaphors on improving inferential reading comprehension. The research followed a quantitative approach with a quasi-experimental pretest–posttest design using a single group. The population consisted of 130 students, selected through intentional non-probabilistic sampling. The descriptive analysis of the pretest showed an average score of 5.31 (SD = 1.28), reflecting an initial medium–low level of understanding of figurative meanings. After the pedagogical intervention, the posttest reached an average of 7.84 (SD = 0.73), indicating a substantial improvement in inferential comprehension. The Shapiro–Wilk normality test confirmed the normal distribution of data, and the paired-sample T-test revealed a statistically significant difference ($t = -18.45$; $p < 0.001$). In conclusion, the study of metaphors has a positive effect on inferential comprehension by strengthening cognitive processes of interpretation and meaning transfer, promoting deeper and more critical reading.

Keywords: metaphors, reading comprehension, inferential reading, basic education, T-Student.

Villacorte, M., & Terán, J. (Enero – junio 2026). Incidencia del estudio de metáforas en la comprensión de la lectura inferencial en estudiantes de educación básica superior. *Sathiri*, 21 (1), 155 – 171. https://doi.org/10.32645/13906925.1450

Introducción

La comprensión lectora es un proceso cognitivo, que aunque no lo parezca, puede ser muy complejo y es la base para el aprendizaje significativo en todas las áreas y niveles educativos. No se limita a la decodificación o pronunciación de palabras, sino que requiere aplicar razonamiento, memoria y deducción, con el fin de construir significado con base en el texto leído (Solé, 1993; Cassany, 1998). Tal como sostiene Alvarracín *et al.* (2022), conocer es el resultado de activar todas las capacidades sensitivas y cognitivas del ser humano, lo que implica un esfuerzo intelectual profundo para asimilar la realidad. Sin embargo, no todos los individuos logran este nivel de comprensión, pues, de acuerdo con Piaget (1923), es durante la etapa de las operaciones formales cuando los adolescentes alcanzan la madurez cognitiva suficiente para entender conceptos abstractos.

Al hablar de lectura son muchas y muy complejas las destrezas que deben desarrollarse a lo largo de los procesos educativos, como lo afirma Nadalini *et al.* (2025) pese a que muchos estudiantes alcanzan similares desempeños en dominio léxico y fluidez lectora, destrezas de nivel superior como la comprensión inferencial presentan fluctuaciones muy significativas en los mismos estudiantes, lo que presupone bajos niveles de logro en otras áreas de conocimiento. A este respecto sostiene la idea de que la escolarización regular no garantiza por sí sola el fortalecimiento de las capacidades inferenciales en la lectura, siendo necesario implementar intervenciones específicas que se enfoquen en la enseñanza explícita de estrategias de inferencia y razonamiento, especialmente en contextos donde se evidencien dificultades previas.

Las evaluaciones internacionales evidencian la necesidad de fortalecer este tipo de pensamiento. La prueba del Programa para la Evaluación Internacional de los Estudiantes (PISA), aplicada a estudiantes de 15 años en los países miembros de la Organización para la Cooperación y Desarrollo Económico (OCDE), se centra en ciencias, matemáticas y lectura. Los resultados de estas evaluaciones evidencian las limitaciones que los países latinoamericanos tienen en cuanto a comprensión lectora, específicamente a nivel inferencial. En la edición 2017, de esta evaluación, Ecuador, participó por primera vez mediante una prueba adaptada, PISA-D. Los resultados demostraron que el 52,7 % de los estudiantes no alcanza el nivel básico en ciencias (INEVAL, 2018). Dichas cifras hacen notar la urgencia de desarrollar competencias que permitan extraer y comprender significados implícitos en los diferentes tipos de textos (OCDE, 2025).

Uno de los recursos que puede contribuir al desarrollo de estas capacidades, es el estudio de la metáfora, debido a que, aparte de ser recurso estilístico, se ha demostrado que constituye un mecanismo cognitivo relevante que permitiría explicar y asimilar conceptos abstractos. Lakoff y Johnson (1980) afirman que la organización del pensamiento, el desempeño humano y la comprensión de la realidad es, en muchos aspectos de la vida cotidiana, metafórico. Por otro lado, en el ámbito científico, la metáfora es parte constitutiva y un recurso que permite su explicación, al facilitar la comprensión de teorías y fenómenos complejos (Smedinga, 2023; Cassany *et al.*, 2000). En este sentido, Salinas (2021) asevera que la capacidad de interpretar enunciados metafóricos resulta fundamental para comprender los procesos y la lógica científicos.

La literatura científica considera que las metáforas poseen cualidades heurísticas, generativas y mnemotécnicas, pues ayudan a reestructuración del conocimiento, enriquecer las ideas y facilitar la memoria (Escalona, 2005; Boroditsky, 2000). Investigaciones recientes confirman que la interpretación de metáforas fortalece la comprensión lectora inferencial, al exigir a los estudiantes a ir más allá de lo literal para establecer conexiones entre lo explícito y lo implícito (Pérez, 2020;

Villacorte, M., & Terán, J. (Enero – junio 2026). Incidencia del estudio de metáforas en la comprensión de la lectura inferencial en estudiantes de educación básica superior. *Sathiri*, 21 (1), 155 – 171. https://doi.org/10.32645/13906925.1450

Calderón, 2025). No obstante, en el sistema educativo ecuatoriano aún predomina la enseñanza de la lectura literal, lo que limita la formación de lectores críticos y autónomos (Torres, 2021; Morales, 2019).

