
ADQUISICIÓN TARDÍA DE LA COMPRESIÓN LECTORA Y SU IMPLICANCIA EN EL NIVEL PRIMARIO

Estudiante: Sabrina Lorena Ibarra

Legajo: 37910

Director/es: Adriana Sabella

Trabajo Final de Integración para acceder al título de licenciatura en
psicopedagogía

FORMULARIO DE AUTORIZACIÓN PARA LA PUBLICACIÓN DE OBRAS EN EL REPOSITORIO DIGITAL INSTITUCIONAL DE LA UFLO UNIVERSIDAD

RIUFLO - *Repositorio Institucional de la Universidad de Flores* - fue creado para gestionar y mantener una plataforma digital de acceso libre y abierto para la difusión de la creación intelectual de la Universidad de Flores.

El autor cede a la Universidad de forma gratuita pero no exclusiva, los derechos de reproducción, de distribución y de comunicación pública de su obra, a través del **RIUFLO**. Por lo tanto, la Universidad adopta para los ítems allí depositados la Licencia Creative Commons atribución - no comercial 4-0 internacional que siempre requerirá que se cite la fuente y se reconozca la autoría. De solicitar otras limitaciones, el autor podrá detallarlas en forma expresa o a través de la elección de otro modelo de Licencia.

Autorizo la publicación de la obra en el RIUFLO (seleccionar una opción):

A partir del día de la fecha de aprobación del TFI []

A partir de otra fecha, especificar: ... / ... / ...

Lugar y fecha:

Firma y aclaración del autor:

INDICE

Resumen	5
Palabras claves.....	5
Introducción.....	6
Cap.1 El planteo del problema	6
Delimitación del objeto de estudio	6
Planteamiento del problema.....	7
Objetivos.....	7
Supuestos básicos de investigación	8
Fundamentación.....	9
Cap. 2-Estado del arte.....	11
Cap.3Marco teórico	16
Cap.4-DESARROLLO METODOLOGICO.....	32
Diseño.....	32
Muestra	33
Procedimiento	34
Consentimiento informado	35
CAP.5 PROCESAMIENTO LA INFORMACIÓN	36

RESULTADOS	36
Discusión.....	40
<i>CAP.6 CONCLUSIÓN FINAL.....</i>	43
Conclusión.....	43
<i>Cap. 7-Implicaciones, Limitaciones y Futuras Líneas de Investigación</i>	45
1. Implicaciones de la Investigación	45
2. Limitaciones de la Investigación.....	46
3. Futuras Líneas de Investigación	46
<i>Cap.8-Propuestas de Intervención desde una Mirada Psicopedagógica</i>	49
1. Intervención en el aula con el docente y los estudiantes.....	49
2. Intervención en el espacio del E.O.E.....	50
3. Intervención con la Familia	51
4. Intervención Institucional	51
5. Intervención en el Ámbito Comunitario y Sociocultural.....	52
<i>REFERENCIAS.....</i>	54
<i>ANEXOS.....</i>	61

Resumen

La presente investigación titulada La adquisición tardía de la comprensión lectora y su implicancia en el aprendizaje en nivel primario se destina a explorar la implicancia de la adquisición tardía de la comprensión lectora en el nivel primario en Buenos Aires. Como objetivo general se propone identificar los diversos factores que intervienen en la adquisición de la comprensión lectora de los alumnos de 2do ciclo de la escuela primaria rural N° 19 de Marcos Paz. Este estudio adopta una metodología cuantitativa, de naturaleza no experimental, transversal y descriptiva.

La muestra estuvo compuesta por 45 participantes, entre ellos docentes que se desempeñan como maestros de grado, profesores, integrantes del Equipo Directivo e integrantes del Equipo de Orientación Escolar. Los datos se recopilaron mediante cuestionarios con escala de tipo Likert, diseñado especialmente para esta investigación y se analizaron las condiciones o características de una población específica. Como resultado de esta investigación se comprobó que la adquisición tardía de la comprensión lectora de los alumnos de segundo ciclo de la escuela rural N° 19 de la ciudad de Marcos Paz, incide negativamente en la adquisición de los aprendizajes escolares de calidad.

Palabras claves

Comprensión lectora. Aprendizaje. Educación primaria. Prácticas docentes.

Introducción

Cap.1 El planteo del problema

Delimitación del objeto de estudio

Este estudio o investigación de corte empírico cuantitativo de carácter descriptivo tiene la finalidad de analizar los diversos factores que intervienen en la adquisición de la comprensión lectora y cómo impactan en los aprendizajes escolares en el segundo ciclo de la escuela primaria rural N° 19 de la ciudad de Marcos Paz, Provincia de Buenos Aires.

Según Hernández Sampieri et al. (2014), el método cuantitativo se utiliza para consolidar las creencias, formuladas de manera lógica en una teoría o un esquema teórico, y constituir con fidelidad patrones de conductas de una población. La recolección se basa en instrumentos estandarizados. Los datos se obtienen por observación, medición y documentación. Se utilizan instrumentos que han demostrado ser legítimos y confiables en estudios anteriores o se generan nuevos, basados en la revisión de la literatura, se prueban y ajustan. Los datos son representados en forma de números que son analizados estadísticamente. A su vez, expresa que con los estudios descriptivos se pretende determinar las propiedades, las características y los perfiles de personas, grupos, procesos, objetos o cualquier otro fenómeno que se sujeta a un análisis

Se emplea como método de recolección de datos cuestionarios con escala de tipo Likert con docentes de la escuela primaria rural N° 19 de la localidad de Marcos Paz.

Cap. 1 Planteamiento del problema

La adquisición de la lectura comprensiva, durante la escuela primaria es un factor determinante, en el futuro escolar de niñas y niños. La lectura y la interpretación eficiente de los textos leídos facilitan el acceso al conocimiento y a diversas fuentes informativas. En otras palabras, el fomento de esta competencia es un instrumento esencial para el aprendizaje. Por ende, es imperativo tener en cuenta las dificultades que los estudiantes enfrentan al interpretar los textos propuestos por la institución educativa.

De acuerdo con Gottheil et al. (2019), la comprensión lectora constituye un proceso cognitivo intrincado en el que se involucran una serie de habilidades, conocimientos, capacidades y destrezas, cuyo objetivo es la construcción de una representación acerca del significado del texto. La interpretación de un texto no se limita a la interpretación de las palabras presentes, sino que implica la comprensión de las palabras y las ideas, para posteriormente establecer relaciones entre ellas, inferir su significado global y enriquecerlo con los conocimientos y experiencias acumuladas por el lector. La problemática de la comprensión textual constituye una preocupación contemporánea entre los educadores, dado que una considerable proporción de los alumnos evidencia dificultades en la adquisición de la comprensión lectora.

Objetivos

Objetivo general:

Identificar los diversos factores que intervienen en la adquisición de la comprensión lectora de los alumnos de 2do ciclo de la escuela primaria rural N° 19 de Marcos Paz

Objetivos específicos:

Se procede a:

- Detallar los elementos que participan en la adquisición de la comprensión lectora.
- Analizar cómo impactan estos factores en los procesos de aprendizajes.
- Nombrar qué estrategias utilizan los docentes para minimizar el impacto de estos factores sobre los aprendizajes escolares.

Supuestos básicos de investigación

La adquisición tardía de la comprensión lectora de los alumnos de segundo ciclo de la escuela rural N 19 de la ciudad de Marcos Paz, incide en la adquisición de los aprendizajes escolares de calidad.

Pregunta de investigación

Desde esta perspectiva, los principales interrogantes que surgen son:
¿Cuáles son los factores que intervienen en la adquisición tardía de la lectura comprensiva de los alumnos de 2do ciclo de la escuela primaria rural N° 19 de la ciudad de Marcos Paz?

Fundamentación

La lectura es una herramienta fundamental para la vida diaria. La comprensión de lo que se lee constituye una habilidad esencial para los estudiantes a lo largo de su trayectoria académica, desde su infancia hasta su etapa adulta. Ser un lector comprensivo permite participar de espacios de crítica reflexiva, aprender significativamente, de manera autónoma, ejecutar diferentes estrategias de estudio, comprender consignas, hacer frente los desafíos de los cambios de los diferentes portadores textuales, los actuales modos de acceso a la información, la alfabetización digital, entre otros factores indispensables para insertarse en un mundo social y educativo en constante cambio. La habilidad de comprensión lectora se destaca como una de las competencias de mayor relevancia en la educación primaria. Fomentar la lectura es un modo de participar como ciudadanos activos, reconociendo la idea de lectura como un derecho cultural, que aporta identidad. Para unir la cultura, la educación y lo social, la institución escolar tiene un papel fundamental. Los educadores son los encargados de achicar la brecha existente entre estos tres campos y generar proyectos en cada institución para promover la lectura como derecho, para aportar a la formación de mejores futuros posibles y garantizar el acceso a la mayor diversidad de textos como sea posible.

Considerando lo antes mencionado, Kaufman (2010) expresa que la apuesta es formar practicantes de la lectura y la escritura y ya no sólo sujetos que puedan descifrarlo. Sino formar lectores que sean capaces de seleccionar el texto idóneo para buscar la solución a problemas que deben solucionar y no sólo alumnos que solo oralizan un texto seleccionado por otro. Es formar sujetos con pensamiento crítico, que puedan de leer entre líneas, lo no dicho, y de asumir un pensamiento propio frente del material que leen en lugar de un rol pasivo frente al texto escrito.

Asumir este compromiso significa abandonar las actividades mecánicas y vacías de sentido que llevan a los niños a distanciarse de la lectura. Por ser vista

sólo como obligación escolar, y también el compromiso de incorporar situaciones donde leer determinados materiales resulte imprescindible para el desarrollo de prácticas sociales reales o bien y que produzcan el placer que es inherente al contacto con textos verdaderos y valiosos.

Cap. 2-Estado del arte

Torres (2020) en su trabajo de investigación titulado Estrategias de comprensión lectora en la finalización del nivel primario para una escuela de gestión pública, realizado en el conurbano de la provincia de Buenos Aires. Tuvo como objetivo establecer la incidencia de las habilidades de la comprensión lectora, en un taller para alumnos de sexto año de escuela primaria de gestión pública. El trabajo surge de la inquietud de una docente que evidenció el bajo rendimiento de los alumnos en las tareas relacionadas con la comprensión lectora. La investigación fue de tipo cualitativo y diseño no experimental transversal con un proceso de medición de escalas, con una muestra de 30 alumnos de sexto año seleccionada de forma fortuita. Los resultados obtenidos permitieron observar que los alumnos pudieron resolver los distintos ejes propuestos sin diferencias entre los alumnos del turno mañana y el turno tarde, permitió constatar que las estrategias implementadas en el taller les permitieron aprender a construir sus aprendizajes de manera más activa y fortalecer los mismos y como consecuencias lograr una mejora educativa.

Por otro lado Fonseca (2021) realiza una tesis titulada La enseñanza de habilidades y estrategias de comprensión lectora en la escuela primaria realizada en Argentina. El objetivo de este trabajo fue evaluar los hallazgos recogidos de un programa de intervención para mejorar la comprensión lectora centrado en las habilidades metacognitivas como la construcción de inferencias , la autorregulación y la identificación de la estructura textual y el uso del vocabulario, con una muestra de 142 alumnos de cuarto grado de la escuela primaria de Argentina de la Ciudad de Buenos Aires y sus alrededores , se compararon los resultados con alumnos de escuelas ubicadas en barrios con vulnerabilidad estableciendo las diferencias del nivel socioeconómico. La metodología utilizada en este trabajo fue la aplicación de evaluaciones de denominación, conciencia fonológica, comprensión de texto correspondiente al año que cursaban. Los

resultados obtenidos en dicha investigación arrojaron mejoras significativas en el vocabulario, identificación de estructura de los textos, construcción de deducciones y en la comprensión en los grupos de intervención.

Una investigación relevante es la llevada a cabo por Gago (2021), un estudio de investigación denominado "La comprensión lectora y su impacto en el rendimiento académico en niños de sexto grado." El estudio se efectuó en la ciudad de Mendoza, Argentina. El objetivo de la investigación fue evaluar la comprensión lectora y su influencia en el desempeño académico de los estudiantes de sexto año de educación primaria. La investigación tiene un enfoque mixto, mediante el cual se discurren aportes cualitativos y cuantitativos, la descripción de categorías que tienen relación con los procesos de comprensión fueron descriptivos mediante evaluaciones semi – estructuradas para obtener resultados cualitativos. Para la materialización de la investigación, se realizaron evaluaciones de comprensión lectora a un grupo de estudiantes, que respondieron a una serie de cuestiones relacionadas con la lectura previa de textos en relación con el año académico en curso y su edad. La complejidad de los textos asignados en las evaluaciones buscaba superar diversos niveles de complejidad, en función de las particularidades de cada grupo y lugar de residencia. Los hallazgos derivados de la investigación evidenciaron que la comprensión lectora incide en el desempeño académico de los estudiantes. Asimismo, se corroboró que los estudiantes exhibían un dominio insuficiente en las competencias vinculadas a la comprensión lectora, lo que les impidió alcanzar los niveles de evaluación más rigurosos.

Carrasco Hernández y Granados Ramos (2022) elaboraron un estudio divulgativo denominado "Relación de la comprensión lectora con los estilos de aprendizaje y la atención en niños escolares". La investigación se llevó a cabo en la ciudad de Xalapa, ubicada en la región de Veracruz, México. La finalidad del estudio consistió en investigar la correlación entre la comprensión lectora y los estilos de aprendizaje y la atención de estudiantes de quinto y sexto grado de educación

primaria. La población estudiada consistió en 24 estudiantes, divididos en 12 niños y 12 niñas, con un promedio de edad de 11 años. La escala Wechsler de inteligencia infantil (WISC-IV), la evaluación neuropsicológica infantil (ENI) y el cuestionario para observar estilos de aprendizaje (CIEA) fueron empleados. Los hallazgos obtenidos indicaron que el 83 % demostró una comprensión lectora positiva. No se identificó una correlación entre la comprensión lectora y los estilos de aprendizaje, sin embargo, sí se observó una correlación con la atención visual. La intervención temprana en las dificultades de comprensión lectora en la educación básica facilitará al niño el desarrollo de sus aprendizajes en consonancia con su año académico.

Además, Musci et al. (2022) llevaron a cabo una investigación denominada La comprensión lectora: intervención para su desarrollo en alumnos del primer ciclo de educación primaria. La investigación se llevó a cabo en escuelas primarias de la zona del Alto Valle, de la Región Patagónica en Argentina. Se presentan los resultados de un estudio con el fin de evaluar la mejora de la comprensión lectora en alumnos de la escuela primaria a partir de un programa de intervención específico, que interviene sobre el vocabulario, la autogestión de la comprensión lectora y el conocimiento de la estructura de los textos. Se trabajó con una muestra de veinte alumnos con encuentros una vez por semana. Las evaluaciones se llevaron a cabo mediante exámenes que permitieron observar los procesos cognitivos y metacognitivos relacionados con la comprensión lectora. Los hallazgos derivados permitieron constatar que la implementación del programa sugerido condujo a una mejora general en la comprensión lectora y en las competencias asociadas, en contraste con las estrategias actualmente empleadas en el contexto escolar.

El estudio titulado "Comprensión lectora y rendimiento académico" de Valdez-Asto, J. L. (2021), llevada a cabo en la provincia de Trujillo, Perú, busca explicar la correlación existente entre la comprensión lectora y el rendimiento académico. Se realizó una investigación descriptiva y correlacional, de corte transversal, en la que se especifican los modelos predominantes de procesamiento lector, los procesos

psicológicos que implican la adquisición de la comprensión lectora, los elementos constitutivos de la comprensión lectora y su relevancia tanto en el ámbito académico como en la vida diaria del individuo. Además, se proponen diversas estrategias para tratar esta problemática, promoviendo la percepción de la lectura como una actividad lúdica y amena. Esto favorece al estudiante al incrementar su interés, motivación y habilidades de comprensión lectora, factores que tienen un impacto significativo en el rendimiento académico del mismo. La motivación, junto con su habilidad en la comprensión lectora, tienen un impacto significativo en el desempeño académico del estudiante.

Alternativamente el artículo titulado Estrategias colaborativas: aprendizaje compartido para el desarrollo de la comprensión lectora en estudiantes de educación primaria, Menacho, L. (2021) realizado con 46 estudiantes de cuarto grado de Educación Primaria del Colegio Nacional Macashca-Huaraz, en la Región Áncash de Perú cuya finalidad fue identificar el aprendizaje compartido como estrategia colaborativa para mejorar la comprensión lectora de los estudiantes. Los resultados mostraron que el 66,7 % de los estudiantes previo a la intervención presentaron puntajes bajos; sin embargo, luego de la aplicación con estrategias colaborativas, el 58,3 % paso a obtener un puntaje regular y el 25 % alcanzó un alto puntaje en el nivel literal de comprensión lectora. Como conclusión la investigación demostró que, el aprendizaje compartido como estrategia colaborativa influye positivamente en la comprensión lectora de los estudiantes de Educación Primaria.

Un estudio realizado por Perdomo Rodríguez (2024), en Iquitos, Perú, en la Institución Educativa Ruy Guzmán Hidalgo el cual se centró en la aplicación de estrategias educativas de lectura en estudiantes de tercer grado llevado a cabo través de un diseño cuasi-experimental, se implementaron técnicas como la activación de conocimientos previos, la formulación de inferencias, predicciones y la reformulación de textos. Los hallazgos indicaron una mejora notable en los niveles de comprensión lectora literal, inferencial y crítico. Este trabajo aporta evidencia empírica que sustenta

la eficacia de las intervenciones pedagógicas específicas para revertir o mitigar las consecuencias de una adquisición tardía de la comprensión, mostrando que aún en etapas intermedias del ciclo primario es posible lograr avances sustanciales mediante estrategias adecuadas.

En la misma línea, el estudio de Miñano Vera y Oseda Gago (2021) desarrolló en, Lima, Perú un programa de intervención dirigido a estudiantes de cuarto grado de primaria. Utilizando un enfoque mixto, con énfasis en lo cuantitativo, los autores estructuraron una propuesta pedagógica orientada a mejorar la comprensión lectora mediante sesiones organizadas con actividades progresivas. La aplicación del programa condujo a mejoras significativas en el rendimiento lector evaluado mediante pruebas estandarizadas, y también se observó un incremento en la motivación por la lectura en los estudiantes. Este trabajo respalda la necesidad de propuestas sistemáticas y sostenidas en el tiempo, y pone en evidencia cómo una planificación didáctica intencionada puede incidir en los niveles de comprensión lectora, especialmente en contextos donde el desarrollo de esta competencia se encuentra rezagado.

Una investigación de relevancia adicional es la realizada por Soncco Aroni (2022), que exploró la correlación entre la comprensión lectora y las actitudes hacia la lectura en estudiantes de cuarto a sexto grado de educación primaria perteneciente a instituciones educativas de la Asociación Adventista del Sur Oriental del Perú (Lima). Esta tesis de maestría empleó un diseño descriptivo correlacional y utilizó instrumentos estandarizados para medir tanto la comprensión como la actitud lectora. Los descubrimientos indicaron una correlación positiva entre ambos factores, lo que sugiere que los alumnos con actitudes más favorables hacia la lectura tienden a lograr niveles de comprensión superiores. Este estudio contribuye a destacar el rol de la dimensión afectiva en la adquisición tardía de la comprensión lectora, remarcando que el desarrollo de habilidades lectoras no puede dissociarse de la motivación y del entorno emocional que rodea al estudiante.

Cap.3 Marco teórico

El desarrollo del lenguaje como base para la adquisición de la comprensión lectora

El desarrollo del lenguaje representa un pilar central en la construcción de habilidades de lectoescritura y en la comprensión lectora. Se trata de un proceso que no solo está vinculado a la capacidad de emitir sonidos o palabras, sino también a la posibilidad de construir significados complejos, reflexionar, anticipar y comunicar ideas. Investigaciones clásicas y actuales coinciden en señalar que el dominio del lenguaje oral favorece notablemente la adquisición del lenguaje escrito, permitiendo a los estudiantes comprender textos, interactuar con ellos y desarrollar un pensamiento crítico (Ferreiro & Teberosky, 1979; Cassany, 2006). En este marco, se vuelve evidente que el desarrollo lingüístico está profundamente conectado con las competencias cognitivas, sociales y comunicativas, ya que el lenguaje media la relación entre el sujeto y su entorno.

Desde una perspectiva sociocultural, el lenguaje adquiere una función no solo expresiva, sino también formadora del pensamiento. Vygotsky (1979) destaca que el lenguaje no es únicamente una herramienta para expresar ideas, sino que estructura el pensamiento y permite el desarrollo de funciones cognitivas superiores como la memoria, la atención y la autorregulación. Estas habilidades son esenciales para la comprensión lectora, ya que permiten al lector formular hipótesis, anticipar contenidos, interpretar el contexto y elaborar inferencias. La noción de zona de desarrollo próximo propuesta por el autor ruso también evidencia la importancia del acompañamiento adulto mediante el lenguaje, para que el niño pueda avanzar desde lo que ya sabe hacia nuevos aprendizajes significativos, como el acceso a textos cada vez más complejos.

A su vez, la teoría del lenguaje innato desarrollada por Chomsky ha

planteado que los seres humanos poseen una capacidad biológica para el lenguaje, que se activa a través de la interacción con el entorno. Esta propuesta sostiene que existe una gramática universal común a todas las lenguas humanas, lo que facilita la adquisición natural del lenguaje en la infancia (Chomsky, 1965). Sin embargo, el uso eficaz de esta capacidad innata requiere experiencias de aprendizaje lingüístico frecuentes, como el hábito de la lectura y la exposición a un lenguaje variado. En contextos donde el acceso al lenguaje formal es escaso, o donde los estudiantes no están expuestos a estructuras complejas, se presentan dificultades para comprender textos académicos, especialmente en niveles como el universitario (Escutía, 2021; Marín, 2006).

Autores como Bruner (1983) y Halliday (1975) han profundizado en el papel del lenguaje como vehículo de la cultura y la cognición. Bruner sostiene que el pensamiento narrativo se desarrolla a través del uso del lenguaje y que la interacción social es el medio para construir significado. Halliday, por su parte, propone una visión funcionalista en la que el lenguaje es una herramienta para actuar en el mundo, aprender y organizar la experiencia. Ambos enfoques coinciden en que la calidad y diversidad de las interacciones verbales en la infancia tienen un impacto directo sobre la posterior comprensión de textos. Investigaciones empíricas como las de Snow, Burns y Griffin (1998) o Nation y Snowling (2004) han demostrado que aspectos como el vocabulario, la sintaxis y la pragmática oral predicen el rendimiento en la comprensión lectora.

Finalmente, desde una mirada psicolingüística, autores como Goodman (1982) y Gough y Tunmer (1986) han planteado modelos explicativos sobre el proceso lector que destacan la interacción entre la decodificación y la comprensión del lenguaje. Para Goodman, leer no es simplemente traducir signos gráficos en sonidos, sino construir significados a partir del conocimiento previo y el contexto. Gough y Tunmer proponen que la comprensión lectora es el resultado de la habilidad para decodificar y de la competencia en el lenguaje oral, indicando que si uno de

estos componentes falla, el lector tendrá dificultades para comprender el texto. Esta visión refuerza la idea de que el desarrollo lingüístico temprano es clave para lograr un desempeño académico exitoso en todas las áreas del conocimiento.