La incorporación de metáforas como estrategia didáctica en el proceso de enseñanza de la lectura inferencial resulta particularmente relevante, ya que las metáforas implican la comprensión de significados no literales y relaciones implícitas que demandan habilidades cognitivas y pragmáticas específicas. Según Lampri *et al.* (2024), las dificultades en la interpretación del lenguaje no literal, como las metáforas, pueden restringir la capacidad de los estudiantes para realizar inferencias en textos, puesto que ambas habilidades requieren activar procesos de pensamiento que permiten interpretar información implícita y establecer conexiones entre ideas. La integración de metáforas en actividades didácticas puede, por tanto, facilitar el desarrollo de estas habilidades, al promover la comprensión de relaciones semánticas y contextuales que subyacen a la lectura inferencial. Este enfoque no solo mejorar la decodificación, sino también fortalece la capacidad de los estudiantes para captar significados implícitos, aspecto clave para una comprensión lectora más profunda y efectiva.

En este contexto, este estudio pretende determinar la incidencia que tiene la enseñanza de metáforas como estrategia didáctica en la comprensión de la lectura inferencial en estudiantes de Décimo Año de una institución educativa pública ecuatoriana. El análisis de este tema permitirá desarrollar procesos didácticos, ofreciendo herramientas concretas que, además de mejorar el rendimiento académico, contribuyan a superar los rezagos evidenciados en pruebas nacionales e internacionales.

Metodología

La presente investigación se desarrolló bajo un enfoque cuantitativo, sustentado en el paradigma positivista, dado que se buscó garantizar objetividad, replicabilidad y rigor científico en la obtención y análisis de los datos (Martínez, 2013). Se adoptó un diseño cuasiexperimental sin grupo control, complementado con un componente descriptivo, cuyo propósito fue determinar la incidencia de la enseñanza de metáforas con estrategia metodológica en la comprensión de la lectura inferencial en estudiantes de Décimo Año de Educación General Básica Superior. Este diseño resulta pertinente, ya que permite comparar el desempeño de un mismo grupo de participantes antes y después de la intervención didáctica, sin necesidad de manipular otras variables externas (Hernández *et al.,* 2014).

El estudio se efectuó en la Unidad Educativa "Tulcán", institución pública ubicada en la ciudad de Tulcán, Ecuador. La población de investigación estuvo conformada por 130 estudiantes de décimo año de Educación General Básica Superior, cuyas edades oscilaban entre los 14 y 15 años. La muestra correspondió a la totalidad del grupo, seleccionada mediante un muestreo no probabilístico por conveniencia, atendiendo a criterios de accesibilidad, disponibilidad y relevancia para el tema de estudio. La conformación del grupo fue de 72 % mujeres y 28 % varones.

El proceso metodológico comprendió tres fases. En la Fase 1, ya mencionada, o fase diagnóstica, se aplicó un pretest (evaluación ex ante), se trabajó con un cuestionario que constaba de 10 ítems de opción múltiple, creados para medir el nivel de comprensión inferencial a partir de la interpretación de metáforas de leyendas ecuatorianas, cuyos autores y obras son parte del currículo de la educación básica ecuatoriana. En la Fase 2 o de intervención, se aplicó una serie de actividades didácticas que estaban enfocadas en el estudio y tratamiento de las metáforas, por ejemplo: el análisis contextual de textos que incluyen metáforas, refuerzo con expresiones cotidianas que usan

Villacorte, M., & Terán, J. (Enero – junio 2026). Incidencia del estudio de metáforas en la comprensión de la lectura inferencial en estudiantes de educación básica superior. *Sathiri*, 21 (1), 155 – 171. https://doi.org/10.32645/13906925.1450

metáforas, mapas conceptuales y diagramas de relación entre textos abstractos y metáforas; es decir, las metáforas fueron utilizadas como recurso didáctico para fortalecer la comprensión de la lectura inferencial. Finalmente, en la Fase 3 o de evaluación, se administró un postest (evaluación ex post) estructurado con igual número de ítems y características equivalentes al instrumento de la primera fase, lo que permitió contrastar los resultados obtenidos tras la aplicación pedagógica.

El cuestionario que se utilizó para recolección de los datos estaba estructurado por diez preguntas de opción múltiple con cuatro alternativas de selección. Los ítems tenían como base, historias breves, principalmente de leyendas ecuatorianas, con el fin de brindarles referentes más cercanos al ideario cultural de los estudiantes. La aplicación de este instrumento se realizó de forma digital, a través de Google Forms, en los laboratorios de informática que dispone la institución durante la jornada y horario normal de clases en el período académico 2025-2026, previa autorización institucional y consentimiento informado de los representantes legales.

El análisis estadístico se realizó en varias etapas. En primer lugar, se evaluó la confiabilidad interna del instrumento mediante el coeficiente alfa de Cronbach, tanto para el pretest como para el postest, con el propósito de asegurar la consistencia y estabilidad de los ítems aplicados (George y Mallery, 2016). Posteriormente, se comprobó el supuesto de normalidad en las puntuaciones mediante la prueba de Shapiro–Wilk, seleccionada por su eficacia en muestras inferiores a 2000 casos y su mayor potencia estadística frente a otras pruebas de normalidad (Dagnino, 2018). Según los resultados de esta prueba, se definió la prueba de contraste adecuada:

- Si el factor de normalidad se cumple, se aplicará la prueba T de Student para muestras relacionadas, con el propósito de calcular diferencias significativas entre los puntajes del pretest y del postest.
- Si, por el contrario, el factor de normalidad no se cumple, se empleará la prueba no paramétrica de rangos con signo de Wilcoxon, la cual permite analizar variaciones en los rangos de respuesta entre dos mediciones dependientes (Conover, 1999).