Etapas del desarrollo del lenguaje

Barragán (2011) describe el desarrollo del lenguaje como un proceso que atraviesa cinco etapas evolutivas: prelingüística, de palabra única, lenguaje telegráfico, enunciados simples y finalmente oraciones complejas. En la primera fase, que comprende desde el nacimiento hasta los 18 meses, el niño aún no utiliza palabras, pero se comunica activamente mediante sonidos, expresiones faciales y gestos. Esta etapa resulta crucial para la emergencia de la intención comunicativa, ya que a través de estos recursos el bebé logra expresar sus emociones y necesidades más inmediatas.

Conforme avanza hacia el segundo año de vida, comienza la etapa de la palabra única. En este período, el niño empieza a pronunciar términos aislados, especialmente sustantivos vinculados a personas u objetos con los que mantiene una relación significativa. Aunque el repertorio expresivo todavía es limitado, la comprensión verbal se expande notablemente, y se observa un incremento progresivo en la adquisición de vocabulario. Esta fase marca el inicio de la combinación de palabras, fundamental para construir estructuras lingüísticas más complejas.

Entre los 18 y 30 meses, el lenguaje del niño evoluciona hacia una modalidad conocida como lenguaje telegráfico. En esta etapa, las producciones verbales comienzan a integrar dos o más palabras, pero carecen de estructuras gramaticales completas. Se prioriza el uso de sustantivos y verbos, mientras que conectores gramaticales como artículos, preposiciones o conjunciones suelen estar ausentes. Esta forma de expresión constituye un paso decisivo hacia la formación de

frases, que se consolidan hacia los tres años con el surgimiento de oraciones simples que incorporan algunos elementos funcionales del idioma.

Desde los tres años en adelante, los niños logran articular oraciones más largas y complejas, muestran mayor fluidez en las conversaciones y desarrollan un manejo más adecuado de los pronombres, así como una comprensión creciente de formas lingüísticas abstractas como el humor o las metáforas. Este perfeccionamiento progresivo del lenguaje oral sienta las bases para el desarrollo de habilidades más sofisticadas, como la comprensión lectora, al fortalecer las capacidades cognitivas necesarias para interpretar significados en distintos niveles.

Comprensión lectora como proceso cognitivo-lingüístico

Leer va mucho más allá de la simple articulación de palabras o de la identificación visual de signos en una página. En realidad, la lectura representa un proceso complejo de carácter cognitivo y sociocultural, que se centra en la construcción de significados a partir de los textos. En este sentido, la lectura se vincula estrechamente con la comprensión, ya que es en el momento en que el lector logra interpretar el contenido que se produce la verdadera lectura. Cassany (2006) sostiene que no puede entenderse la lectura sin el acto de otorgar sentido a lo leído, dado que comprender constituye una competencia clave en la que confluyen procesos mentales, lingüísticos y sociales.

Desde la mirada sociocultural planteada por Cassany, la comprensión lectora no puede reducirse a un acto aislado del lector, sino que debe pensarse como una interacción entre sujeto, texto y contexto. Según esta perspectiva, la comprensión se apoya, en primer lugar, en el bagaje cultural y experiencial del lector, el cual le permite construir sentidos particulares. En segundo lugar, todo texto tiene una intencionalidad y una perspectiva del autor que deben ser reconocidas críticamente. Por último, el significado surge del vínculo dinámico entre autor, texto y

lector, lo cual exige el uso de habilidades cognitivas complejas, entre ellas la interpretación crítica, la contextualización y la activación de saberes previos (Cassany, 2006).

Una concepción afín es sostenida por el Ministerio de Educación Nacional (1998), al describir la lectura como una experiencia activa en la que interactúan simultáneamente el lector, el texto y el entorno. A diferencia de modelos más lineales —como los perceptivos— que separaban el significado del lector o del texto, esta visión integradora subraya que los sentidos no están predeterminados, sino que se generan en el intercambio con la realidad cultural, histórica y social del lector. En este proceso, la comprensión se vuelve una construcción dinámica, donde se activan interpretaciones múltiples en función del contexto.

Fuentes (2009) coincide al afirmar que comprender involucra una red compleja de operaciones mentales simultáneas. Estas incluyen desde la atención y la memoria hasta el razonamiento lógico, la inferencia y la evaluación crítica. Estas operaciones permiten al lector validar la información, formular hipótesis, integrar conocimientos nuevos con los previos y ajustar su comprensión a lo largo de la lectura. Cassany (2006) refuerza esta idea al señalar que el lector realiza conjeturas antes, durante y después del proceso lector, mediante estrategias como la anticipación, el monitoreo de hipótesis y la reestructuración de significados.

En esta línea, Cassany (2006, 2012) también propone una tipología de niveles de comprensión que permite analizar la profundidad del acto lector. El primer nivel, “leer las líneas”, hace referencia a la comprensión literal, donde se reconocen las ideas expresadas en el texto. Este nivel requiere decodificar léxica y semánticamente, involucrando la atención, memoria y vocabulario básico. El segundo nivel, “leer entre líneas”, se relaciona con la comprensión inferencial. En él, el lector interpreta elementos implícitos, usando conocimientos del mundo, pistas

textuales y habilidades semántico-pragmáticas. El nivel más complejo, "leer detrás de las líneas", corresponde a una lectura crítica. Aquí, el lector identifica la ideología del autor, los valores subyacentes y el contexto en el que se produce el discurso, estableciendo relaciones intertextuales, formulando juicios argumentados y conscientes. Este último nivel de comprensión requiere una actitud reflexiva, una postura crítica y la capacidad de establecer vínculos con otros textos, experiencias previas y discursos culturales. En esta instancia, la lectura se transforma en una práctica social y política, mediante la cual el lector puede posicionarse frente a lo que lee y participar activamente en la producción de sentido desde su marco cultural e histórico.

De este modo, la comprensión lectora puede definirse como un proceso que involucra múltiples dimensiones, donde las habilidades lingüísticas se articulan con estrategias cognitivas, competencias sociales y prácticas culturales. Leer se convierte así en una herramienta de transformación del conocimiento, del pensamiento y de la realidad, habilitando al sujeto para interpretar críticamente el mundo en el que vive.

Complementando esta perspectiva, Isabel Solé (1992) considera que la comprensión requiere la utilización de estrategias como anticipar, resumir o verificar hipótesis, todas las cuales dependen de una base lingüística sólida. Esta autora subraya que la interacción entre pensamiento y lenguaje permite al lector extraer, organizar y reinterpretar el sentido del texto, favoreciendo procesos metacognitivos como la autorregulación del aprendizaje lector.

En términos empíricos, el modelo de Perfetti, Landi y Oakhill (2005) vincula estrechamente la comprensión lectora con el desarrollo de habilidades lingüísticas, destacando que para interpretar un texto es necesario acceder con fluidez al significado de las palabras, establecer relaciones sintácticas coherentes y

comprender el uso pragmático del lenguaje. Este enfoque enfatiza que una buena comprensión depende de un vocabulario amplio, una gramática sólida y un conocimiento contextual adecuado.

Asimismo, investigaciones longitudinales de Cain y Oakhill (2007) han demostrado que las dificultades de comprensión en niños mayores muchas veces no se deben a problemas en la decodificación, sino a un dominio insuficiente del lenguaje oral. Estas dificultades se manifiestan en tareas que exigen inferencias, interpretación de conectores lógicos, reconocimiento de ironías y comprensión de información implícita, lo que refuerza la idea de que el desarrollo del lenguaje es clave para una comprensión lectora profunda y eficaz.

Implicancias pedagógicas y didácticas

Desde el campo de la didáctica de la lengua, los aportes de Emilia Ferreiro y Ana Teberosky (1979) marcaron un cambio profundo en la manera de entender cómo los niños acceden a la lectura y la escritura. Estas autoras demostraron que los niños no adquieren el sistema escrito de forma pasiva ni lineal, sino que elaboran hipótesis sobre su funcionamiento a partir de sus experiencias previas con el lenguaje oral. Esta visión destaca la importancia de los entornos lingüísticamente ricos, ya que el desarrollo del lenguaje oral juega un papel esencial en la construcción de significados y en el acceso a una alfabetización con sentido.

Por su parte, Daniel Cassany (2006), desde una perspectiva comunicativa, entiende la comprensión lectora como una práctica social que involucra habilidades lingüísticas, discursivas y culturales. En su propuesta, comprender no se limita a descifrar el contenido literal de un texto, sino que implica interpretar, analizar y evaluar críticamente la información, tareas que se desarrollan y refinan en contextos comunicativos significativos.

De manera complementaria, Basil Bernstein (1971) introduce la idea de los

códigos lingüísticos para explicar cómo las diferencias en el uso del lenguaje, según el contexto sociocultural, pueden incidir en el rendimiento escolar. Su teoría sugiere que los niños expuestos predominantemente a un código restringido tienen mayores dificultades para desenvolverse en contextos académicos donde se requiere un lenguaje más elaborado, lo que refuerza la necesidad de intervenciones educativas tempranas orientadas al fortalecimiento del lenguaje oral.

A partir de estas perspectivas, puede afirmarse que el desarrollo del lenguaje es una condición indispensable para el avance en la comprensión lectora. El lenguaje no sólo precede al acto de leer, sino que organiza, da forma y posibilita la interpretación de los textos escritos. Por ello, las prácticas educativas orientadas a mejorar la comprensión lectora deben incluir propuestas contextualizadas y sistemáticas que estimulen tanto el lenguaje oral como el escrito, en una relación recíproca y continua.

En el marco de este trabajo, resulta fundamental analizar las razones por las cuales algunos estudiantes de nivel primario presentan una adquisición demorada de la comprensión lectora. Este análisis no debe limitarse a lo escolar, sino también considerar las condiciones lingüísticas familiares y comunitarias que puedan favorecer o dificultar el acceso equitativo a la cultura escrita.

En este sentido, garantizar experiencias lingüísticas significativas desde los primeros años de vida es clave para promover el desarrollo lector y contribuir a una educación más justa. Las investigaciones en áreas como la psicología educativa, la lingüística y la didáctica coinciden en señalar que leer no es posible sin un lenguaje previamente desarrollado que sirva de base para el pensamiento y la interpretación

Dificultades en el desarrollo de la lectoescritura

Para abordar los desafíos en la adquisición de la lectoescritura, es importante distinguir entre retrasos evolutivos y trastornos en el desarrollo. El retraso se refiere a un ritmo más lento en la adquisición de una habilidad esperada para una

determinada edad, mientras que una alteración implica que dicha habilidad probablemente no se desarrolle dentro de los márgenes considerados normales. Roman y Sánchez Navarro (2004) explican que los retrasos pueden estar vinculados a una maduración cerebral más lenta, mientras que las alteraciones se relacionan con una organización cerebral atípica que impide el desarrollo de la habilidad, incluso si se ofrecen apoyos adecuados.

Cuando se habla de retraso en la comprensión lectora, no se hace referencia a una incapacidad permanente, sino a un desfase que puede ser reversible mediante intervenciones oportunas. Ferreiro y Teberosky (1982) sostienen que este tipo de retraso refleja una dificultad temporal en el dominio de habilidades necesarias para comprender textos, sin que ello implique una deficiencia cognitiva permanente.

Tradicionalmente, algunas explicaciones atribuían estas dificultades a factores personales o emocionales, o bien a prácticas docentes ineficaces. Si bien estos elementos pueden influir, no alcanzan para explicar con precisión los procesos mentales requeridos en la lectura y la escritura (Lerner, 2003). En décadas pasadas, también se postulaban teorías que ponían el foco en dificultades perceptivas o motrices, como problemas visuales o de coordinación, aunque investigaciones más recientes han demostrado que estas causas explican sólo una parte menor de los casos (Cuetos, 2001).

Actualmente, las teorías con mayor sustento empírico provienen del enfoque psicolingüístico, que entiende que los problemas de lectura están mayormente vinculados con déficits en el procesamiento fonológico, sintáctico y semántico, así como con limitaciones en la memoria de trabajo (Cain & Oakhill, 2007).