El procesamiento y análisis de los datos obtenidos se realizó mediante los programas Microsoft Excel y SPSS (versión 25), lo que permitió determinar los estadísticos descriptivos, índices de fiabilidad y pruebas inferenciales con mayor precisión. Los resultados se organizaron en tablas y gráficos de comparación, donde se puede evidenciar una mejora sustancial en la comprensión de la lectura inferencial tras la implementación del estudio de metáforas. Todo el proceso se desarrolló bajo los principios éticos de confidencialidad, consentimiento informado, respetando y garantizando la integridad de los participantes, como también honestidad académica y el rigor científico de la investigación.

Resultados

La consistencia interna del cuestionario utilizado fue respaldada mediante el calculó del coeficiente alfa de Cronbach, tanto en el pretest como en el postest, tal como se puede apreciar en la Tabla 1, este índice estadístico es bastante utilizado para evaluar la confiabilidad de los instrumentos de medición en investigaciones educativas (Hernández *et al.*, 2014). Este modelo, además, permite determinar el nivel en que los ítems de un instrumento evalúan de manera coherente un mismo constructo, en este caso, la comprensión lectora de metáforas.

El análisis de fiabilidad se realizó con el programa IBM SPSS Statistics (versión 25). En pretest, el cuestionario —compuesto por diez ítems dicotómicos (1 = respuesta correcta, 0 =

incorrecta)— alcanzó un valor de α = 0,732, lo que indica una consistencia interna aceptable, según los estudios realizados por Nunnally y Bernstein (1994), afirman que valores por encima de 0,70 son adecuados para instrumentos en fase exploratoria. Este resultado permite demostrar que los ítems del instrumento presentan una adecuada correlación entre sí, logrando medir de forma confiable los conocimientos previos de los participantes en esta primera fase.

Para el postest, la cifra subió a α = 0,812, reflejando un alto grado de fiabilidad. Lo que puede atribuirse a la utilización didáctica de las metáforas. En esta fase las respuestas fueron más adecuadas, lo que corrobora la eficacia de los datos obtenidos en la segunda medición.

Tabla 1
Análisis de confiabilidad Alfa de Cronbach

Instrumento aplicado	Nº de ítems	Alfa de Cronbach	Nivel de confiabilidad
Pretest Comprensión de Metáforas	10	0,732	Aceptable
Postest Comprensión de Metáforas	10	0,812	Alta

Estos resultados confirman que el cuestionario empleado para evaluar la comprensión lectora de metáforas posee una estructura coherente y estable en ambas mediciones, garantizando que las diferencias observadas entre el pretest y el postest se deban principalmente al efecto de la intervención pedagógica y no a inconsistencias del instrumento.

Análisis del pretest

El análisis descriptivo del pretest permitió establecer el nivel inicial de comprensión lectora inferencial de los estudiantes antes de la aplicación de la estrategia didáctica basada en metáforas. El instrumento, conformado por diez ítems de opción múltiple, fue aplicado a una muestra de 130 participantes del nivel de Educación Básica Superior. Los datos obtenidos reflejan que los alumnos poseen un desempeño académico regular en el desarrollo de la lectura inferencial, con una tendencia hacia un nivel bajo.

El promedio general de respuestas adecuadas fue de 5,3 sobre 10 (M = 5,31; DE = 1,28), lo que hace pensar que una proporción considerable de estudiantes tiene dificultades para deducir mensajes implícitos, identificar los propósitos del autor y establecer supuestos entre las afirmaciones del texto. La desviación estándar comparativamente alta evidencia un gran número de criterios para seleccionar las respuestas, esto refleja la prominencia de diferentes niveles de comprensión de los mismos textos dentro de los cursos que han recibido la misma instrucción.

Los datos de la primera fase nos permiten notar que, antes de la instrucción didáctica, los estudiantes no poseían estrategias claras para identificar e interpretar mensajes implícitos o deducir significados hipotéticos a partir del contexto. En un grupo considerable de casos, se observó una lectura literal de nivel primario que todavía no permitía la construcción de significados inferenciales. Esto coincide con lo planteado por Frey N. *et al*. (2025), quienes sostienen que la comprensión profunda de un texto implica la elaboración de inferencias y la interpretación simbólica del contenido, que integre la información explícita con los conocimientos previos del lector.

Villacorte, M., & Terán, J. (Enero – junio 2026). Incidencia del estudio de metáforas en la comprensión de la lectura inferencial en estudiantes de educación básica superior. *Sathiri*, 21 (1), 155 – 171. https://doi.org/10.32645/13906925.1450

En tal virtud, el nivel de rendimiento de lectura inferencial o deductiva obtenido en la fase del pretest, permitió identificar la necesidad de incorporar herramientas didácticas innovadoras, como el uso de metáforas, que fomenten la abstracción de temas y conceptos, la reflexión con base en sus experiencias previas y la interpretación contextual, elementos esenciales para fortalecer la comprensión lectora inferencial.

Análisis del postest

Luego de la intervención sistemática y didáctica enfocada en el uso de metáforas como herramienta pedagógica, se aplicó el postest con el fin de medir y contrastar los progresos o retrocesos en la comprensión lectora inferencial de los estudiantes. Los resultados confirmaron una mejora significativa en el rendimiento académico, tanto en el promedio general como en la homogeneidad de las respuestas.