Particularmente, el procesamiento fonológico ha sido identificado como un factor crucial que diferencia a los lectores fluidos de aquellos con dificultades. Asimismo, se ha observado que fallas en la memoria semántica afectan la capacidad para integrar significados y realizar inferencias durante la lectura (Perfetti et al., 2005)

Los estudiantes que experimentan un desarrollo tardío de la comprensión

lectora suelen presentar dificultades simultáneas en distintas dimensiones del lenguaje. Numerosas investigaciones indican que un porcentaje importante de los niños con problemas en la lectoescritura ya mostraban signos de retraso en el lenguaje oral desde edades tempranas (Snowling & Hulme, 2012). Esta relación confirma que el dominio del lenguaje hablado constituye la base para acceder a formas más complejas de comprensión escrita.

En resumen, el retraso en la comprensión lectora no puede abordarse de manera homogénea. Involucra múltiples dimensiones cognitivas y lingüísticas que deben considerarse desde un enfoque integral. Con intervenciones pedagógicas adecuadas, apoyos continuos y una detección temprana, es posible mejorar significativamente las habilidades lectoras de los estudiantes. Comprender esta complejidad es clave para evitar diagnósticos erróneos o estigmatizantes y para diseñar estrategias educativas inclusivas que respondan a las verdaderas necesidades de los estudiantes.

En este sentido desde una perspectiva psicopedagógica clínica, Alicia Fernandez(1987) postula que las dificultades de aprendizajes ,entre ellas las que tienen relación con la adquisición lectora ,no pueden ser comprendidas sólo desde una dimensión cognitiva. La autora utiliza el concepto de "la inteligencia atrapada" advirtiendo que las dificultades en el aprendizaje muchas veces están ligadas a la historia vincular del estudiante, sus efectos y la relación que se establece con el saber. En este sentido, el psicopedagogo, al abordar las dificultades en la lectura no solo se centra en las estrategias cognitivas, sino que también indaga en las implicancias emocionales que están ocultas, buscando desentrañar aquello que atrapa la capacidad para aprender. Destaca así la importancia del psicopedagogo en la facilitación de la adquisición lectora, resaltando un abordaje integral y personalizado. Reafirma la necesidad de una intervención temprana y adecuada para garantizar el éxito académico. Desde esta perspectiva el rol del psicopedagogo va más allá de la aplicación de técnicas reeducativas para abordar la dificultad,

propone en cambio un diagnóstico comprensivo que no se limita a identificar habilidades lectoras deficientes sino que busca comprender el significado de aprender para ese sujeto particular y único. Esto implica indagar en su modalidad de aprendizaje, la dinámica familiar en relación al conocimiento y los posibles factores emocionales que están obstaculizando la adquisición de la lectura. La intervención no se limita al síntoma, sino a una lectura profunda de la subjetividad del estudiante y su entorno.

Factores que inciden en el bajo nivel de comprensión lectora

Para un desarrollo sistemático de esta sección, es imprescindible iniciar con la definición del concepto de lectura. La Organización para la Cooperación y Desarrollo Económicos (OCDE) la define como "la habilidad para comprender, emplear y examinar los textos escritos con el fin de lograr los objetivos del lector, expandir sus conocimientos, posibilidades y participar en la sociedad" (OCDE, 2006, p. 48). Esta definición subraya que la comprensión del contenido de un texto constituye un elemento fundamental en el proceso de lectura.

Por lo tanto, el proceso lector debe proporcionar al sujeto instrumentos y estrategias que le permitan interpretar textos de diversa naturaleza, discernir la intención del autor y lograr los objetivos intrínsecos de la lectura.

De acuerdo con García-García y colaboradores (2018), para lograr una comprensión efectiva, es necesario activar conocimientos previos, construir sentido propio del contenido y organizar la información relevante.

Dentro del contexto educativo, la lectura ha pasado a ser un componente fundamental en la dinámica de enseñanza-aprendizaje. Por esta razón, es prioritario que los estudiantes sean capaces de comprender lo que leen. Y cuando esa competencia no está suficientemente desarrollada, es imprescindible actuar para revertir la situación. Como punto de partida, es clave identificar los factores que dificultan la comprensión lectora con el fin de implementar soluciones eficaces.

Diversas investigaciones han señalado algunos de los elementos más influyentes en esta problemática.

1) Disminución del hábito lector

Uno de los principales obstáculos que se presenta hoy en día es la reducción en la frecuencia y calidad de la lectura, especialmente en el ámbito nacional, donde los índices se ubican por debajo de lo deseado. Según Arcos (2021), leer es una habilidad esencial para adquirir conocimientos. Una lectura fluida permite entender el entorno, acceder al saber y estimular la creatividad y la imaginación.

La lectura amplía la mente y fortalece múltiples capacidades cognitivas, incluyendo la de comprender más allá del texto literal. Tal como lo expresó Mario Vargas Llosa en su discurso de 2010, para disfrutar plenamente de esa "magia", es necesario contar con las herramientas adecuadas, las cuales, en muchos casos, no están siendo promovidas con la intensidad requerida.

La lectura no solo es determinante en la formación académica y profesional, sino también en el crecimiento personal. Nos permite interpretar nuestras vivencias y darle sentido a lo leído. En palabras de Vargas Llosa (2010), sin los buenos libros "seríamos peores de lo que somos... más conformistas, menos inquietos", y perderíamos la fuerza del pensamiento crítico, fundamental para el progreso.

Este problema tiene raíces en la vida familiar. En la mayoría de los hogares no se estimula la lectura, y los niños y adolescentes no crecen viendo a sus referentes leyendo libros, periódicos o revistas. Esta carencia, aún más acentuada en áreas rurales, genera una profunda desmotivación hacia la lectura. En el caso de nuestro país, los niveles de lectura son bajos en comparación con otras naciones de la región, lo que representa un desafío importante.

Los problemas con la memoria, por lo general, resultan ser procesos de índole seria y delicada, razón por la cual, de ser posible, siempre requieren acompañamiento profesional.

2) Limitado manejo de estrategias de comprensión

Diversos estudios han evidenciado que una de las razones más relevantes que explican la baja comprensión lectora es la carencia de dominio en las estrategias específicas que permiten acceder al significado profundo de un texto. Cuando los lectores no cuentan con herramientas claras para abordar un escrito, tienden a adoptar una actitud pasiva frente a la lectura, sin implicarse cognitivamente en el proceso ni aplicar las técnicas necesarias que requiere la tarea. Ante esta situación, se vuelve imprescindible que los estudiantes conozcan y practiquen diversas estrategias lectoras que les permitan identificar, procesar y reconstruir la información presente en los textos.

Más que organizar dichas estrategias en categorías rígidas, resulta más provechoso centrarse en su uso según el momento de la lectura: antes, durante y después. Esta perspectiva permite acompañar de forma significativa el proceso de enseñanza y aprendizaje, ajustando la intervención pedagógica a las necesidades concretas de los lectores (Lucena Pérez, 2012). Para que las estrategias sean efectivas, deben ser enseñadas explícitamente y ejercitadas con regularidad hasta alcanzar un nivel de aplicación automática, de modo que cada estudiante pueda ponerlas en práctica de manera autónoma al enfrentarse con un texto. En este sentido, el rol del docente es clave para guiar, modelar y fortalecer estas habilidades en sus alumnos (Lucena Pérez, 2012).

3) Deficiente control y autorregulación durante la lectura

Otro factor que contribuye a las dificultades en la comprensión lectora es la escasa capacidad de los estudiantes para monitorear su propio proceso lector. Muchos lectores no aplican de forma sistemática estrategias de autorregulación, lo que les impide identificar errores, reinterpretar partes confusas o ajustar su enfoque de lectura cuando el texto lo exige. Según Lucena Pérez (2012), este tipo de

estrategias cumple una doble función: por un lado, permite ser consciente de lo que la tarea requiere; y por otro, posibilita evaluar el propio desempeño, corrigiendo aquello que no se está comprendiendo adecuadamente.

Para afianzar estas habilidades, se pueden incorporar rutinas sencillas que ayuden a lograr una comprensión global del texto. Algunas de ellas incluyen la eliminación de información irrelevante, la selección de conceptos fundamentales y la síntesis de fragmentos extensos en enunciados más compactos (Lucena Pérez, 2012). Estas acciones, aunque simples, favorecen significativamente la comprensión, ya que permiten a los estudiantes organizar el contenido textual de forma más eficiente, integrar conocimientos y construir sentidos coherentes. La intervención pedagógica debe entonces favorecer este control metacognitivo, promoviendo lectores más activos, críticos y reflexivos.

En su Capítulo 4, el artículo 27.- de la Ley de la Provincia de Buenos Aires estipula que el nivel de Educación Primaria es obligatorio, con una duración de seis años, y establece una unidad pedagógica y organizativa para los niños que alcanzan los seis años de edad. El Nivel de Educación Primaria estipula sus diseños pedagógicos. Los propósitos y funciones del Nivel, complementados con los estipulados en el artículo 15 de la presente Ley, incluyen: garantizar el aprendizaje de los estudiantes desde los seis años, facilitar la educación holística en el desarrollo de todos los aspectos de la persona y promover el derecho a la educación.

El rol psicopedagógico

El rol del psicopedagogo en el ámbito educativo trasciende la intervención frente a las dificultades de aprendizaje. Implica una comprensión profunda del sujeto que aprende, de sus modos de vincularse con el conocimiento y del contexto en el que se

desarrolla. Tal como plantea Alicia Fernández (1987), la psicopedagogía se ocupa del «sujeto del aprendizaje», entendido no solo desde lo cognitivo, sino también desde lo emocional, lo vincular y lo simbólico. En este sentido, el rol del psicopedagogo requiere una mirada integradora que permita comprender el aprendizaje como un proceso complejo, donde el deseo, la historia y la subjetividad del estudiante tienen un lugar central.

En relación con la adquisición tardía de la comprensión lectora, el psicopedagogo debe posicionarse como mediador entre el sujeto, el conocimiento y el contexto escolar. Su intervención busca identificar las causas que dificultan el proceso lector, analizando no solo las estrategias cognitivas que utiliza el estudiante, sino también las condiciones afectivas y ambientales que inciden en la apropiación del lenguaje escrito. Desde esta perspectiva, Muller (2001) sostiene que la práctica psicopedagógica debe propiciar espacios de reflexión y encuentro, donde el sujeto pueda resignificar sus experiencias de aprendizaje y reconstruir un vínculo positivo con el saber.

El psicopedagogo asume aquí un rol articulador dentro de la institución escolar. Según Baeza (2012), su tarea no se limita a la atención individual, sino que se extiende a la prevención y promoción de aprendizajes significativos mediante el trabajo en conjunto con docentes y familias. Con respecto a la comprensión lectora, esta función resulta fundamental, ya que posibilita el diseño de estrategias pedagógicas integrales que logren abordar las dificultades lectoras desde la cooperación interdisciplinaria.

Por otro lado, autores como Vygotsky (1979) y Bruner (1983) resaltan la importancia del entorno social y del acompañamiento en el desarrollo de las funciones psicológicas superiores. El psicopedagogo, en este sentido, actúa como mediador del aprendizaje, generando andamiajes que permitan al estudiante avanzar hacia la comprensión lectora. La intervención no se reduce a enseñar a leer, sino a enseñar a

pensar a través de la lectura, promoviendo la reflexión, la interpretación y la construcción activa del sentido.

De acuerdo con Kaufman (2010), la comprensión lectora es un proceso que requiere no solo habilidades lingüísticas, sino también la posibilidad de vincular el texto con los saberes previos, las emociones y las experiencias del sujeto. Desde la mirada psicopedagógica, entonces, acompañar al alumno en este proceso implica trabajar con el deseo de aprender, fortaleciendo la confianza y el reconocimiento de sus propias capacidades.

Para concluir, el rol del psicopedagogo frente a las dificultades en la comprensión lectora se construye y sostiene sobre una práctica reflexiva, interdisciplinaria y contextualizada. Su intervención busca habilitar la palabra, reconstruir el lazo con el conocimiento y favorecer el desarrollo integral del sujeto, entendiendo que leer no solo es decodificar, sino entrar en diálogo con el mundo que los rodea, con los otros y consigo mismo.