El puntaje medio obtenido fue de 7,8 sobre 10 (M = 7,84; DE = 0,73), lo que representa un incremento de 2,5 puntos respecto al pretest. Estas cifras evidencian un mejor desempeño en la capacidad de los estudiantes para identificar y deducir significados implícitos, realizar asociaciones lógicas y establecer relaciones entre ideas y contextos dentro de los textos. De igual manera, la disminución de la desviación estándar indica una mayor uniformidad en los resultados, evidencia que en la mayoría de los estudiantes se logró consolidar habilidades inferenciales de manera más consistente.

Los resultados obtenidos indican que la incorporación de metáforas en el desarrollo de la lectura inferencial favorece el desarrollo de procesos cognitivos más complejos, como la inferencia, la interpretación simbólica y la construcción de significados a partir del contexto del texto y los conocimientos previos del alumno, promoviendo una lectura más significativa y reflexiva en términos de comprensión. Esto coincide con lo propuesto por Reyes y Plas (2025), quienes afirman que las metáforas incrementan la comprensión de conceptos abstractos al generar asociaciones conceptuales que estimulan la interpretación del texto más allá de su significado literal, permitiendo el reconocimiento de la versatilidad expresiva de los textos.

En resumen, los resultados obtenidos en el postest confirman que el uso de metáforas como estrategia didáctica, tuvo un impacto positivo en la comprensión lectora inferencial, permitiendo que los estudiantes desarrollen una mayor capacidad para deducir información implícita y comprender de manera integral los textos. La aplicación de esta herramienta favoreció un aprendizaje significativo, al potenciar la reflexión crítica y la conexión entre el pensamiento abstracto y el contenido textual.

Prueba de normalidad

El factor de normalidad de las distribuciones de puntaje en las mediciones pretest y postest fue comprobado mediante la aplicación de la prueba de Shapiro–Wilk. Se realizó esta elección debido a su mayor prevalencia en muestras pequeñas y moderadas y por ser la recomendada en análisis de datos educativos cuando n < 2 000 (Razali y Wah, 2011). La verificación de normalidad permitió determinar la prueba inferencial más adecuada para contrastar las medias emparejadas.

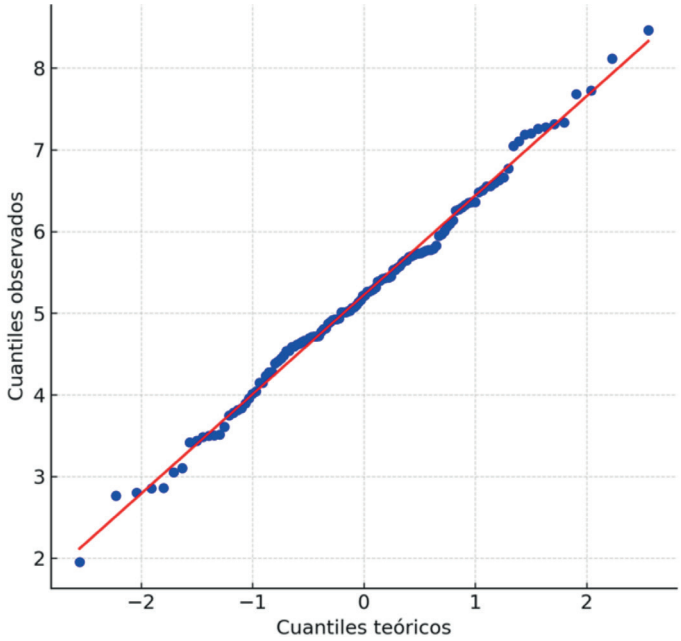
Pretest.

La prueba de Shapiro–Wilk aplicada a las puntuaciones del pretest (n = 130) indicó una distribución compatible con la normalidad: W = 0,987, p = 0,076. Además, la inspección gráfica de los Q–Q *plots* mostró una ligera simetría en torno a la media y ausencia de valores atípicos extremos que pudieran distorsionar la distribución, tal como se observa en la Figura 1. En conjunto, estos

resultados permiten asumir razonablemente el supuesto de normalidad para las puntuaciones del pretest en esta muestra.

Figura 1

Gráfico Q–Q de los puntajes del pretest



Postest.

La prueba de Shapiro–Wilk para las puntuaciones del postest (n = 130) también reportó resultados consistentes con una distribución normal: W = 0,991, p = 0,153. Los Q–Q *plots* no revelaron asimetrías relevantes ni presencia de valores atípicos extremos que comprometieran la validez del supuesto, tal como se aprecia en la Figura 2. Por tanto, las puntuaciones del postest cumplen con el criterio de normalidad requerido para la aplicación de pruebas paramétricas.