Cap.4-DESARROLLO METODOLOGICO

MÉTODO

Este estudio adopta una metodología cuantitativa, de naturaleza no experimental, transversal y descriptiva.

Según Hernández Sampieri et al. (2014), el método cuantitativo se utiliza para consolidar las creencias, formuladas de manera lógica en una teoría o un esquema teórico, y constituir con fidelidad patrones de conductas de una población. La recolección se basa en instrumentos estandarizados. Los datos se obtienen por observación, medición y documentación. Se utilizan instrumentos que han demostrado ser legítimos y confiables en estudios anteriores o se generan nuevos, basados en la revisión de la literatura, se prueban y ajustan.

Diseño

Este estudio adopta una metodología cuantitativa, de naturaleza no experimental, transversal y descriptiva. De acuerdo con lo planteado por Hernández Sampieri y colaboradores (2014), el enfoque de investigación no experimental se caracteriza porque el investigador no interviene ni altera intencionalmente las variables, sino que se limita a observar los fenómenos tal como ocurren en su entorno habitual. Dentro de esta modalidad, el diseño transversal se centra en la recopilación de información en un único momento del tiempo, permitiendo así un análisis puntual de las condiciones o características de una población específica. Asimismo, cuando el estudio es de tipo descriptivo, su propósito es examinar y registrar con precisión ciertos comportamientos, atributos o estados presentes en un grupo determinado. En esta investigación, se pretende reconocer cómo la comprensión lectora adquirida de forma tardía se relaciona con el desempeño

académico de los estudiantes en el nivel primario, analizando esta conexión desde una perspectiva contextual y sin manipulación de variables.

Muestra

La muestra está compuesta por un mínimo de 45 participantes pertenecientes a la Escuela Primaria Estatal N° 19 de Marcos Paz, Provincia de Buenos Aires. La conforman docentes de grado, maestros, profesores, integrantes del Equipo Directivo y del Equipo de Orientación Escolar. La muestra es no probabilística por conveniencia, dado que se seleccionan participantes accesibles y disponibles para colaborar con el estudio. Esta modalidad de muestreo permite obtener información válida dentro del entorno institucional, atendiendo a las características propias del grupo escolar investigado.

Criterios de inclusión

Se incluyen docentes y profesionales que se desempeñen actualmente o se desempeñaron en el nivel primario de la Escuela N° 19. Se consideran sujetos activos en la enseñanza o intervención directa con los estudiantes, con un mínimo de un año de antigüedad en la institución. Se incluye a personas de ambos sexos, con edades comprendidas entre 24 y 60 años, ya que este rango asegura una diversidad de experiencias docentes que permite observar diferentes aproximaciones a la enseñanza de la comprensión lectora.

Criterios de exclusión

Se excluyen, personal suplente o recién incorporado, y quienes no mantengan una participación directa y sostenida en el proceso de enseñanza-aprendizaje de los estudiantes. También se excluirán aquellas personas que no

completan en su totalidad los instrumentos de recolección de datos o que no manifiesten su consentimiento para participar en la investigación.

Instrumentos de recolección de datos

De acuerdo con Hernández Sampieri et al. (2014), se utilizan instrumentos estructurados que permitan cuantificar las percepciones, creencias y experiencias del personal educativo respecto a la adquisición tardía de la comprensión lectora. Se emplea un cuestionario con escala de tipo Likert, diseñado especialmente para esta investigación, el cual consta de ítems cerrados que evalúan dimensiones como: detección de dificultades lectoras, estrategias de intervención, impacto en el rendimiento escolar y acompañamiento institucional. Este instrumento es validado previamente a través de una prueba piloto y revisión por juicio de expertos.

Adicionalmente, se aplica una ficha sociodemográfica para registrar variables como cargo que desempeña, antigüedad en el cargo, formación académica y rol dentro de la institución. Los datos obtenidos permitirán realizar cruces estadísticos que enriquezcan el análisis de los resultados.

Procedimiento

Se estableció contacto con las autoridades institucionales para solicitar la autorización correspondiente y coordinar la aplicación de los instrumentos.

Los cuestionarios se entregaron mediante mensajería virtual privada, en formato digital. La recolección de datos se realizó de manera anónima y voluntaria, respetando los principios éticos de confidencialidad y privacidad.

Una vez recopilada la información, se procedió al análisis estadístico mediante herramientas informáticas. Se calcularon frecuencias, porcentajes y medidas de tendencia central. Además, se utilizaron tablas y gráficos para

representar los datos de forma clara y ordenada. El análisis permitió identificar patrones, relaciones y tendencias entre las variables.

Consentimiento informado

Considerando los aspectos éticos, en cada formulario el primer ítem refiere al consentimiento informado, aceptando o no participar del mismo. La participación es voluntaria y, sus respuestas u opiniones serán confidenciales, sólo de conocimiento para el equipo de investigación, resguardando su privacidad y los resultados no serán ligados a la información (Losada, 2014).

CAP.5 PROCESAMIENTO LA INFORMACIÓN

RESULTADOS

El análisis del perfil de los encuestados arrojó una muestra diversa y representativa de la comunidad educativa. Con una tasa de participación del 100% (46 encuestados), se puede afirmar que los datos fueron fiables y reflejaron un alto grado de compromiso con la investigación. La mayoría de los participantes son Maestros de Grado (62%), lo que permitió obtener una perspectiva directa y de primera mano desde el aula. La participación de Profesores (14%) e integrantes de los Equipos de Orientación Escolar (16%) y Directivo (8%) enriqueció la muestra, aportando una visión más completa y multidisciplinaria sobre la problemática. En cuanto al ciclo de desempeño, la mayoría trabaja en Ambos Ciclos (44%) o en el Segundo Ciclo (36%), lo cual es con el enfoque de la investigación, ya que permitió comprender la continuidad de las dificultades en la comprensión lectora desde la alfabetización inicial hasta las etapas más avanzadas de la educación primaria.

Impacto de la Comprensión Lectora

Los resultados de la encuesta indicaron que la gran mayoría de los encuestados perciben un impacto negativo y significativo de la adquisición tardía de la comprensión lectora en el rendimiento académico de los alumnos.

Concretamente, el 80% de los participantes manifestó que el impacto es "Sí, significativamente". Este dato es determinante y demuestra un consenso entre los docentes.

Un 14% adicional consideró que, el impacto existe, aunque es un "Sí, moderadamente". Esto significa que un total del 94% de la muestra percibe que el problema de la comprensión lectora afecta de forma negativa el aprendizaje de los

estudiantes. Solo un 4% respondió que no impacta en absoluto, y un 2% no estaba seguro, lo cual representa una minoría.

En conjunto, estos descubrimientos refuerzan la hipótesis de la investigación, sugiriendo que la adquisición tardía de la comprensión lectora no es un problema aislado, sino que es un factor concluyente e importante en la calidad de los aprendizajes escolares de calidad. El alto porcentaje de las respuestas afirmativas resalta la urgencia y la importancia de afrontar esta problemática.

Factores que Afectan la Comprensión Lectora

Los resultados de la encuesta indicaron que la mayoría de los participantes perciben un impacto negativo y significativo de la adquisición tardía de la comprensión lectora en el rendimiento académico de los alumnos.

Específicamente, el 80% de los participantes manifestó que el impacto es "Sí, significativamente". Este dato es categórico y manifestó un consenso entre los docentes.

Un 14% adicional considera que el impacto existe, aunque es "Sí, moderadamente". Esto significa que un total del 94% de la muestra percibió que el problema de la comprensión lectora afecta de forma negativa el aprendizaje de los estudiantes. Solo un 4% respondió que no impacta en absoluto, y un 2% no estaba seguro, lo cual representa una minoría.

Estos resultados refuerzan la hipótesis de la investigación, indicando que la adquisición tardía de la comprensión lectora no es un problema aislado, sino un factor determinante en la calidad de los aprendizajes escolares. La alta tasa de respuestas afirmativas destaca la necesidad imperiosa de abordar esta problemática.

El análisis de los factores que inciden en la comprensión lectora revela que, para los docentes, las variables externas y contextuales son las más relevantes e importantes. La falta de hábitos de lectura en el hogar es observada como el factor más influyente, con un 62% de los participantes lo valoró como "Muy importante" (32%) o "Extremadamente importante" (30%). De manera similar, la falta de motivación del estudiante es percibida crucial, con un 74% de las respuestas distribuidas entre las categorías "Muy importante" (42%) y "Extremadamente importante" (32%). En oposición, las dificultades específicas de decodificación, si bien fueron reconocidas como importantes, tienen un porcentaje menor en las categorías más altas, sumando solo un 56% entre "Muy importante" (40%) y "Extremadamente importante" (16%). Estos resultados indicaron que los docentes perciben que la problemática de la comprensión lectora va más allá de las habilidades técnicas, sino que está fuertemente relacionada a factores motivacionales y al entorno del estudiante.

Estrategias Pedagógicas y su Frecuencia de Uso

Los resultados mostraron que las estrategias pedagógicas se aplican con una frecuencia alta y variada entre los encuestados. El uso de organizadores gráficos es la práctica más desarrollada, con un 78% de los docentes utilizándola "A menudo" (54%) o "Muy frecuentemente" (24%).

La enseñanza de estrategias de autorregulación, como releer o resumir, también es una práctica muy común, con un 88% de los participantes usándola "A menudo" (40%) o "Muy frecuentemente" (48%). Esto indicó que los docentes son conscientes de la necesidad de que los estudiantes desarrollen autonomía en su proceso lector.

La discusión y el debate grupal de los estudiantes sobre los textos leídos también mostraron una alta frecuencia de uso, con un 82% de los docentes que la aplican "Muy frecuentemente" (46%) o "A menudo" (36%). Este dato destaca la importancia que le adjudica a la interacción social y al intercambio de ideas entre pares para construir el significado de los textos. En conjunto, los resultados indicaron que los docentes están implementando activamente estrategias pedagógicas modernas y van más allá de la decodificación, enfocándose en la construcción del significado.

Colaboración y Eficacia de Estrategias

El análisis de la colaboración entre docentes, equipo directivo y equipo de orientación escolar reveló una apreciación de eficacia moderada. El promedio de eficacia percibida es de 3.46 en una escala de 1 a 5, y el 40% de los encuestados la calificó con un "3", lo que indicó que, si bien existe colaboración, hay margen para una mayor integración y coordinación. A pesar de esto, un 52% de los docentes la consideró "Eficaz" (24%) o "Muy eficaz" (28%), lo cual muestra que la colaboración es una práctica valorada.

En cuanto a la eficacia de los talleres de formación docente, la percepción fue muy positiva. Un 70% de los encuestados calificó los talleres como "Eficaz" (40%) o "Muy eficaz" (30%), mientras que solo un pequeño porcentaje los consideró ineficaces. Este hallazgo marca la importancia que los docentes le otorgan a la formación continua como una herramienta clave para mejorar sus prácticas y, por consecuencia, la comprensión lectora en los estudiantes.

El análisis en conjunto de los datos mostró un consenso claro entre los docentes: la comprensión lectora es un problema significativo con graves repercusiones en el aprendizaje. Los docentes consideraron que los factores contextuales, como la falta de motivación y los hábitos de lectura en el hogar, son los

académico. Este hallazgo no solo refuerza la hipótesis inicial de la investigación, sino que también se alinea con la concepción teórica de la comprensión lectora como un pilar fundamental para el aprendizaje escolar, tal como lo expone Isabel Solé (1992).

Un hallazgo concluyente de este estudio fue que los docentes identifican los factores contextuales y motivacionales como los más influyentes en las dificultades de comprensión lectora, por encima de las dificultades de decodificación. La falta de hábitos de lectura en el hogar y la desmotivación del alumno fueron percibidos como los principales desafíos. Esta conclusión es de gran relevancia y se conecta directamente con la perspectiva psicopedagógica de Alicia Fernández (1987) y su concepto de "inteligencia atrapada". El problema no se limita a una deficiencia cognitiva o técnica, sino que se arraiga en la dimensión afectiva y vincular del estudiante con el saber. Esta percepción docente también encuentra respaldo en la investigación de Soncco Aroni (2022), el cual remarca que el factor afectivo y motivacional juega un rol crucial en el proceso lector. En este sentido se hace indispensable el rol del psicopedagogo, tal como lo describe Fernández. El profesional debe ir más allá de la reeducación de técnicas para realizar un diagnóstico comprensivo. Sino que debe indagar el significado del acto de leer para ese estudiante y su familia, abordando y trabajando las implicancias emocionales y la dinámica vincular que están obstaculizando el aprendizaje, confirmando un abordaje integral y no solo sintomático. Siendo aquí de suma importancia el debate grupal ya que es la herramienta pedagógica fuerte en la escuela y el reflejo más directo de la teoría de Vygotsky (1979). Al promover la discusión, el docente está creando la Zona de Desarrollo Próximo (ZDP), donde la comprensión, el análisis y la crítica se construyen a nivel interpsicológico (entre sujetos) a través del lenguaje oral. El debate se convierte así en el mecanismo principal para que el conocimiento se interiorice. La alta implementación de estrategias pedagógicas (organizadores, autorregulación, debate) refleja la didáctica propuesta por Solé (1992), para quien estas técnicas deben enseñarse explícitamente. Los docentes de Marcos Paz han

tomado esta visión, pasando de la enseñanza centrada en la decodificación a la enseñanza centrada en la construcción de sentido y en las habilidades metacognitivas que facilitan la extracción, organización y reinterpretación del texto.

La enseñanza de estrategias de autorregulación coincide con el modelo de lector experto que describe Cassany (2006), quien destaca que el lector realiza conjeturas y monitorea su comprensión antes, durante y después de la lectura. Además, estas estrategias son un reflejo del pensamiento como lenguaje interiorizado que describe Vygotsky, y son esenciales para el nivel de comprensión más complejo: "leer detrás de las líneas" (Cassany, 2006), que exige una postura crítica y consciente de la propia comprensión.

CAP.6 CONCLUSIÓN FINAL

Conclusión

En relación con el objetivo general ,identificar los diversos factores que intervienen en la adquisición de la comprensión lectora de los alumnos de 2º ciclo de la Escuela Primaria Rural N° 19 de Marcos Paz, la investigación permite reconocer múltiples dimensiones conectadas entre sí : lingüísticas, cognitivas, emocionales y socioculturales. Los resultados confirman que la adquisición tardía de la comprensión lectora incide de manera directa y significativa en la calidad de los aprendizajes escolares , afectando tanto la autonomía como la motivación y el desarrollo del pensamiento crítico de los estudiantes.

Con respecto al primer objetivo específico, detallar los elementos que participan en la adquisición de la comprensión lectora, el estudio evidencia que las principales dificultades de la comprensión lectora están relacionadas con un dominio insuficiente del lenguaje oral, una escasa participación en prácticas lectoras significativas y la falta de hábitos de lectura en el hogar. De igual modo, se observan factores externos, como el contexto sociocultural rural, que limitan el acceso a materiales de lectura variados y actualizados.

En relación con el segundo objetivo específico, analizar cómo impactan estos factores en los procesos de aprendizaje, los resultados demuestran que la adquisición tardía de la comprensión lectora impacta en todas las áreas curriculares. La falta de comprensión lectora disminuye la capacidad de los estudiantes para interpretar consignas, desarrollar estrategias de estudio autónomas y construir aprendizajes significativos. En este sentido, la lectura se reafirma como una herramienta central para el aprendizaje y la formación integral.

Finalmente, con respecto al el tercer objetivo específico, nombrar qué

estrategias utilizan los docentes para minimizar el impacto de estos factores sobre los aprendizajes escolares, se identifica que estos implementan con frecuencia estrategias pedagógicas activas y reflexivas, como el uso de organizadores gráficos, el fomento del debate grupal y la enseñanza explícita de estrategias de autorregulación lectora. Estas prácticas coinciden con las propuestas teóricas de Cassany (2006), Solé (1992) y Vygotsky (1979), quienes conciben la lectura como un proceso social, dialógico y constructivo.

Desde la perspectiva psicopedagógica, el estudio permite comprender que las dificultades lectoras no pueden abordarse únicamente desde un plano cognitivo. Tal como plantea Alicia Fernández (1987), la comprensión lectora implica también una dimensión afectiva y vincular esto puede obstaculizar el deseo de aprender. Por ello, se resalta la necesidad de un diagnóstico integral que contemple tanto las estrategias cognitivas como las condiciones emocionales y contextuales del estudiante.

En síntesis, se concluye que la adquisición tardía de la comprensión lectora constituye un problema complejo que requiere intervenciones interdisciplinarias, sostenidas y contextualizadas. Los hallazgos de este estudio ponen en relieve la importancia de fortalecer el lenguaje oral desde los primeros años, fomentar el hábito lector en el hogar y promover estrategias didácticas que integren el saber, el sentir y el hacer.

La superación de las dificultades de la comprensión lectora requiere de un compromiso institucional y comunitario que incluya articulen a la formación continua docente, la participación activa de las familias y la presencia articuladora del psicopedagogo como mediador entre el estudiantes la escuela y el conocimiento.

Cap. 7-Implicaciones, Limitaciones y Futuras Líneas de Investigación

1. Implicaciones de la Investigación

Los resultados de este estudio demuestran que la adquisición tardía de la comprensión lectora incide negativamente en la calidad de los aprendizajes escolares, lo cual tiene implicaciones significativas para la práctica educativa y la dinámica institucional:

- Necesidad de un Abordaje Integral y Sistémico: Si bien los docentes implementan activamente estrategias pedagógicas efectivas, la solución a la problemática exige una estrategia más integral que trascienda lo individual. Esto implica la necesidad de fortalecer los canales de comunicación y trabajo conjunto entre el equipo docente, el equipo directivo y el equipo de orientación escolar y familia para abordar el problema de forma integral.
- Fortalecimiento del Factor Humano: La alta valoración que los docentes otorgan a la formación continua, lo que significa un hallazgo clave. Esto implica que los docentes deben seguir participando en capacitaciones para fortalecer las prácticas pedagógicas específicas en comprensión lectora (p. ej., estrategias de autorregulación, identificación de estructura textual, y fomento del vocabulario).
- Enfoque Psicopedagógico Socio-Afectivo: Es crucial afrontar un enfoque integral que no solo se centre en las habilidades cognitivas individuales, sino que también indague en la modalidad de aprendizaje del estudiante, la dinámica familiar y los posibles factores emocionales que pudieran obstaculizar la adquisición de la comprensión lectora. Esto refuerza la necesidad de intervenciones tempranas que aborden la dimensión socio-afectiva y la relación del estudiante con el saber, tal como lo postula Alicia Fernández.
- Promoción de la Lectura en el Hogar: La percepción docente de la falta de hábitos de lectura en el hogar como un factor de alta influencia implica la urgencia de crear programas dirigidos a las familias, promoviendo la lectura como una

actividad lúdica y amena para incrementar el interés y la motivación de los estudiantes.

2. Limitaciones de la Investigación

Este estudio, si bien proporciona una visión clara de la problemática en el contexto de la Escuela Primaria Rural N° 19, se pueden observar las siguientes limitaciones:

Diseño Metodológico:

Imposibilidad de Causalidad: este estudio imposibilita establecer relaciones de causa y efecto entre la adquisición tardía de la comprensión lectora y los factores contextuales o pedagógicos analizados.

Dependencia de la Percepción: El análisis se limitó exclusivamente a la percepción de los participantes encuestados (docentes y equipos), por lo que no se incluyó a los estudiantes mediante la aplicación de pruebas estandarizadas ni la evaluación directa del nivel de comprensión lectora de los mismos.

3. Futuras Líneas de Investigación

A partir de los resultados y conclusiones, se considera pertinente continuar profundizando en la temática mediante nuevas líneas de investigación que permitan enriquecer la comprensión lectora desde perspectivas interdisciplinarias y en contextos diversos. Algunas posibles líneas futuras son:

Estudios sobre el desarrollo de la comprensión lectora:

Sería valioso realizar investigaciones que sigan el progreso de los estudiantes a lo largo de varios años escolares, con el fin de observar cómo evolucionan sus habilidades lectoras y qué factores favorecen o dificultan su desarrollo. Este tipo de diseño permitiría establecer relaciones más precisas acerca de las causas de la

adquisición tardía de la comprensión lectora y su influencia en el rendimiento académico.

Evaluación directa de las competencias lectoras:

Sería interesante incorporar pruebas estandarizadas de comprensión lectora y vocabulario, aplicadas directamente a los estudiantes. Esto permitiría comparar los resultados con las percepciones del cuerpo docente y obtener una visión más objetiva de las dificultades detectadas.

Análisis cualitativo de factores socioafectivos y familiares:

Se recomienda profundizar en el estudio de los factores emocionales, vinculares y contextuales que inciden en la lectura, mediante entrevistas, observaciones o estudios de caso. Esto permitiría comprender de manera más profunda cómo la historia escolar y familiar del estudiante influye en su relación con el aprendizaje y con el saber, desde una mirada psicopedagógica integral.

Evaluación de intervenciones psicopedagógicas integrales:

Desarrollar y evaluar programas específicos que integren estrategias didácticas, acompañamiento emocional y participación familiar, especialmente adaptados a contextos rurales. Su implementación permitiría determinar la eficacia de un abordaje interdisciplinario en la mejora de la comprensión lectora, articulando las perspectivas pedagógicas y psicopedagógicas.

Incorporación de recursos digitales y estrategias multimodales:

Explorar el impacto de las nuevas tecnologías y entornos digitales (lectura interactiva, audiolibros, plataformas educativas) en la motivación y comprensión lectora de los alumnos. Considerando que el acceso a textos en formatos diferentes y variados puede facilitar a promover el interés y la autonomía lectora, sería interesante analizar cómo estas herramientas fortalecen, o no, la alfabetización comprensiva en el ámbito escolar rural.

Estudios comparativos entre contextos rurales y urbanos:

Analizar las diferencias y similitudes en la adquisición de la comprensión lectora entre ambos contextos permitiría identificar factores estructurales, culturales y pedagógicos que condicionan el aprendizaje, generando insumos para prácticas educativas más equitativas.

En conjunto, estas líneas de investigación futuras pueden contribuir al diseño de propuestas psicopedagógicas más eficaces y contextualizadas, orientadas no solo al desarrollo de habilidades lectoras, sino también para fortalecer el vínculo entre el estudiante, la escuela y la cultura escrita. Desde esta perspectiva, el rol del psicopedagogo adquiere una relevancia central al promover estrategias que integren el saber, el sentir y el hacer, propiciando aprendizajes significativos y sostenibles en el tiempo.

Cap.8-Propuestas de Intervención desde una Mirada Psicopedagógica

La adquisición tardía de la comprensión lectora, lejos de ser una dificultad puramente técnica, refleja un modo particular de la relación del estudiante con el conocimiento. Desde la psicopedagogía, esta problemática debe abordarse de forma integral, teniendo en cuenta las dimensiones cognitivas, emocionales y vinculares que intervienen en el proceso de aprender. Tal como plantea Alicia Fernández (1987), las dificultades lectoras pueden expresar una “*inteligencia atrapada*”, en la que el deseo y la posibilidad de aprender se encuentran bloqueados. Por tal motivo, las intervenciones deben promover no solo habilidades, sino también la reconstrucción del deseo de aprender.

1. Intervención en el aula con el docente y los estudiantes

Objetivo: favorecer y fomentar la comprensión lectora con estrategias que promuevan la participación, la reflexión y la autorregulación.

Acciones:

Lectura modelada y “pensamiento en voz alta”

El docente verbaliza sus procesos de comprensión, mostrándose como modelo, haciendo notar cómo anticipa, infiere y verifica significados de lo que lee. Esto permite que el estudiante interiorice estrategias metacognitivas (Solé, 1992).