Figura 2
Gráfico Q–Q de los puntajes del postest

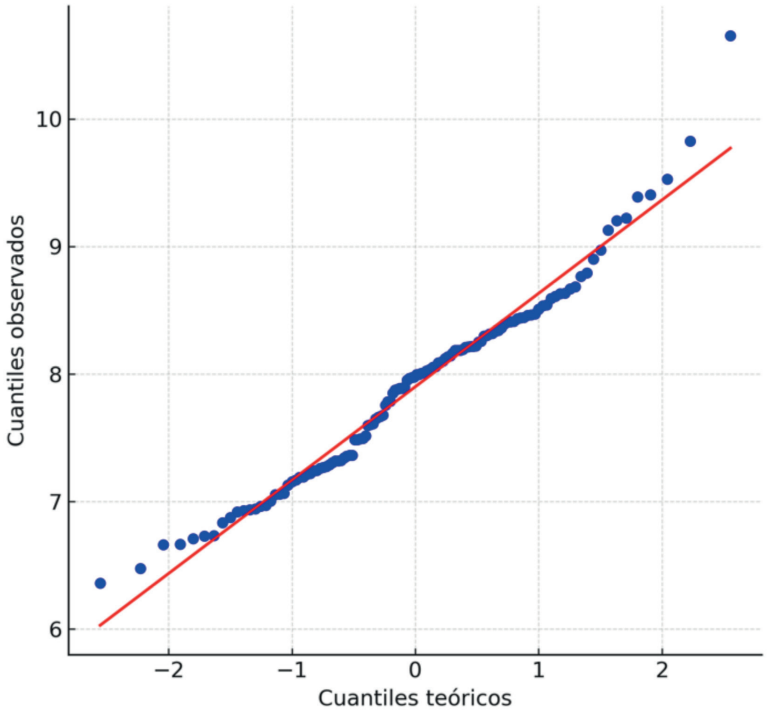


Tabla 2
Prueba de normalidad Shapiro–Wilk para las puntuaciones del pretest y postest

Variable	Estadístico W	gl	Sig. (p)
Pretest	0,987	130	0,076
Postest	0,991	130	0,153

Nota. Prueba de Shapiro–Wilk. Nivel de significancia α = 0,05. Fuente: Elaboración propia a partir de los resultados simulados en SPSS.

Como se observa en la Tabla 2, tanto el pretest (W = 0,987; p = 0,076) como el postest (W = 0,991; p = 0,153) presentan valores de significancia mayores a 0,05, lo que indica que no se rechaza la hipótesis nula de normalidad. Es decir, las distribuciones de los puntajes en ambas mediciones se aproximan a una distribución normal.

Esta conclusión se ve reforzada por la inspección los gráficos Q–Q, los cuales mostraron curvas aproximadamente simétricas y sin evidencias de asimetrías pronunciadas ni valores atípicos.

Por tanto, los datos del pretest y del postest cumplen con el supuesto de normalidad, lo que justifica el uso de una prueba paramétrica de comparación de medias, en este caso, la prueba *t* de *Student* para muestras relacionadas, con el fin de analizar la existencia de diferencias estadísticamente significativas en la comprensión lectora inferencial antes y después de la aplicación de la estrategia basada en metáforas.

Prueba t de *Student* para muestras relacionadas

Tras verificar el cumplimiento del supuesto de normalidad mediante la prueba de Shapiro–Wilk ($p > 0,05$), se procedió a realizar la prueba t de *Student* para muestras relacionadas. Este procedimiento permite comparar dos mediciones del mismo grupo antes y después de una intervención educativa (Field, 2018). En la Tabla 3 se puede observar el análisis se llevó a cabo utilizando IBM SPSS Statistics versión 25, con un nivel de significancia de 0,05.

Tabla 3

Estadísticos descriptivos de las diferencias emparejadas (pretest–postest)

Diferencia	Media	Desviación estándar	Error estándar de la media	Intervalo de confianza del 95 % para la diferencia
Pretest – Postest	-2,53	1,95	0,22	[-2,96, -2,10]

Nota. La diferencia negativa indica un aumento en las puntuaciones del postest respecto al pretest.

En la Tabla 4 se puede observar los resultados de la prueba t para muestras relacionadas

Tabla 4

Prueba t para muestras relacionadas (pretest vs postest)

Diferencia	t	gl	Sig. (bilateral)
Pretest – Postest	-18,74	129	< 0,001

Fuente: Resultados obtenidos mediante IBM SPSS Statistics v.25.

La prueba t de Student mostró una diferencia estadísticamente significativa entre las puntuaciones del pretest (M = 5,31) y el postest (M = 7,84), $t(129) = -18,74$, $p < 0,001$. Esto indica que las clases basadas en metáforas como estrategia didáctica tuvieron un efecto positivo y significativo sobre la comprensión lectora inferencial de los estudiantes.

El intervalo de confianza del 95 % para la diferencia media [-2,96, -2,10] confirma la consistencia del incremento obtenido. Dicho de otro modo, la mejora no es producto de la casualidad, sino a la aplicación de la metodología propuesta.

Estos resultados concuerdan con investigaciones recientes que señalan que el uso de metáforas potencia la comprensión lectora al facilitar la interpretación conceptual y simbólica del texto, promoviendo un aprendizaje significativo Frey N. *et al*. 2025; Pérez *et al.*, 2023). Según López (2021), las metáforas actúan como "puentes cognitivos" que los estudiantes cruzan para relacionar la información abstracta con experiencias concretas, fortaleciendo su competencia inferencial.

En síntesis, la aplicación de metáforas en el desarrollo de la lectura inferencial evidenció una mejora significativa en el rendimiento de los estudiantes, tanto desde una perspectiva estadística como pedagógica, validando la eficacia de esta propuesta educativa.

Discusión

Los resultados obtenidos en la presente investigación confirman que el uso de metáforas como recurso didáctico influye positivamente en el desarrollo de la capacidad de comprensión inferencial de la lectura de textos en estudiantes de Décimo Año de Educación General Básica, quienes se encuentran en una etapa de madurez cognitiva que favorece la asimilación de conceptos abstractos. Esta conclusión se sustenta en los resultados del análisis descriptivo, la prueba de normalidad y el contraste de hipótesis mediante la prueba t de Student para muestras relacionadas, realizados en *IBM SPSS Statistics v.25*.

En primera instancia, el pretest permitió identificar un rendimiento medio–bajo (M = 5,31; DE = 1,87), ya que la mayoría de los estudiantes únicamente leía los textos de un modo literal, en algunos casos únicamente decodificando signos y palabras, con una mínima habilidad para identificar significados implícitos o relaciones subyacentes. Estos resultados iniciales confirman el predominio de un enfoque tradicional en la enseñanza de la lectura, centrado en la decodificación, más que en la construcción de sentido, tal como señalan Torres (2021) y Morales (2019), quienes advierten que en el contexto ecuatoriano la lectura crítica e inferencial aún no ocupa un papel prioritario en la práctica pedagógica.

Por otro lado, el postest evidenció un incremento significativo del promedio (M = 7,84; DE = 1,64), acompañado de una menor dispersión en los puntajes, lo cual nos hace pensar en un aprendizaje más estandarizado entre los estudiantes y una consolidación en los procesos de comprensión inferencial. Esta mejora es consistente con la afirmación de Pérez (2020) y Calderón (2025), quienes sostienen que el estudio y análisis de metáforas potencia la comprensión lectora porque obliga al estudiante a establecer conexiones entre el contenido explícito y los significados subyacentes, fortaleciendo la inferencia y el razonamiento simbólico.

En cuanto a los resultados obtenidos mediante la prueba t de Student se puede corroborar la tendencia, ya que los números arrojan un dato estadísticamente importante ($t(129) = -18{,}74$; $p < 0{,}001$), comprobando que la mejora no es casualidad. Esta novedad coincide con investigaciones recientes que sugieren el uso de estrategias de enfoque semántico y figurativo como medios efectivos para fomentar una comprensión lectora profunda (Jiménez, 2022; Álvarez y Torres, 2021). Desde un punto de vista cognitivo, el uso de metáforas estimula la abstracción y transferencia conceptual, procesos fundamentales en la etapa de desarrollo formal descrita por Piaget (1923), en la cual los adolescentes comienzan a manipular ideas abstractas y a construir significados más complejos.

Asimismo, estos resultados confirman la perspectiva teórica de Lakoff y Johnson (1980), quienes argumentan que el desempeño cotidiano humano es esencialmente metafórico, y que la comprensión de la realidad está influida inevitablemente por este tipo de pensamiento. En este sentido, las metáforas llevadas a la educación funcionaron no solo como un recurso literario, sino como una herramienta cognitiva que permitió a los estudiantes conceptualizar ideas abstractas, mejorar su razonamiento y alcanzar un nivel más alto de interpretación textual.

De igual manera, resultados también guardan relación con las conclusiones de Smedinga (2023) y Salinas (2021), quienes destacan que la metáfora tiene un papel crucial en la explicación y asimilación de fenómenos complejos, al facilitar la comparación de lo abstracto con lo comprensible o tangible, a través de un mapeo experiencial. En el contexto educativo, esta capacidad se traduce en una mayor autonomía lectora y pensamiento crítico; metas esenciales para revertir las debilidades evidenciadas en pruebas internacionales como PISA (INEVAL, 2018; OCDE, 2025).

Entonces, el mejor rendimiento reflejado en los resultados del postest tras la intervención didáctica enfocada en el uso de metáforas, confirma que el tratamiento de la lectura inferencial a través esta estrategia pedagógica resulta ser innovadora y efectiva, ya que no solo maximiza el desempeño en evaluaciones académicas, sino que también puede contribuir a que los estudiantes desarrollen su capacidad de análisis, reflexión y transferencia de significados en diferentes áreas de conocimiento y en sus vida diaria. Es decir, las metáforas no se limitan a embellecer el lenguaje, sino que actúan como procesos cognitivos que conectan la experiencia con lo abstracto, fortaleciendo la competencia interpretativa y el aprendizaje significativo (Alvarracín *et al*., 2022; Cassany *et al*., 2000).

Por lo tanto, la evidencia obtenida en este estudio respalda la pertinencia de incorporar estrategias enfocadas en metáforas dentro de la didáctica de la lectura. Su implementación en contextos educativos ecuatorianos puede contribuir significativamente a elevar los niveles de comprensión lectora, fomentar el pensamiento abstracto y consolidar la formación de lectores críticos, autónomos y reflexivos.

Conclusiones

- El incremento en el promedio de rendimiento en las pruebas de lectura inferencial, de 5,31 a 7,84 puntos, confirmado mediante la prueba *t* de Student ($p < 0{,}001$), demuestra que el uso de metáforas favoreció la capacidad de los estudiantes para interpretar significados implícitos, establecer inferencias y construir sentido a partir del texto leído. Sin embargo, conviene reconocer que este estudio solo constituye un punto de partida, más que una afirmación definitiva, en un campo que aún puede ofrecer diversas vías exploración.
- Si bien se trata de un desarrollo aceptable, la diferencia observada entre el pretest y el postest puede indicar que no siempre este tipo de recursos pueda generan el mismo nivel de comprensión. El uso de metáforas puede desarrollar o mejorar los procesos cognitivos de lectura, dotando de una mayor habilidad para reconocer relaciones semánticas y simbólicas, aunque quizá no se logre una total transición desde la lectura literal hacia una lectura reflexiva e inferencial.
- Se puede atribuir la mejora en el promedio de rendimiento a la efectividad de la intervención pedagógica. La prueba de normalidad Shapiro–Wilk determinó que los datos seguían una distribución normal, lo cual permitió aplicar la prueba *t* de Student para muestras relacionadas, obteniéndose una diferencia significativa entre las medias del pretest y el postest. Este resultado respalda el cumplimiento del objetivo general de la investigación, al evidenciar que el uso de metáforas incide positivamente en la comprensión lectora inferencial de los estudiantes de educación básica superior.
- Se revela la necesidad de un acompañamiento pedagógico más sistemático que guíe a los estudiantes en la abstracción y transferencia de significados. La reducción de la desviación estándar entre la fase 1 y la fase 3 demuestra una menor dispersión en los resultados, lo que sugiere que la intervención didáctica contribuyó a estandarizar los niveles de comprensión entre los estudiantes. En consecuencia, la propuesta resultó inclusiva, debido a que mejoró el rendimiento general del grupo y redujo la brecha de desempeño, siempre con la guía del docente.

Villacorte, M., & Terán, J. (Enero – junio 2026). Incidencia del estudio de metáforas en la comprensión de la lectura inferencial en estudiantes de educación básica superior. *Sathiri*, 21 (1), 155 – 171. https://doi.org/10.32645/13906925.1450

- La incorporación de metáforas en la práctica docente fortalece la enseñanza de la lectura en el contexto ecuatoriano. Los hallazgos de este estudio evidencian la necesidad de diversificar las metodologías tradicionales de la enseñanza de la lectura. La incorporación de estrategias didácticas enfocadas en metáforas puede promover el aprendizaje significativo, la interpretación crítica y la autonomía lectora, competencias esenciales para responder a los desafíos planteados por evaluaciones internacionales como PISA-D (INEVAL, 2018; OCDE, 2025).
- La utilización de mitos y leyendas locales como base de los instrumentos aplicados permitió comprobar que los contenidos culturalmente pertinentes generan mayor motivación y conexión en los estudiantes. No obstante, esta relación entre identidad cultural y comprensión lectora merece ser explorada con mayor profundidad en futuros estudios, particularmente en otros niveles educativos y áreas del conocimiento.
- Finalmente, cabe señalar que esta investigación abre la posibilidad de reflexionar sobre las posibilidades pedagógicas y didácticas de este tema. Sugiere interrogantes que podrían dar origen a nuevas indagaciones: ¿cómo varía la comprensión de metáforas en función de la edad o del nivel escolar?, ¿qué impacto tendría el uso de metáforas en áreas como la matemática o la ciencia?, ¿qué metodologías de enseñanza podrían potenciar de forma más eficaz esta habilidad? Tales preguntas invitan a la comunidad académica a continuar el diálogo y a considerar la metáfora como un recurso central para el fortalecimiento de la comprensión lectora y del pensamiento crítico en las instituciones educativas

Recomendaciones

- Incorporar estrategias didácticas con enfoque en metáforas dentro de la enseñanza sistemática de la lectura. Se recomienda que los docentes de Lengua y Literatura integren el análisis y la interpretación de metáforas como parte del desarrollo de la comprensión de lectura en el nivel inferencial. Las metáforas no deben abordarse únicamente como figuras retóricas, sino como herramientas cognitivas que estimulan la abstracción, la inferencia y la construcción de significados profundos.
- Diseñar estrategias pedagógicas como la recolección de metáforas del lenguaje cotidiano de sus entornos más próximos. Es fundamental que las planificaciones didácticas incorporen actividades que vinculen las metáforas con la experiencia cotidiana del estudiante, para desmitificar la creencia que este tipo de expresiones solo corresponden al lenguaje literario, promoviendo así un aprendizaje significativo. Talleres de análisis literario, interpretación de metáforas y ejercicios de paráfrasis con las metáforas recolectadas, pueden fortalecer la comprensión del lenguaje simbólico y abstracto.
- Capacitar a los docentes, específicamente del área de la lengua y la literatura, en estrategias didácticas con enfoques semánticos y cognitivos de la lectura. Se recomienda que las instituciones educativas incorporen dentro de sus proyectos de formación continua temas novedosos, como las metáforas en la enseñanza de la lectura. Estas capacitaciones permitirán al profesorado diversificar sus estrategias didácticas y fomentar procesos de razonamiento inferencial entre sus estudiantes.

- Fomentar la investigación educativa sobre comprensión lectora y pensamiento abstracto. Los resultados de este estudio demuestran la necesidad entender el gran potencial que dispone el lenguaje y los múltiples beneficios que puede otorgar su desempeño eficaz. Por ello, se sugiere que futuras investigaciones amplíen la muestra y comparen distintos niveles educativos o tipos de textos, para validar los efectos de las metáforas en diversos contextos escolares.
- Aprovechar herramientas tecnológicas y recursos digitales para el estudio de metáforas. Se sugiere emplear plataformas interactivas, simuladores lingüísticos y entornos virtuales que permitan representar y analizar los diferentes tipos de metáforas, especialmente las más cercanas y que están incorporadas a la cultura y la cotidianidad del estudiante. La suma de estas herramientas puede, estimular su creatividad y consolidar aprendizajes significativos a partir de la interacción con distintos formatos de texto.

Villacorte, M., & Terán, J. (Enero – junio 2026). Incidencia del estudio de metáforas en la comprensión de la lectura inferencial en estudiantes de educación básica superior. *Sathiri*, 21 (1), 155 – 171. https://doi.org/10.32645/13906925.1450

Referencias

Aguila Acaro, E. (2022). *La psicología evolutiva de Jean Piaget*. Universidad Nacional de Educación Enrique Guzmán y Valle. https://repositorio.une.edu.pe/handle/20.500.14039/10633

Alvarracín Álvarez, et al. (2022). Aula invertida y trabajo cooperativo para promover habilidades cognitivas superiores. *Actualidades Investigativas en Educación*, 22(2), 257–289. https://doi.org/10.15517/aie.v22i2.48865

Arias, F. (2012). *El proyecto de investigación: Introducción a la metodología científica*. Editorial Episteme.

Baena Paz, G. (2018). *Metodología de la información en la investigación educativa* (3.ª ed.). Grupo Editorial Patria.

Boroditsky, L. (2000). Metaphoric structuring: Understanding time through spatial metaphors. *Cognition*, 75(1), 1–28. https://doi.org/10.1016/S0010-0277(99)00073-6

Botha, E. (2009). Why metaphor matters in education. *South African Journal of Education*, 29, 431–444. http://doi.org/10.15700/saje.v29n4a287

Calderón Guerrero, G. (2025). Metáforas y cognición: las relaciones parte/todo en el desarrollo infantil. *Transdigital*, 6(11), e414. https://doi.org/10.56162/transdigital414

Cassany, D. (1998). *Enseñar lengua*. Graó. https://books.google.com.ec/books?id=_kOWd3Btg4MC

Esteban Nieto, M. (2018). El nivel descriptivo en la investigación educativa. *Educación y Ciencia*, 21(2), 33–49.

Ferrari, M. (2006). La construcción del conocimiento en el discurso científico. *Revista Signos*, 39(62), 395–414.

Ferdinal, F. (2024). Bridging the worlds: Metaphor in interdisciplinary contexts. *Jurnal Arbitrer*, 11(2), 208–227. https://doi.org/10.25077/ar.11.2.208-227.2024

Frey, N., Fisher D., Barbee K. & Ortega S. (2025). A Model for Adolescent Reading Instruction. *Education Sciencies*. URL: https://www.mdpi.com/2227-7102/15/11/1442.

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

Instituto Nacional de Evaluación Educativa (INEVAL). (2025). *PISA Ecuador*. https://evaluaciones.evaluacion.gob.ec/pisa/

Johnson, G. L. (1980). *Metáforas de la vida cotidiana*. Cátedra.

Lampri, S., Peristeri, E., Marinis, T., & Andreou, M. (2024). Reading comprehension differences between children with Autism Spectrum Disorder with low cognitive abilities and children with Autism Spectrum Disorder and intact cognitive skills: The roles of decoding, fluency and morphosyntax. *Frontiers in Psychology,* 15, 1357590. https://doi.org/10.3389/fpsyg.2024.1357590

Villacorte, M., & Terán, J. (Enero – junio 2026). Incidencia del estudio de metáforas en la comprensión de la lectura inferencial en estudiantes de educación básica superior. *Sathiri*, 21 (1), 155 – 171. https://doi.org/10.32645/13906925.1450

Martínez Godínez, V. (2013). El paradigma positivista y la investigación educativa. *Revista de Educación y Sociedad*, 14(28), 112–126.

McLeod, S. (2025). *Piaget cognitive stages of development*. Simply Psychology. https://doi.org/10.5281/zenodo.15241970

Mendoza Fillola, A. (2004). La enseñanza de la literatura como construcción de la identidad. *Didáctica. Lengua y Literatura*, 16, 41–61.

Munita, F. (2019). Lectura literaria y formación de lectores. *Ocnos*, 18(1), 7–22.

Nadalini, A., Marzi, C., Ferro, M., Cinini, A., Cutugno, P., & Chiarella, D. (2025). Inferential Reading Skills in High School: A Study on Comprehension Profiles. *Education Sciences*, 15(6), 654. https://doi.org/10.3390/educsci15060654

Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económicos (OCDE). (2025). *PISA 2022 Results (Volume I and II) – Country Notes: Chile*. https://www.oecd.org/en/publications/pisa-2022-results-volume-i-and-ii-country-notes_ed6fbcc5-en/chile_d038b73d-en.html

Pérez Andrada, A. (2020). La metáfora como estrategia de enseñanza en el aula del siglo XXI. *Revista Chilena de Pedagogía*, 1(2), 26–48. https://doi.org/10.5354/2452-5855.2020.60555

Reyes M., & Plas M. (2025). Estrategias didácticas innovadoras para el fortalecimiento de procesos cognitivos implicados en la comprensión de metáforas y símbolos en textos literarios. *LATAM Revista Latinoamericana de Ciencias Sociales y Humanidades*, 6 (3), 60. https://doi.org/10.56712/latam.v6i3.3930

Salinas Barrios, I. (2021). Revisión de estudios sobre metáforas conceptuales en ciencia y educación científica. *Pensamiento Educativo*, 58(1), 1–16. https://doi.org/10.7764/pel.58.1.2021.12

Smedinga, M., Cienki, A., & Henk, W. (2023). Metaphors as tools for understanding in science communication among experts and to the public. *Metaphor and the Social World*, 13, 248–268. https://doi.org/10.1075/msw.22016.sme

Solé, I. (2012). Estrategias de lectura y aprendizaje. *Cuadernos de Pedagogía*, 216, 25–27. http://www.lecturayvida.fahce.unlp.edu.ar/numeros/a17n4/17_04_Sole.pdf

Torres, Y. (2021). Dificultades en la enseñanza de la lectura inferencial en el contexto ecuatoriano. *Revista Educación y Desarrollo Social*, 15(2).

Villacorte, M., & Terán, J. (Enero – junio 2026). Incidencia del estudio de metáforas en la comprensión de la lectura inferencial en estudiantes de educación básica superior. *Sathiri*, 21 (1), 155 – 171. https://doi.org/10.32645/13906925.1450