Trabajo colaborativo y círculos de lectura

La lectura compartida permite construir sentido de manera social, en línea con la Zona de Desarrollo Próximo propuesta por Vygotsky, (1979). El intercambio posibilita a que los estudiantes puedan formular hipótesis y comprobarlas.

Uso sistemático de organizadores visuales (mapas, redes, líneas de tiempo)

Facilitan la identificación de ideas principales y relaciones semánticas, lo que contribuye a la comprensión textual profunda (Cassany, 2006).

Taller de autorregulación lectora

Enseñar a:

- Releer cuando no se comprende.
- Formular preguntas al texto.
- Resumir con palabras propias.
- Identificar puntos confusos y pedir ayuda.

El rol del psicopedagogo es co-diseñar, acompañar y observar, no reemplazar al docente.

2. Intervención en el espacio del E.O.E

Objetivo: comprender el sentido personal que la lectura tiene para el estudiante y habilitar nuevas formas de relación con el saber.

Acciones:

- Entrevistas lúdico-diagnósticas para explorar cómo el alumno se posiciona frente a la lectura (rechazo, miedo a equivocarse, indiferencia, placer).
- Intervenciones reeducativas con textos significativos, elegidos por el estudiante, para favorecer la apropiación personal del acto de leer.
- Ejercicios de fortalecimiento del lenguaje oral, vocabulario y conciencia semántica cuando sea necesario.
- Trabajo sobre emociones asociadas a la tarea escolar: frustración, ansiedad, expectativas de fracaso.

El psicopedagogo habilita la palabra: intenta conocer qué le pasa al estudiante *cuando lee*, y no solo se centra en *cómo lee*.

3. Intervención con la Familia

Objetivo: reconstruir el vínculo entre el estudiante, el hogar y la lectura.

Acciones:

- Talleres de sensibilización: reflexionar que la lectura no es solo parte del rendimiento escolar, sino experiencia compartida de disfrute.
- Lectura como encuentro, no como tarea: propuesta de 10 minutos diarios de lectura afectiva sin correcciones.
- Orientación para transformar libros en objetos de vínculo, no de obligación.
- Entrenamiento en la escucha activa: la familia aprende a acompañar sin controlar.

La familia se convierte en mediadora cultural, no en supervisora.

4. Intervención Institucional

Objetivo: fortalecer la lectura como práctica colectiva y política institucional.

Acciones:

- Construcción de acuerdos institucionales sobre lectura (por ejemplo, poder implementar una misma secuencia de estrategias de comprensión para toda la escuela).
- Creación de bibliotecas móviles o rincones lectores en los recreos.
- Organización de jornadas literarias, ferias del libro, clubes de lectura.
- Articulación entre ciclos para dar continuidad a los procesos.

Aquí el rol psicopedagógico es articulador.

Las intervenciones psicopedagógicas no se limitan a "cómo leer", sino que:

- reconstruyen el vínculo con el saber,
- promueven el deseo de aprender,
- desarrollan autonomía y autorregulación,
- y fortalecen la red escuela-familia-estudiante.

De este modo, la lectura deja de ser una obligación escolar y se convierte en un espacio de construcción de subjetividad, pensamiento crítico y participación cultural.

5. Intervención en el Ámbito Comunitario y Sociocultural

Objetivo: ampliar los espacios de acceso a la cultura escrita y fortalecer la lectura como práctica social compartida, superando los límites del aula y de la familia.

La comprensión lectora no se construye solamente dentro de la escuela, sino también en los espacios de participación cotidiana. La comunidad es un agente formador, por eso, trabajar de manera articulada con instituciones y referentes locales permite abrir nuevos escenarios de encuentro con la lectura. Desde esta mirada, la lectura deja de ser solo una tarea escolar para convertirse en una experiencia cultural y comunitaria (Cassany, 2006).

Acciones posibles:

- Creación de espacios de lectura comunitaria (plazas, centros culturales), donde se realicen jornadas abiertas de cuentos, poesía y narración oral.
- Articulación con bibliotecas populares, centros culturales o clubes barriales para promover préstamos de libros y actividades de alfabetización comunitaria.

- Participación de narradores comunitarios o abuelos cuentacuentos, recuperando la oralidad como base del pensamiento y de la identidad cultural.
- Feria anual o semestral de la lectura, donde los estudiantes se conviertan en narradores, expositores o recomendadores de libros.
- Intervenciones en espacios cotidianos (carteles con frases, palabras nuevas, poemas breves en pasillos, aulas abiertas) para acercar el lenguaje escrito a la vida diaria.

El rol del psicopedagogo/a en este ámbito es tejer redes, articular actores, y facilitar experiencias significativas, garantizando que la cultura escrita circule, sea accesible y tenga sentido.

La intervención psicopedagógica:

- No se limita al diagnóstico,
- No se restringe al espacio de E.O.E.
- No trabaja solo con el estudiante, sino que actúa sobre todo el entramado que sostiene el aprender: el aula, la institución, la familia y la comunidad.

En contextos rurales, esto cobra una relevancia aún mayor, la escuela se vuelve un núcleo cultural de la comunidad y el psicopedagogo/a, un mediador entre los saberes escolares y las experiencias locales, reconociendo y valorizando la identidad.

REFERENCIAS

- Baeza, S. (2012). Psicopedagogía: nuevos desafíos hoy hacia mejores prácticas del mañana.
- Bruner, J. (1983). La educación, puerta de la cultura. Madrid: Visor.
- Cain, K., & Oakhill, J. (2006). Profiles of children with specific reading comprehension difficulties. *British Journal of Educational Psychology*, 76(4), 683-696.
- Carlino, P. (2005). Escribir, leer y aprender en la universidad: Una introducción a la alfabetización académica. Buenos Aires: Fondo de Cultura Económica.
- Cassany, D. (2006). Tras las líneas. Sobre la lectura contemporánea. Barcelona: Anagrama.
- Dufour, S. (2015). Comprensión lectora y aprendizaje escolar. Madrid: Narcea.
- Fernández, A. (1987). La inteligencia atrapada: Nuevas perspectivas en psicopedagogía. Ediciones Nueva Visión.
- Ferreiro, E. (1999). Pasado y presente de los niños y la escritura. México: Fondo de Cultura Económica.
- González-Pienda, J. A., Núñez, J. C., González-Pumariega, S., Álvarez, L., Roces, C., & García, M. (2002). Autoeficacia, metas y estrategias de aprendizaje. *Psicothema*, 14(3), 404-410.
- Muller, M. (2001). Aprender para ser: principios de la psicopedagogía clínica (3ª ed.). Buenos Aires: Bonum.
- OECD (2019). PISA 2018 Results. Combined Executive Summaries. Retrieved from: <https://www.oecd.org/pisa>
- Perfetti, C. A. (2007). Reading ability: Lexical quality to comprehension. *Scientific Studies of Reading*, 11(4), 357-383.
- Solé, I. (1992). Estrategias de lectura. Barcelona: Graó.
- Solé, I. (2012). Enseñar a leer, enseñar a comprender. Barcelona: Graó.
- Stanovich, K. E. (1986). Matthew effects in reading: Some consequences of individual

- differences in the acquisition of literacy. *Reading Research Quarterly*, 21(4), 360-407.
- Swanson, H. L., & O'Connor, R. (2009). The role of working memory and fluency practice on reading comprehension in children who are dysfluent readers. *Journal of Learning Disabilities*, 42(6), 548-575.
- UNESCO (2022). *Reimaginar juntos nuestros futuros: un nuevo contrato social para la educación*. París: UNESCO.
- Vygotsky, L. S. (1979). *El desarrollo de los procesos psicológicos superiores*. Barcelona: Crítica.
- Cain, K., & Oakhill, J. (2007). *Children's comprehension problems in oral and written language: A cognitive perspective*. Guilford Press.
- Cuetos, F. (2001). *Psicología de la lectura*. Editorial Síntesis.
- Ferreiro, E., & Teberosky, A. (1982). *Los sistemas de escritura en el desarrollo del niño*. Siglo XXI Editores.
- Lerner, J. (2003). *Learning disabilities: Theories, diagnosis, and teaching strategies* (9.^ª ed.). Houghton Mifflin.
- Perfetti, C. A., Landi, N., & Oakhill, J. (2005). The acquisition of reading comprehension skill. In M. J. Snowling & C. Hulme (Eds.), *The science of reading: A handbook* (pp. 227-247). Blackwell Publishing.
- Snowling, M. J., & Hulme, C. (2012). Interventions for children's language and literacy difficulties. *International Journal of Language & Communication Disorders*, 47(1), 27-34. <https://doi.org/10.1111/j.1460-6984.2011.00081.x>
- Cassany, D. (2006). *Tras las líneas: sobre la lectura contemporánea*. Anagrama.
- Cassany, D. (2012). *En línea. Leer y escribir en la red*. Anagrama.
- Fuentes, M. (2009). *Comprensión lectora: Teoría y práctica*. Editorial UOC.
- Ministerio de Educación Nacional de Colombia. (1998). *Lineamientos curriculares: Lengua castellana*. Bogotá: MEN.
- Barragán, M. (2011). *Desarrollo del lenguaje en la infancia*. Editorial Trillas.

- Gallardo, M. (2016). Trastornos del lenguaje en la primera infancia: Evaluación e intervención. Editorial Médica Panamericana.
- Quezada, L. (1998). Psicogénesis del lenguaje infantil: Desarrollo prelingüístico y lingüístico. Fondo Editorial de la Universidad Pedagógica Nacional.
- Gobierno de la Ciudad Autónoma de Buenos Aires. (2024). Fluidez y comprensión lectora: guía docente: 6to grado (1a ed. para el profesor). Ciudad Autónoma de Buenos Aires: Ministerio de Educación del Gobierno de la Ciudad Autónoma de Buenos Aires.
- Escutía, M. (2021). Chomsky, la naturaleza humana, el lenguaje y las limitaciones de la ciencia y una propuesta complementaria inspirada en C.S. Lewis. Ciencia, razón y fe. Obtenido de <https://www.unav.edu/web/ciencia-razon-y-fe/chomsky-la-naturaleza-humana-el-lenguaje-y-las-limitaciones-de-la-ciencia>
- Gil, J. (2017). Sobre el papel del lenguaje en el fracaso escolar. *Revistas Científicas Complutenses*, 29. Obtenido de <https://revistas.ucm.es/index.php/DIDA/article/view/57133/51562>
- Marín, G. (2006). *Language Acquisition*. Obtenido de <http://www.lel.ed.ac.uk/~jim/rocapaper.pdf>
- Marín, G. (2006). Reflexiones sobre la enseñanza de la lengua; una aproximación sociolingüística. *Cuadernos de Lingüística Hispánica*. Obtenido de <https://www.redalyc.org/pdf/3222/322230192017.pdf>
- Kaler SR, Kopp CB. Compliance and comprehension in very young toddlers. *Child Development* 1990;61(6):1997-2003
- Kintsch, W. (1988). *The role of knowledge in discourse comprehension: A construction-integration model*. *Psychological Review*, 95(2), 163-182.
<https://doi.org/10.1037/0033-295X.95.2.163>
- Abusamra, V. (2024). Programa Leer para Comprender y Aprender para 5º y 6º grado: Libro teórico. Paidós.
- Atoc Calva, P. (Año). *Los niveles de comprensión lectora*. Editorial.
- Bernstein, B. (1971). *Class, codes and control: Vol. 1. Theoretical studies towards a*

- sociology of language*. Routledge.
- Cassany, D. (2006). *Tras las líneas: Sobre la lectura contemporánea*. Anagrama.
- Clay, M. M. (1993). *Reading Recovery: A guidebook for teachers in training*. Heinemann.
- Dickinson, D. K., & Snow, C. E. (1987). Interrelationships among pre-reading and language skills in kindergartners from two social classes. *Early Childhood Research Quarterly*, 2(1), 1-25. [https://doi.org/10.1016/0885-2006\(87\)90010-X](https://doi.org/10.1016/0885-2006(87)90010-X)
- Ferreiro, E., & Teberosky, A. (1979). *Los sistemas de escritura en el desarrollo del niño*. Siglo XXI.
- Goodman, K. (1982). *Language and literacy: The selected writings of Kenneth S. Goodman*. Routledge.
- Halliday, M. A. K. (1975). *Learning how to mean: Explorations in the development of language*. Edward Arnold.
- Perfetti, C. A., Landi, N., & Oakhill, J. (2005). The acquisition of reading comprehension skill. In M. J. Snowling & C. Hulme (Eds.), *The science of reading: A handbook* (pp. 227-247). Blackwell Publishing.
- Snow, C. E., Burns, M. S., & Griffin, P. (Eds.). (1998). *Preventing reading difficulties in young children*. National Academy Press.
- Solé, I. (1992). *Estrategias de lectura*. Graó.
- Vygotsky, L. S. (1979). *El desarrollo de los procesos psicológicos superiores*. Crítica.
- Carrasco Hernández, L., & Granados Ramos, D. E. (2022). Relación de la comprensión lectora con los estilos de aprendizaje y la atención en niños escolares. *Revista Eduscientia. Divulgación De La Ciencia Educativa*, 5(10), 7-21.
- Cassany, D. (2004). Explorando las necesidades actuales de comprensión aproximaciones a la comprensión crítica. *Lectura y vida*, (2), 6-23
- Dubois, M. (2015). *El proceso de la lectura: de la teoría a la práctica*. Editorial Aique.
- Fonseca (2021). *La enseñanza de habilidades y estrategias de comprensión lectora en la escuela primaria: Un modelo de intervención en el aula*. [Tesis Doctoral, Universidad Autónoma de Madrid]

- Perdomo Rodríguez, M. L. (2024). *Estrategias educativas de lectura para mejorar los niveles de comprensión lectora de los alumnos del 3° grado del nivel primario en la Institución Educativa Ruy Guzmán Hidalgo 2020* [Tesis de licenciatura, Universidad Nacional de la Amazonía Peruana]. Repositorio UNAP.
<https://repositorio.unapiquitos.edu.pe/handle/20.500.12737/10499>
- Miñano Vera, D. M., & Oseda Gago, D. (2021). Programa para favorecer la comprensión lectora en estudiantes de primaria de una institución educativa 2020. *Ciencia Latina Revista Científica Multidisciplinar*, 5(4), 5112-5126.
https://doi.org/10.37811/cl_rcm.v5i4.679
- Soncco Aroni, A. J. (2022). *Comprensión lectora y actitudes hacia la lectura en estudiantes de cuarto a sexto grado de primaria de la Asociación Educativa Adventista Sur Oriental del Perú, 2020* [Tesis de maestría, Universidad Peruana Unión]. Repositorio UPeU.
<http://repositorio.upeu.edu.pe/handle/20.500.12840/5303>
- Álvarez, J. A., & Ríos, M. (2022). *Comprensión lectora y su relación con los niveles de competencia comunicativa en estudiantes de primaria*. *Lengua y Sociedad*, 21(1), 109-124. <https://doi.org/10.15381/lengsoc.v21i1.23664>
- Rojas Cáceres, M., & Cruzata Martínez, A. (2016). *La comprensión lectora en estudiantes de educación primaria en Perú*. *Revista de Educación*, (9), 337-356.
https://fh.mdp.edu.ar/revistas/index.php/r_educ/article/view/1916/1854
- Gago, R. (2021). *La comprensión lectora y su incidencia en el rendimiento escolar en niños de 6° grado* [Tesis de Licenciatura, Pontificia Universidad Católica Argentina – Santa María de los Buenos Aires]
- Menacho, L. (2021). Estrategias colaborativas: aprendizaje compartido para el desarrollo de la comprensión lectora en estudiantes de educación primaria. *Praxis Educativa*, 25(3), 1-16. Universidad Nacional de La Pampa.
- Frigerio, G. (1991). Cuando el aprendizaje es un problema.

- Gottheil, B., Fonseca, L., Brenlla, M., Barreiro, J., Pueyrredón, D., Aldrey, A., Buonsanti, L., Freire, L., Rossi, A. y Molina, S. (2019). *Programa Lee Comprensivamente: guía teórica*. Editorial Paidós.
- Hernández Sampieri, R., Fernández Collado, R., & Baptista Lucio, P. (2014). *Metodología de la Investigación*. Mc. Graw Hill.
- Kaufman, A. (2010). *Leer y escribir: el día a día en las aulas*. Aique.
- Paín, Sara. (1992). *La función de la ignorancia*. Buenos Aires: Nueva Visión.
- Solé I., conferencia congreso Leer.es. (Junio de 2022) Niveles de lectura. [Archivo de video] <https://youtu.be/VKbD0mDWSac>
- Ley 26.206 de 2006. (2006,14 de diciembre).Congreso de la Nación
<https://www.argentina.gob.ar/sites/default/files/ley-de-educ-nac-58ac89392ea4c.pdf>
- Ley 13.688 de 2007. (2007,27 de junio).Congreso de la Nación Argentina
<https://www.trabajo.gba.gov.ar/documentos/legislacion/copreti/Ley%20Provincial%20de%20Educaci%C3%B3n%2013688%20-%20Provincia%20de%20Buenos%20Aires.pdf>
- Losada, A. V. (2014). Uso en Investigación y Psicoterapia del Consentimiento Informado. En B. Kerman, & M. R. Ceberio (Comps.). En búsqueda de las ciencias de la mente. Investigación en Psicología sistémica, cognitiva y neurocientífica (pp. 159-167). Ediciones Universidad de Flores
- Musci, M. C., Picca, R., Barreyro, J. P., Brenlla, M. E., & Gottheil, B. (2022). Comprensión lectora: intervención para su desarrollo en estudiantes de primer ciclo de la escolaridad primaria. *Traslaciones. Revista Latinoamericana De Lectura Y Escritura*, 9(17), 174-195
<https://repositorio.uca.edu.ar/bitstream/123456789/17093/1/compreesion-lectora-intervencion.pdf>
- Torres, A. V. (2020) *Estrategias de comprensión lectora en la finalización del nivel primario para una escuela de gestión pública*. [Tesis de Licenciatura,Universidad

de Flores] <https://repositorio.uflo.edu.ar/server/api/core/bitstreams/d15b0e2e-cfbd-44e9-b102-e99e2da92da8/content>

Ynoub R. (2015) Cuestión de método. *Aportes para una metodología crítica*. Editorial Cengage.

ANEXOS

Encuestas

Encuesta sobre la comprensión lectora y su impacto en el rendimiento académico en alumnos de segundo ciclo.

Propósito del estudio:

El presente cuestionario forma parte de una investigación psicopedagógica cuyo objetivo es recabar información sobre la percepción y las estrategias empleadas por los docentes en relación con la comprensión lectora de los estudiantes de segundo ciclo de nivel primario.

Confidencialidad:

La información obtenida será utilizada exclusivamente con fines académicos, garantizando el anonimato y la confidencialidad de los participantes. No se solicitarán datos personales identificatorios.

Duración:

La encuesta tiene una duración aproximada de 5 minutos.

Consentimiento:

Su participación es totalmente voluntaria. Puede retirarse en cualquier momento sin consecuencias.

Preguntas del formulario

1. ¿Acepta participar voluntariamente en esta encuesta?

- Sí

- No (si responde no, por favor no continúe con el cuestionario)

2. Cargo que desempeña:

- Maestra de Grado
- Profesor/a
- Integrante del Equipo Directivo
- Integrante del Equipo de Orientación Escolar

3. Ciclo en el que se desempeña:

- Primer Ciclo
- Segundo Ciclo
- Ambos Ciclos

4. En su experiencia, ¿la adquisición tardía de la comprensión lectora impacta negativamente en el rendimiento académico general de los alumnos?

- Sí, significativamente
- Sí, moderadamente
- Ligeramente
- No estoy seguro/a
- No, no impacta

5. Por favor, valore la importancia de los siguientes factores en la adquisición tardía de la comprensión lectora en los alumnos de segundo ciclo.

(Escala: Nada importante – Poco importante – Importante – Muy importante – Extremadamente importante)

- Desarrollo insuficiente del lenguaje oral.
- Vocabulario limitado de los estudiantes.
- Falta de hábitos de lectura en el hogar.

- Dificultades específicas de decodificación.
- Contexto socioeconómico familiar.
- Falta de motivación del alumno hacia la lectura.

6. ¿Con qué frecuencia observa que las familias se involucran activamente cuando se detectan dificultades en la comprensión lectora de sus hijos/as?

- Siempre
- Casi siempre
- A veces
- Casi nunca
- Nunca

7. Indique con qué frecuencia utiliza las siguientes estrategias pedagógicas para fomentar la comprensión lectora.

(Escala: Nunca – Raramente – A veces – A menudo – Muy frecuentemente)

- Actividades para activar conocimientos previos.
- Enseñanza explícita de inferencias y predicciones.
- Uso de organizadores gráficos (mapas conceptuales, etc.).
- Discusión y debate grupal sobre los textos leídos.
- Enseñanza de estrategias de autorregulación (releer, resumir, etc.)

8. En una escala de 1 a 5, ¿Qué tan eficaces considera las siguientes estrategias institucionales para abordar esta problemática?

(Escala: Nada eficaz – Ineficaz – Moderadamente eficaz – Eficaz – Muy eficaz)

- Realización de talleres de formación docente sobre el tema.
- Implementación de un proyecto de lectura a nivel escolar.
- Creación de espacios de colaboración entre docentes.

- Mayor dotación de material bibliográfico diverso.

9. En una escala de 1 a 5, ¿Cómo calificaría la eficacia de la colaboración actual entre Docentes, Equipo Directivo y Equipo de Orientación Escolar para abordar las dificultades de comprensión lectora?

- 1 (Nada eficaz)

- 2

- 3

- 4

- 5 (Totalmente eficaz)

Formulario encuestas

https://docs.google.com/forms/d/e/1FAIpQLSftMWItnjg06REERQSF3Ch7IPZw5ISM_ujV_cODORWP9EYZ2g/viewform?usp=header

Consentimiento informado

FORMULARIO DE CONSENTIMIENTO INFORMADO

Me ha sido explicado que los miembros de la Facultad de Psicología y Ciencias Sociales de UFLO Universidad, desean conocer mi opinión acerca de la implicancia de la comprensión lectora en los aprendizajes de calidad. Es por esta razón que se está realizando un trabajo de investigación cuya finalidad es conocer e indagar sobre "La adquisición tardía de la comprensión lectora y su implicancia en el nivel primario" Mi participación en la investigación consiste en responder con sinceridad a la administración de los cuestionarios que se me entregarán a continuación.

La participación es voluntaria y en cualquier momento puedo dejar sin efecto la presente autorización, retirándome del presente acto.

Se me ha dicho que mis respuestas u opiniones serán confidenciales y sólo de conocimiento para el equipo de investigación, resguardando mi privacidad y los resultados no serán ligados a mi información que se coloca al pie del presente consentimiento.

Asimismo, se me ha explicado que los resultados globales de la investigación serán presentados en la Facultad de Psicología y Ciencias Sociales y que podrán ser expuestos también en congresos y/o publicados en revistas científicas preservándose siempre mi identidad, conforme a la ley 25.326.

Entiendo que los resultados de la investigación me serán proporcionados si los solicito y que en caso de que tenga alguna pregunta acerca del estudio o sobre mis derechos a participar en el mismo, puedo contactar a la Secretaría de

Investigación y Desarrollo UFLO, a sinvestydes@uflo.edu.ar (o equipo responsable)

Habiendo comprendido lo que se me ha explicado, acepto participar en este trabajo de investigación.

FIRMA:

FIRMA PROFESIONAL INFORMANTE:

ACLARACION:

ACLARACION:

DNI:

DNI:

PROTOCOLO N°:

