



**Facultad de Psicología y Ciencias Sociales**

**Licenciatura en Psicopedagogía modalidad a distancia**

**Trabajo final integrador**

**Las dificultades en la comprensión lectora en estudiantes de sexto año de la escuela secundaria de Roque Pérez**

**Estudiante: Barbieri Martin, María Magdalena**

**Legajo: 36415**

**Directora: Lic María Elena Fernández Fariña**

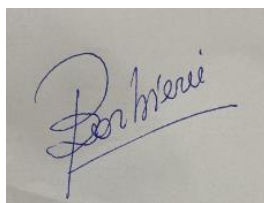
**2025**

## 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 - compartir igual 4-0 internacional y 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:**

Desde la fecha [ ]

Dentro de los 6 meses posteriores a su aceptación [ ]

Otro plazo mayor detallar/justificar:

## **Agradecimientos**

En primer lugar, quiero expresar mi más sincero agradecimiento a la institución universitaria, por haberme brindado la formación, los recursos y el acompañamiento necesarios para llevar adelante este proceso académico.

En segundo lugar, deseo agradecer especialmente a mi directora de tesis, cuya guía, compromiso y rigurosidad metodológica han sido fundamentales a lo largo de todo el desarrollo de este trabajo. Su acompañamiento constante y su mirada crítica han permitido fortalecer cada una de las etapas de la investigación.

Finalmente, quiero agradecer profundamente a mi familia, por su apoyo incondicional, su paciencia y su presencia permanente durante todo este recorrido. Su acompañamiento ha sido esencial para alcanzar este objetivo.

## Índice

|                                                                                        |           |
|----------------------------------------------------------------------------------------|-----------|
| <b>INTRODUCCIÓN .....</b>                                                              | <b>7</b>  |
| Delimitación del Objeto De Estudio .....                                               | 7         |
| <i>Planteo de Problema</i> .....                                                       | 8         |
| <b>Objetivos:.....</b>                                                                 | <b>9</b>  |
| Objetivo general: .....                                                                | 9         |
| <i>Objetivos específicos</i> .....                                                     | 9         |
| <b>Fundamentación.....</b>                                                             | <b>10</b> |
| <b>ESTADO DEL ARTE.....</b>                                                            | <b>12</b> |
| <b>MARCO TEÓRICO .....</b>                                                             | <b>19</b> |
| Lectura.....                                                                           | 19        |
| Estrategias para fortalecer la comprensión lectora .....                               | 22        |
| Estrategias durante la lectura.....                                                    | 23        |
| Comprensión Lectora .....                                                              | 24        |
| Desarrollo de la comprensión lectora: Interacción entre lector, texto y contexto ..... | 25        |
| El lector como constructor de significados .....                                       | 25        |
| El texto como portador de estructura y complejidad.....                                | 26        |
| El contexto como marco situacional e interpretativo .....                              | 27        |
| Niveles de comprensión lectora.....                                                    | 29        |
| Nivel Literal.....                                                                     | 29        |
| Nivel Inferencial.....                                                                 | 29        |
| El Nivel Crítico o Analógico .....                                                     | 30        |
| Nivel interpretativo.....                                                              | 31        |
| Nivel valorativo .....                                                                 | 31        |
| Nivel creativo .....                                                                   | 32        |
| Factores que inciden en la comprensión lectora.....                                    | 32        |
| Factores internos del lector.....                                                      | 32        |
| Factores externos .....                                                                | 34        |
| Causas y consecuencias de las dificultades de la comprensión lectora.....              | 35        |

|                                                                                                        |            |
|--------------------------------------------------------------------------------------------------------|------------|
| Aspectos que pueden facilitar la comprensión lectora .....                                             | 38         |
| Desarrollo de un actitud positiva hacia la lectura.....                                                | 38         |
| Dominio del lenguaje oral o escrito.....                                                               | 38         |
| Habilidades metacognitivas.....                                                                        | 38         |
| Intervención del docente.....                                                                          | 39         |
| Tecnologías digitales .....                                                                            | 39         |
| Enfoque cognitivo y neurolingüística en la comprensión lectora: un proceso individual y complejo. .... | 40         |
| <b>MÉTODO .....</b>                                                                                    | <b>46</b>  |
| Población y Muestra.....                                                                               | 46         |
| Instrumento.....                                                                                       | 47         |
| Procedimiento.....                                                                                     | 47         |
| <b>RESULTADOS .....</b>                                                                                | <b>50</b>  |
| Perfil profesional .....                                                                               | 50         |
| La lectura en clase y su comprensión .....                                                             | 52         |
| <b>Discusión .....</b>                                                                                 | <b>80</b>  |
| <b>Conclusión .....</b>                                                                                | <b>85</b>  |
| Aportes de la investigación .....                                                                      | 87         |
| Limitaciones.....                                                                                      | 89         |
| Líneas de investigación futuras .....                                                                  | 90         |
| <b>Referencias.....</b>                                                                                | <b>92</b>  |
| <b>Anexos .....</b>                                                                                    | <b>101</b> |

## Resumen

El presente estudio aborda las dificultades en la comprensión lectora en los estudiantes de sexto año de la Escuela Secundaria de Roque Pérez, con el objetivo general de analizar los factores que inciden en este proceso. A través de una metodología cualitativa, se recopilaron datos mediante entrevistas a docentes y psicopedagogos, explorando sus percepciones sobre las causas, consecuencias y estrategias asociadas a la comprensión lectora. Los hallazgos evidencian que las principales dificultades derivan de la limitada práctica de lectura, el escaso uso de estrategias de comprensión, la falta de vocabulario adecuado y la motivación reducida hacia la lectura. Asimismo, se observa que estas carencias afectan la participación en clase, el rendimiento académico y la autonomía de los estudiantes al enfrentar textos complejos. La investigación destaca la importancia de la articulación entre docentes y equipos psicopedagógicos, así como la necesidad de implementar estrategias activas y contextualizadas que promuevan la lectura significativa y el desarrollo de competencias interpretativas y críticas. Los resultados coinciden con estudios previos en América Latina, que subrayan la relevancia de la motivación, la exposición a textos variados y la integración de recursos didácticos innovadores para mejorar la comprensión lectora. Este trabajo aporta evidencia sobre cómo factores pedagógicos, cognitivos y contextuales interactúan en la formación de habilidades lectoras en el nivel secundario, ofreciendo insumos valiosos para el diseño de intervenciones educativas orientadas a fortalecer la competencia lectora y el aprendizaje integral de los estudiantes.

**Palabras clave:** Comprensión lectora, educación secundaria, estrategias de lectura, motivación, desempeño académico, intervención psicopedagógica.

## **INTRODUCCIÓN**

### **Delimitación del Objeto De Estudio**

El presente trabajo de investigación busca comprender y analizar las dificultades en la comprensión lectora en el sexto año de la Escuela Secundaria de Roque Pérez, desde la perspectiva de la psicopedagogía. La importancia de este estudio radica en la necesidad de identificar qué factores contribuyen en la comprensión lectora y cómo estos impactan en el aprendizaje de los estudiantes en esta etapa educativa.

En tanto, el rol del psicopedagogo es esencial en esta temática, ya que su función implica diseñar e implementar intervenciones orientadas a facilitar y optimizar el proceso de aprendizaje, permitiendo a los estudiantes alcanzar su máximo desarrollo. Estas intervenciones requieren la creación de espacios que fomenten el interés por la lectura y el placer por aprender, facilitando así la adquisición de competencias lectoras esenciales. Este aspecto cobra especial relevancia en estudiantes del último año de la escuela secundaria, dado que contar con habilidades lectoras sólidas representa una ventaja significativa de cara al ingreso y adaptación a estudios superiores o terciarios.

La metodología de la presente investigación sigue un enfoque cualitativo de carácter descriptivo y de corte transversal, con el propósito de comprender en profundidad las dificultades en la comprensión lectora que enfrentan los estudiantes. Como instrumentos de recolección de datos, se utilizarán entrevistas semiestructuradas a los docentes y a psicopedagogos y miembros del equipo de conducción quienes brindarán información relevante sobre las estrategias implementadas en el aula y los factores que identifican como obstáculos para el aprendizaje de sus alumnos. La muestra estará conformada por una selección de docentes del último año de secundaria, lo que permitirá obtener una visión detallada de la situación.

### ***Planteo de Problema***

El presente trabajo de investigación tiene como propósito abordar las dificultades en la comprensión lectora que enfrentan los estudiantes del sexto año de la escuela secundaria de Roque Pérez. La comprensión lectora se reconoce como un pilar fundamental en el proceso educativo, ya que no solo permite a los alumnos adquirir, integrar y consolidar conocimientos esenciales, sino que también facilita su transición hacia la educación superior. Esta capacidad de interpretar y comprender textos es determinante no solo para el éxito académico, sino que además contribuye al desarrollo de habilidades cognitivas clave para una participación pertinente y significativa en los contextos educativos y sociales.

De acuerdo con González, Martín, Delgado y Barba (2002), entre el 18 % y el 20 % de los estudiantes en esta etapa educativa han mostrado bajos resultados en pruebas de comprensión lectora. Esta situación refleja una problemática relevante sobre todo teniendo en cuenta que se trata de estudiantes que han pasado por muchos años de escolaridad, dado que la falta de habilidades en la interpretación de textos afecta de manera directa su rendimiento académico, limitando el logro de aprendizajes significativos y el desarrollo de competencias lectoras necesarias para su formación integral.

En este sentido, se vuelve imprescindible identificar y analizar los factores específicos que influyen en estas dificultades lectora. Esta comprensión permitirá diseñar e implementar estrategias pedagógicas que respondan a las necesidades de los estudiantes, con el fin de mejorar no solo su desempeño académico actual y/o futuro, sino también promover un aprendizaje más profundo y sostenido.

En ese orden de ideas, el presente estudio se orienta hacia una búsqueda detallada de las causas que subyacen a estas dificultades, examinando tanto las habilidades cognitivas implicadas en la lectura como los enfoques pedagógicos adoptados por los docentes en la institución. Se pretende establecer cómo las estrategias de enseñanza influyen en el nivel de

comprensión que alcanzan los estudiantes al finalizar su etapa escolar obligatoria.

Finalmente, el estudio se articula en torno a la siguiente pregunta problema:

¿Cuáles son las dificultades en la comprensión lectora que presentan los estudiantes de sexto año de la escuela secundaria de Roque Pérez?

### **Objetivos:**

#### **Objetivo general:**

Analizar las dificultades en la comprensión lectora que se presentan en el último año de la Escuela Secundaria de Roque Pérez.

#### ***Objetivos específicos***

-Definir los factores que inciden en la comprensión lectora en los estudiantes del último año de la Escuela Secundaria Roque Pérez.

-Explorar las causas y consecuencias que influyen en la dificultad de la comprensión lectora en el último año de la escuela secundaria.

-Analizar la contribución de ciertos factores en la mejora o dificultad de la comprensión lectora.

#### **Supuestos básicos de investigación**

Los desafíos en la comprensión lectora que presentan los estudiantes del último año del nivel secundario se deben a la limitada práctica de lectura que presentan las propuestas pedagógicas. En muchos casos, estas propuestas no logran integrar la lectura como una actividad constante, significativa y contextualizada dentro del proceso de enseñanza-aprendizaje, limitándose a abordajes fragmentados o exclusivamente instrumentales. Esta falta de continuidad y profundidad en el contacto con textos diversos dificulta el desarrollo de estrategias lectoras complejas, necesarias para comprender, interpretar y reflexionar críticamente sobre los contenidos, especialmente en esta etapa clave de formación.

## **Fundamentación**

Abordar las dificultades en la comprensión lectora en el sexto año de la educación secundaria de Roque Pérez resulta esencial para desarrollar intervenciones pedagógicas que respondan a las necesidades de los estudiantes. El psicopedagogo, en su rol dentro de la institución tiene la responsabilidad de detectar, intervenir y acompañar en las dificultades que emergen tanto en las propuestas pedagógicas de los docentes como en el desempeño escolar de los alumnos. En este sentido, Aguilar (2001) señala que las anomalías en el aprendizaje requieren de un acompañamiento especializado, dado que la falta de intervención puede repercutir negativamente en el rendimiento académico.

De acuerdo con Ferreiro y Teberosky (1989), la lectura implica más que la simple decodificación de signos gráficos, ya que leer es comprender. Esta capacidad integra habilidades cognitivas y comunicativas, permitiéndole interpretar no solo textos escritos sino también discursos orales. Por esta razón, el desarrollo de la comprensión lectora adquiere un carácter prioritario, pues constituye la base sobre la cual se construyen los aprendizajes significativos. Asimismo, la psicopedagogía se convierte en una herramienta clave para analizar las causas de estas dificultades y promover estrategias que fomenten una comprensión más profunda.

Conforme a lo propuesto por Gough y Tunmer (1986) en su modelo de la "Visión Simple de la Lectura", alcanzar una comprensión lectora óptima requiere tanto una decodificación adecuada como una comprensión oral eficiente. En este contexto, la intervención del psicopedagogo no solo busca reforzar ambas habilidades, sino también identificar los factores que obstaculizan el desarrollo de estas competencias. De igual manera, es fundamental generar entornos pedagógicos propicios, ya que la comprensión lectora difícilmente se desarrolla en ambientes tradicionales donde predominan la memorización y la mecanización del aprendizaje.

Ahora bien, cuando los estudiantes se encuentran en un ambiente educativo enriquecedor, en el que son participantes activos del proceso de aprendizaje, no solo mejoran sus niveles de comprensión sino también otras habilidades fundamentales para diversas áreas del conocimiento tales como la capacidad de análisis y síntesis, el pensamiento crítico, la expresión oral y escrita, la resolución de problemas y la autonomía en el estudio. Estas competencias son esenciales no solo en el ámbito académico, sino también en su futura formación profesional y ciudadana. Por lo tanto, la comprensión lectora no aparecerá al limitarse a la decodificación de palabras, sino que debe abarcar la capacidad de establecer relaciones, sintetizar ideas, formular hipótesis y argumentar de manera coherente. Esta visión integral permite que los estudiantes desarrollen competencias que trascienden el ámbito escolar, preparándolos para enfrentar los desafíos de la vida cotidiana.

Finalmente, este trabajo de investigación se orienta a contribuir al campo educativo proponiendo estrategias que promuevan la comprensión lectora como una competencia esencial. En vista de lo anterior, se espera que las intervenciones pedagógicas propuestas no solo mejoren el rendimiento académico de los estudiantes del sexto año de la escuela secundaria de Roque Pérez, sino que también fortalezcan habilidades cognitivas que les permitan desenvolverse con éxito en su entorno social.

## ESTADO DEL ARTE

En primer lugar, se cita la investigación perteneciente a la misma universidad y estrechamente relacionada con la temática de este trabajo, aunque aborda una unidad de análisis diferente. Se trata del estudio de Fernández (2025), titulado *Estrategias psicopedagógicas para superar las dificultades en la lectura de niños de nivel primario en la ciudad de América, Buenos Aires, en el ciclo lectivo 2025*, realizado en Argentina. La autora establece como objetivo general identificar las estrategias que implementan los psicopedagogos para que niños de nivel primario en escuelas de gestión pública de la ciudad de América, Buenos Aires superen las dificultades en la lectura. Para ello, adopta una metodología cualitativa de tipo descriptivo, selecciona doce psicopedagogas mediante muestreo intencional y utiliza como instrumento la entrevista semiestructurada, lo que permite relevar prácticas, criterios de intervención y percepciones profesionales desde una perspectiva situada en la tarea psicopedagógica. Los resultados muestran que las psicopedagogas implementan estrategias diversas para abordar las dificultades lectoras en niños de nivel primario. Entre las más mencionadas se registran la lectura repetida, el uso de materiales lúdicos, la aplicación del método silábico y la intervención multisensorial como refuerzo. Asimismo, el estudio ajusta los enfoques de intervención a las necesidades individuales, de modo que la flexibilidad y la adaptación operan como ejes de la práctica psicopedagógica. En relación con métodos y recursos, el estudio integra herramientas digitales, materiales tangibles y recursos de apoyo visual y auditivo. Se observa que la incorporación de tecnologías favorece la motivación y amplía las posibilidades de intervención cuando existen limitaciones de acceso a otros recursos. Respecto de las percepciones sobre la efectividad, las profesionales reportan mejoras en la motivación, la confianza y la disposición hacia la lectura en los niños. A la par, identifican desafíos persistentes: baja articulación entre docentes y equipos de orientación, necesidad de mayor

capacitación docente en estrategias psicopedagógicas y fortalecimiento de los vínculos entre instituciones educativas y familias como red de apoyo.

Siguiendo esa línea, Torres Vega (2025) en Perú desarrolló un trabajo denominado “Comprensión lectora en estudiantes de secundaria en Perú” en una institución pública del distrito peruano de El Agustino, con el objetivo de determinar el nivel de comprensión lectora en estudiantes del VI Ciclo de educación secundaria. El estudio, de tipo básico y diseño descriptivo no experimental, evaluó a 317 estudiantes mediante la prueba CompLEC, que analiza tres niveles de comprensión: recuperación de información, integración y reflexión. Los resultados fueron contundentes: el 72,2% de los estudiantes se ubicó en un nivel bajo de comprensión, el 25,9% en un nivel regular y apenas el 1,9% alcanzó un nivel alto. Esta alarmante distribución fue atribuida, en parte, a las limitaciones de la enseñanza remota y al uso de estrategias pedagógicas poco innovadoras, lo cual afectó negativamente el desarrollo de habilidades lectoras durante la etapa educativa analizada. El estudio evidencia cómo factores estructurales, pedagógicos y contextuales pueden incidir significativamente en el desarrollo de la comprensión lectora. Asimismo, destaca la necesidad de replantear las estrategias didácticas y el rol docente, promoviendo entornos de aprendizaje más significativos y adaptados a las realidades actuales de los estudiantes.

Complementando esta perspectiva, Pérez González y Román Alvarado (2025) en Perú, realizaron un trabajo en el ámbito de la educación primaria, centrado en instituciones educativas del distrito de José Gálvez, en Celendín. Su investigación, de enfoque cuantitativo y diseño descriptivo simple, evaluó a 24 estudiantes del V ciclo utilizando una prueba estandarizada validada por expertos (93,3% de validez) y con una confiabilidad aceptable ( $\alpha=0.87$ ). Los resultados evidenciaron que el 58,3% de los estudiantes alcanzaron un nivel destacado en el nivel literal, el 50% logró un desempeño adecuado en el nivel inferencial, mientras que, en el nivel crítico, la mitad de los estudiantes aún se encontraba en el nivel

inicial. En general, el 41,7% de los estudiantes se ubicó en el nivel logrado respecto a la comprensión lectora. Estos datos reflejan un avance en los niveles iniciales de comprensión, pero también señalan la necesidad de fortalecer las habilidades críticas e interpretativas, especialmente en zonas rurales o de acceso limitado a recursos educativos.

Por su parte, Vera Aguinaga (2025) en Lima Perú, a través de su trabajo “Taller de dramatización para mejorar los niveles de comprensión lectora en estudiantes del 2do año de secundaria de la i.e. san miguel, del distrito de San Juan de Lurigancho” exploró el uso de estrategias pedagógicas innovadoras mediante la implementación de un taller de dramatización en estudiantes del segundo año de secundaria de la I.E. San Miguel, en el distrito de San Juan de Lurigancho. Todo ello a través de un enfoque, de tipo cuantitativo con diseño preexperimental, donde utilizó pre pruebas y pos pruebas para evaluar el impacto del taller sobre los niveles de comprensión lectora. Se evidenció una mejora significativa tras la intervención: el porcentaje de estudiantes con bajos niveles de comprensión pasó de 42,7% a 6,2%, mientras que quienes alcanzaron el logro esperado aumentaron de un 7,1% a un 48,9%. Este estudio resalta el valor de metodologías activas, como la dramatización, en el desarrollo de habilidades comunicativas, interpretativas y sociales, reafirmando la importancia de propuestas pedagógicas que conecten el aprendizaje con la expresión creativa y corporal del estudiante.

En el marco del análisis de las competencias lectoras y escriturales en estudiantes de nivel medio, el estudio de Almonacid Jaque (2025) en Chile explora la relación entre la autoeficacia percibida por los estudiantes y su desempeño en comprensión lectora y producción de textos. Esta investigación se desarrolló bajo un enfoque cuantitativo, con un alcance descriptivo-correlacional y un diseño de tipo transversal, lo que permitió analizar simultáneamente las percepciones de los estudiantes y sus resultados en áreas clave del lenguaje. La muestra, de carácter no probabilístico, estuvo compuesta por 38 estudiantes de

séptimo básico, a quienes se les aplicaron diversos cuestionarios estandarizados para evaluar tanto sus niveles de autoeficacia como su desempeño en comprensión lectora y producción textual. Los resultados indicaron que los estudiantes presentan una alta percepción de autoeficacia general, sin diferencias significativas atribuibles a factores sociodemográficos como género o edad. Sin embargo, los hallazgos más relevantes se vinculan con la producción de textos escritos. Se observó que la autoeficacia general se correlaciona significativamente con variables como la voz o sello personal, las convenciones gramaticales y la dimensión global de producción textual, pero no se evidenciaron correlaciones significativas con los niveles de comprensión lectora.

Incluso, en el trabajo realizado por Nicasio Navarro (2025) en Perú, abordó la problemática de la relación entre las técnicas de síntesis y la comprensión lectora en estudiantes de primer grado de educación secundaria en la I.E. 5149 “San Juan Bautista” del distrito de Ventanilla-Callao. Este estudio surge de la observación de dificultades significativas en la comprensión lectora, las cuales se manifestaban cuando, tras una lectura, los estudiantes no eran capaces de responder de manera clara y precisa a preguntas sobre el contenido leído. En muchos casos, los estudiantes recurrían a la lectura del texto o a notas preparadas para contestar, lo que evidenciaba una comprensión superficial o insuficiente. El objetivo principal de la investigación fue determinar la relación entre las técnicas de síntesis y la comprensión lectora. Para ello, se utilizó una metodología cuantitativa de nivel correlacional, con un diseño transversal, ya que se recolectaron los datos en un único momento. Se aplicó la técnica de observación, utilizando una ficha de observación no participante, para recopilar la información de una muestra de 133 estudiantes. Los resultados obtenidos fueron concluyentes, ya que, mediante la prueba estadística Rho de Spearman, se comprobó que existía una correlación significativa entre las variables estudiadas, con un p-valor de 0,000, lo que permitió rechazar la hipótesis nula y aceptar la hipótesis de

investigación. Además, el coeficiente de correlación resultó ser 0,831, lo que indica una correlación positiva muy alta entre las técnicas de síntesis y la mejora en la comprensión lectora. Dichos resultados exponen que el uso adecuado de las técnicas de síntesis contribuye significativamente a mejorar la capacidad de los estudiantes para comprender y procesar la información leída.

Asimismo, Arango Salazar (2020) en Perú, titula su trabajo como “Factores motivacionales en la formación de las competencias lectoras en estudiantes de segundo de secundaria con dificultades en comprensión lectora”, este trabajo plantea como objetivo general el comprender los factores motivacionales que influyen en la formación de competencias lectoras en estudiantes con dificultades en dicha habilidad. Su metodología planteada es cualitativa con un diseño de estudio de caso, con el que se busca describir y profundizar en las experiencias de dos estudiantes de segundo de secundaria, pertenecientes a un entorno urbano marginal en el distrito de La Victoria. La muestra se obtuvo de participantes voluntarias que cumplieran con un perfil, es por ello que la llamaremos muestra probabilística. Para la descripción se empleó la letra A, para nombrar a la primera participante, y B a la segunda participante. Como instrumentos armó entrevistas semiestructuradas, observaciones no participantes y el análisis de fuentes secundarias. En base a los resultados la autora concluye que los factores motivacionales extrínsecos e intrínsecos, como la autoestima, el reconocimiento por parte de sus pares y la valoración familiar, juegan un papel fundamental en el desarrollo de competencias lectoras.

A su vez, Martín-Ruiz y González-Valenzuela (2022), realizado en España, titulado “Análisis de la comprensión lectora y sus dificultades en adolescentes”. El objetivo general consiste en analizar el rendimiento y las dificultades en comprensión lectora y sus componentes durante la adolescencia. Para ello, se adopta una metodología observacional transversal de tipo descriptivo-comparativo, aplicando una estrategia asociativa no

experimental. La muestra está compuesta por 203 estudiantes de entre 12 y 14 años, cursando 1.º, 2.º y 3.º de Educación Secundaria Obligatoria (ESO), seleccionados al azar de un centro educativo ubicado en una zona sociocultural media de Málaga. Los instrumentos utilizados incluyen tareas que evalúan la selección y organización de ideas textuales, el conocimiento semántico y morfosintáctico, después de la lectura de un texto descriptivo, junto con un cuestionario de metacognición lectora (consciencia lectora). El diseño permite comparar los tres grupos mediante análisis de medias y porcentajes de dificultades en cinco variables en total. Los resultados indican que los estudiantes de 3.º de ESO obtienen las puntuaciones más elevadas, mientras que se identifican porcentajes relevantes de dificultades en comprensión lectora, oscilando entre el 15 % y el 30 %. Entre las variables evaluadas, la selección y organización de ideas presenta los porcentajes más altos de dificultad en todos los cursos; además, en todas las variables, los porcentajes más elevados se registran en 3.º curso. Las conclusiones destacan la necesidad de incidir tempranamente en los procesos de enseñanza-aprendizaje de la comprensión lectora durante la Educación Secundaria Obligatoria, con el objetivo de prevenir y reducir estas dificultades en los primeros años del nivel secundario

Además, el trabajo llevado a cabo por Calderón Plúas (2022) en Ecuador, que se titula “procesos cognitivos y desarrollo de la comprensión lectora en adolescentes de educación básica de una unidad educativa de Santa Luca” en el que el autor propone como objetivo central investigar la conexión entre procesos y comprensión lectora. La metodología sugiere un enfoque cuantitativo y un diseño correlacional, con una muestra aleatoria y 50 participantes que conforman una población de estudio de 11 a 16 años. La herramienta de recolección de datos emplea cuestionarios validados por expertos para evaluar tanto los procesos cognitivos como la comprensión lectora. Se concluye que, sus hallazgos indican que existe una correlación positiva significativa entre estas dos variables. Se cree que las habilidades cognitivas están asociadas con una mayor capacidad para comprender la lectura

en los adolescentes.

También, Rivera (2024) presenta un estudio realizado en Ecuador destinado a mejorar las habilidades de comprensión lectora entre adolescentes de 12 y 13 años. El objetivo principal es identificar métodos pedagógicos activos que puedan mejorar las habilidades de comprensión lectora entre estudiantes de secundaria. Emplea una metodología mixta y opta por encuestas y cuestionarios seleccionados aleatoriamente entre 30 estudiantes de noveno grado como herramienta de recolección de datos. Rivera concluye en base a la investigación que el 80% de los estudiantes ven métodos como el trabajo en equipo y las discusiones grupales como valiosos para superar los desafíos de lectura. A partir de los datos obtenidos, se cree que estas técnicas activan conocimientos previos y mejoran la inferencia de significados en los textos.

Por otro lado, Gomez-Vera (2024) en su estudio sobre el impacto de las estrategias de comprensión lectora en el rendimiento académico de jóvenes de 14 años en Ecuador, plantea el autor como objetivo general el investigar los efectos de estas estrategias en estudiantes de educación general básica EGB. Su metodología es mixta, que implica la administración de pruebas de comprensión lectora a los estudiantes y entrevistas semiestructuradas con los docentes. Se mejoró la evaluación de 75 estudiantes después del programa educativo, como lo demuestran los hallazgos. Con base en la información anterior, concluyen que la incorporación de recursos multimedia y debates sobre lecturas en el currículo escolar promueve el pensamiento crítico y mejora el rendimiento académico.

## MARCO TEÓRICO

### Lectura

Sobre el tema, Ferreiro (2005) manifiesta, que el ser humano debe ser lector y crítico de textos que lee, de manera que le encuentre el significado de la palabra escrita, es decir, la lectura es un acto donde el ser humano acepta la asignación de encontrarle sentido y coherencia a lo que el autor refleja en su escrito, por lo tanto, el lector debe reaccionar al momento de leer, buscando sentido de lo que se quiere expresar. Siempre tomamos en cuenta que la lectura es una actividad que nos permite identificar, decodificar y analizar lo que otra persona quiere decir, pero debemos tener en cuenta que no solo es un acto donde el ser humano decodifica signos gráficos, sino que va más allá, aceptando la responsabilidad de buscar un sentido del texto y transformar los conocimientos previos por los conocimientos recientemente aprendidos.

Por su parte, Teberosky (2002) se refiere a la lectura como un medio a través del cual el ser humano procesa de manera sistematizada la información recibida a través de códigos gráficos, integrando otros procesos como la comprensión y el análisis de la información; del mismo modo señala, que el hombre ha inventado máquinas para aumentar o disminuir la distancia, como la rueda, la palanca o el propio automóvil, pero será la lectura la que lo llevará a comprender la ciencia y el sentido propios de la vida.

Hablar de lectura y escritura desde una perspectiva constructivista, implica tener una mirada de niño y niña, desde el mismo sentido. Se conciben como sujetos cognoscentes, activos que construyen conocimiento mediante sus propias acciones sobre los objetos, o sea la confrontación de los resultados de sus acciones con los objetos del mundo.

Desde esta mirada, Ferreiro y Teberosky (1989), tomando como base los planteamientos de Piaget, definen al niño y la niña, como ese sujeto activo que compara, excluye, ordena, categoriza, reformula, comprueba, formula hipótesis, reorganiza.

Leer es un proceso de construcción de significados a partir de la interacción entre el texto, el contexto y el lector obteniendo como resultado la comprensión; este es un proceso interactivo en el cual el lector construye una representación organizada y coherente del contenido del texto relacionándolo con los conocimientos previos.

En esa línea, Diuk (2017) sostiene que la lectura no puede entenderse como una actividad lineal, sino como un entramado de operaciones cognitivas en el que se integran procesos perceptivos, lingüísticos y conceptuales. La autora explica que el sistema lector está conformado por componentes que funcionan de manera articulada, entre ellos la decodificación, la fluidez, el acceso al vocabulario y, sobre todo, la construcción del sentido. De esta manera, comprender implica no solo reconocer palabras escritas, sino relacionarlas con los saberes previos, reorganizar la información y generar inferencias que permitan acceder al significado profundo del texto.

Asimismo, Diuk (2007) resalta que la comprensión lectora es esencial para el aprendizaje, dado que constituye la base sobre la cual se construye el conocimiento escolar y cultural. En su perspectiva, leer transforma al sujeto, ya que cada texto leído no solo transmite información, sino que modifica, enriquece y amplía las estructuras cognitivas del lector. Por ello, la autora plantea que la lectura debe abordarse desde una mirada pedagógica que promueva el desarrollo de estrategias de comprensión en contextos diversos, con el fin de garantizar que los estudiantes no solo lean, sino que también comprendan y puedan aplicar lo aprendido en situaciones reales de su vida cotidiana.

Se distinguen entre cuatro procesos, los cuales son: los *procesos perceptivos* que hacen referencia a que, para que un mensaje pueda ser procesado tiene que ser previamente recogido y analizado por nuestros sentidos, el *procesamiento léxico*, que trata de encontrar el concepto con el que se asocia esa unidad lingüística, el *procesamiento sintáctico*, es el que hace referencia a que las palabras aisladas no proporcionan ninguna información, sino que

tienen que agruparse en unidades mayores tales como las frases y las oraciones en las que se encuentran los mensajes y el *procesamiento semántico*, que se basa en extraer el mensaje de la oración para interrogarlo con sus conocimientos (Pérez Rodríguez, 2017, p. 6).

Las dificultades en la comprensión de lectura pueden encontrarse en distintos niveles y, por tanto, van a requerir distintos procedimientos para su recuperación. El tipo de dificultades que interesa es el que deriva de las carencias de estrategias adecuadas para construir el significado del texto y, previamente, para derivar del contexto el significado de las palabras y expresiones que no se conocen. En consecuencia, y supuesto que las dificultades del sujeto no se deban a déficit en la tarea de decodificación, ni a una insuficiente competencia sintáctica ni a la carencia del conocimiento necesario para comprender un texto, el entrenamiento debe ir dirigido; fundamentalmente a potenciar en el sujeto su habilidad para construir un modelo sobre el significado del texto, organizar el mensaje en una estructura coherente y supervisar su propia comprensión.

Para ello, existen diferentes estrategias para la comprensión lectora: antes, durante y después de la lectura de un texto, expresados en la siguiente tabla:

**Tabla 1**

*Estrategias para la Comprensión Lectora de un texto*

| <b>Antes de la lectura de un texto</b>                      | <b>Durante la lectura de un texto</b>                                                 | <b>Después de la lectura de un texto</b>                         |
|-------------------------------------------------------------|---------------------------------------------------------------------------------------|------------------------------------------------------------------|
| Activar conocimientos previos vinculados al tema del texto. | Formular hipótesis sobre el contenido a partir de títulos, imágenes o palabras clave. | Resumir oralmente o por escrito las ideas principales del texto. |
| Explorar paratextos (títulos, subtítulos, ilustraciones,    | Realizar inferencias a medida que avanza la lectura para                              | Responder preguntas de distinto nivel (literal,                  |

|                                                                           |                                                                                                |                                                                                          |
|---------------------------------------------------------------------------|------------------------------------------------------------------------------------------------|------------------------------------------------------------------------------------------|
| índices) para anticipar de qué trata.                                     | completar significados implícitos.                                                             | inferencial, crítico) para consolidar la comprensión.                                    |
| Establecer objetivos de lectura (¿para qué voy a leer este texto?).       | Verificar constantemente la coherencia entre lo que se predijo y lo que efectivamente aparece. | Relacionar la información del texto con experiencias propias o con otros textos.         |
| Motivar el interés mediante preguntas disparadoras y debates previos.     | Identificar palabras o expresiones desconocidas y deducir su significado por contexto.         | Elaborar producciones posteriores (reescritura, dramatización, mapas conceptuales).      |
| Anticipar la estructura del texto (narrativo, expositivo, argumentativo). | Subrayar, anotar o marcar ideas relevantes durante la lectura.                                 | Reflexionar sobre la intención del autor y la relevancia del texto en la vida cotidiana. |

**Nota.** Elaboración propia en base a Borzone, A., Rosemberg, C., Diuk, B. y Amado, B. (2005).

La alfabetización en contextos de pobreza. Propuestas de enseñanza en los primeros grados. Documento de trabajo de la Red Latinoamericana de Alfabetización Inicial.

En español, la mayoría de los estudios respecto a la lectura se han centrado en la dislexia, pero estos problemas no se presentan de forma aislada ya que se puede afirmar que a menudo están asociados a otras dificultades tales como las dificultades en la decodificación, dificultades en el lenguaje oral o incapacidad intelectual, dando pie a una posible percepción de que no existe la categoría dificultades específicas en comprensión. Cuando los problemas de comprensión y decodificación aparecen conjuntamente, el déficit de comprensión puede venir determinado porque el proceso de decodificación es laborioso y satura el sistema cognitivo, impidiendo establecer las relaciones entre palabras, frase, oraciones y construir una representación del texto (Perfetti, 1985).

### ***Estrategias para fortalecer la comprensión lectora***

Algunos autores como Reyna y Castro (2023), indica que el fortalecimiento de la comprensión lectora requiere el desarrollo de estrategias específicas que acompañen al lector en cada etapa del proceso, los cuales han sido divididos según el momento de lectura en

antes, durante y después, permitiendo una enseñanza más efectiva y respondiendo a necesidades distintas del lector en cada una de las fases.

Especialistas como Solé (1998) sostiene que la enseñanza de la lectura comprensiva implica dotar al estudiante de herramientas que le permitan anticipar, controlar y evaluar su proceso de comprensión, lo cual se logra mediante el uso intencional y consciente de estrategias adecuadas.

#### *Estrategias antes de la lectura*

Estas estrategias están orientadas a activar los conocimientos previos del lector, generando expectativas y estableciendo un propósito para la lectura. En esta etapa, el lector se prepara para interactuar en el contexto, por lo que es fundamental promover actividades que estimulen en su curiosidad y la conexión con su saber anterior (Espinoza, 2021). Entre estas estrategias las más efectivas se encuentran las siguientes:

- Hacer predicciones a partir del título o imágenes del texto: Ayuda a generar expectativas.
- Realizar una lluvia de ideas en torno al tema: Contribuye a conectar lo que se sabe con lo que se va a leer.
- Formulación de preguntas iniciales que orienten la lectura: Promueve la actitud activa y reflexiva.
- Establecer objetivos claros: Ayuda al lector a mantenerse enfocado.

#### *Estrategias durante la lectura*

Estas se centran en el monitoreo y regulación del proceso de comprensión, ya que, en este momento, el lector debe interactuar activamente con el texto, verificar si entendió lo que está leyendo, formular nuevas hipótesis identificar ideas principales, hacer inferencias y reformular la información. En este sentido Solé (1998) destaca la importancia del autocontrol de la comprensión, es decir, la capacidad del lector para conocer si está comprendiendo y tomar decisiones, en caso de que detecte dificultades.

Durante el proceso de lectura, la aplicación de estrategias específicas resulta esencial para facilitar la comprensión profunda del texto entre las cuales se pueden mencionar las siguientes (Diuk, 2024):

- Subrayado de ideas clave: Permite al lector identificar conceptos más relevantes y jerarquizar la información.
- Toma de notas: Favorece la organización del contenido en función de las propias palabras del lector, ayudando a internalizar el conocimiento.
- Elaboración de preguntas a lo largo de la lectura: estimula la reflexión crítica y permite mantener el foco en la comprensión de aspectos centrales.
- Resumen parcial: Ayuda a consolidar la información adquirida y verificar la comprensión de lo leído.
- Uso de claves contextuales: permite al lector resolver dificultades léxicas sin interrumpir la lectura.
- Debates o trabajo colaborativo: Enriquecen el proceso de lectura ya que permiten socializar y contrastar ideas.

### **Comprensión Lectora**

Referido a la comprensión lectora, para conocer específicamente su significado, se menciona a Cassany (2001, citado en Gamboa Pulido, 2017) para quién la comprensión lectora está compuesta por microelementos, que desarrollados se conforman en micro habilidades. El autor las enuncia en nueve tipos: percepción, memoria, anticipación, lectura rápida y atenta, inferencia, ideas principales, estructura y forma, leer entre líneas y autoevaluación. Para que se desarrolle la comprensión lectora se debe profundizar cada una de las nueve micro habilidades las cuales se deben trabajar en conjunto.

A su vez Pinzàs (1995, citado en Gamboa Pulido, 2017) afirma que la comprensión lectora se basa en la capacidad que tiene cada lector para comprender el tema que se trata.

Todo ello, dependerá de tres factores: el esquema o conocimiento previo del lector, que sea pertinente para el contenido del texto; el texto con contenido claro, coherente y con estructura familiar y ordenada; y las estrategias o habilidades cognitivas inextricablemente relacionadas, que permite al lector intensificar la comprensión y recuerdo de lo que lee.

### **Desarrollo de la comprensión lectora: Interacción entre lector, texto y contexto**

La comprensión lectora no constituye un proceso lineal ni pasivo, sino que se configura como un acto dinámico en el que interactúan tres componentes fundamentales: el lector, el texto y el contexto. Este planteo encuentra sustento en la teoría constructivista del aprendizaje, la cual sostiene que la comprensión no se localiza de manera exclusiva en el contenido del texto ni en la acción automática del lector, sino que se construye activamente a través de la interacción entre ambos enmarcados en una situación contextual específica (Jiménez et al., 2024).

### ***El lector como constructor de significados***

El lector es un sujeto activo en el proceso de la lectura que no se limita a decodificar signos gráficos, sino que pone en juego una serie de procesos mentales, conocimientos previos, experiencias, emociones, motivaciones y experiencias que son fundamentales para atribuir sentido al texto. De acuerdo con Cassany (2006), el lector es quien elabora significado a partir de lo que lee, realizando inferencias, formulando hipótesis y reorganizando la información de acuerdo con su esquema cognitivo.

### **La adolescencia como etapa de transición**

La adolescencia constituye un período de transición complejo y determinante en la vida de los individuos, ya que en este momento convergen múltiples dimensiones que inciden directamente en la manera en que los estudiantes se relacionan con el conocimiento y la lectura. En esta etapa se articulan cambios biológicos, cognitivos y emocionales que influyen en la conformación de la identidad y en la construcción de nuevas formas de vínculo con el

mundo social y cultural. Asimismo, la presión académica, las expectativas familiares y las demandas del entorno escolar se combinan con los intereses personales, las motivaciones y las búsquedas de autonomía, generando un entramado que condiciona la forma en que los adolescentes enfrentan los textos y logran comprenderlos. En ese sentido, la lectura deja de ser un simple ejercicio mecánico para transformarse en una experiencia atravesada por factores emocionales, sociales y cognitivos propios de la edad. Es en este proceso donde se observa que la capacidad de comprensión lectora no depende únicamente de las habilidades lingüísticas, sino también de la manera en que cada sujeto articula su identidad, sus experiencias y sus contextos inmediatos (Steinberg, 2014).

### ***El texto como portador de estructura y complejidad***

El texto no es un conjunto de palabras meramente, sino un tejido estructurado que contiene niveles de significados. Este tejido textual es portador de sentido y para que el lector logre comprender de manera adecuada, necesita conocer y decodificar no sólo los signos gráficos, sino también que la información está organizada y presentada (McNamara, 2004).

En primer lugar, cada texto cuenta con una estructura interna que le otorga coherencia y sentido, lo cual puede adoptar diferentes formas, pero en general, incluye la introducción, desde donde se presenta el tema, un desarrollo en el que se generan los argumentos y se narra la información principal y una conclusión que cierra o resume las ideas expresadas (Herrada & Herrada, 2017). De tal manera, que reconocer esta organización le permite al lector anticipar lo que vendrá establecer relaciones entre ideas y jerarquizar la información.

Por otro lado, los textos también varían en su complejidad léxica y sintáctica, lo que implica un nivel de dificultad del vocabulario que se emplea, entendido como tales, palabras técnicas, términos abstractos, modismos y, además, la forma en la que están construidas las oraciones, ya sean simples o compuestas, el uso de conectores, estructuras gramaticales complejas, entre otras. Cuando un texto utiliza un lenguaje muy técnico o frases extensas con

múltiples subordinaciones puede presentar obstáculos importantes, que puede entornarse complejo para quienes aún no dominan estas estructuras lingüísticas (Jiménez & Montejo, 2019).

Del mismo modo, el texto también se enmarca en un género discursivo determinado, como puede ser narrativo expositivo argumentativo descriptivo entre otros, cada uno de estos géneros tiene una intención comunicativa, distintiva y también estructura, vocabularios y convenciones propias (Rojas *et al.*, 2016). Por ejemplo, un texto narrativo cuenta una historia, y se centra en personajes y acciones mientras un texto argumentativo busca persuadir a través de razones; en tal sentido comprender el género de un texto es clave para que el lector adapte una estrategia adecuada de lectura y logre acceder de manera efectiva al sentido que el autor intenta transmitir.

### ***El contexto como marco situacional e interpretativo***

El entorno que rodea a la lectura también cumple un papel fundamental en el proceso de comprensión, ya que no sólo condiciona el acceso y el interés de los textos, sino que también influye directamente en la interpretación que el lector hace de ellos, debido a que el entorno en el que se sitúa la lectura posee diversas dimensiones que interrelacionan entre sí y cuya influencia puede ser decisiva para explicar las dificultades o facilidades que los estudiantes presentan al momento de comprender lo leído (Márquez, 2017).

En criterio de Huamán (2025), el contexto escolar constituye un factor clave en el desarrollo de la comprensión lectora, ya que abarca aspectos como el clima, el vínculo entre docentes y alumno, las estrategias pedagógicas utilizadas, la presencia o ausencia de prácticas lectoras sistemáticas, así como también los recursos didácticos y materiales disponibles. De tal manera, ~~que~~ cuando el aula favorece el ambiente de escucha, respeto y curiosidad intelectual, se estimula el interés por la lectura y además la práctica de metodologías que

promuevan el pensamiento crítico y la participación de los estudiantes, lo que suele contribuir positivamente a una mejor comprensión de los textos.

En el contexto socio familiar, también se ejerce una influencia determinante en los hábitos de lectura desde las edades tempranas, ya que las familias que fomentan la lectura, ya sea mediante acceso a libros revistas o contenidos digitales, o a través del acompañamiento en actividades escolares ayuda a construir una base sólida para el desarrollo del lector.

Por ejemplo, adultos que leen y comentan lo leído, la adecuación de espacios físicos destinados a la lectura y la valoración del conocimiento como herramienta de crecimiento personal, son elementos claves que enriquecen el proceso lector, sin embargo, cuando este contexto es desfavorable o ausente, el estudiante puede experimentar dificultades que se manifiestan tanto en la comprensión como en el rendimiento académico general.

Por otro lado, el contexto cultural y social también forma parte del contexto interpretativo, ya que la comprensión lectora no se da en el vacío, sino que está atravesada por los valores, creencias, discursos y prácticas que circulan en la comunidad del lector, el modo en el que se concibe la lectura, la lengua, el conocimiento y la escuela, dentro de una determinada cultura, influye profundamente en la forma de leer e interpretar (Avendaño & Balderas, 2023).

En este contexto, por ejemplo, en entornos donde prevalece la oralidad o donde la lectura se asocia a obligaciones escolares y no a una práctica placentera, es probable que la motivación lectora se vea afectada, además, los referentes culturales que aparecen en textos pueden resultar familiares o ajenos al lector, lo que impacta en la posibilidad de establecer conexiones significativas con el contenido.

## **Niveles de comprensión lectora**

Los niveles de comprensión lectora se establecen de acuerdo con la comprensión obtenida de las palabras y de los textos. Cada nivel incluye ciertos indicadores que lo conforman. De acuerdo con Gamboa Pulido (2017), dichos niveles son los siguientes:

### ***Nivel Literal***

Consiste en combinar el significado de varias palabras de forma apropiada para formar proposiciones. La comprensión literal refleja aspectos reproductivos, es decir, se atiende a la información, explícitamente reflejada en el texto (Gamboa Pulido, 2017).

Este es el nivel más básico de comprensión y se refiere a la capacidad que tiene el lector para identificar y recordar información que está directamente expresada en el texto. En este nivel se trabaja con hechos datos, personajes, lugares y eventos que pueden ser encontrado fácilmente en la lectura sin necesidad de interpretación o análisis (Espinoza, 2021).

La comprensión literal es fundamental, porque constituye la base sobre la cual se construyen niveles más complejos de análisis y su desarrollo es esencial para que el lector pueda reconocer las ideas principales y secundarias y seguir las secuencias lógicas del texto. En este caso, el lector debe ser capaz de reproducir algunos elementos de importancia de manera fiel y precisa, lo que demuestra que ha atendido y comprendido los elementos básicos del texto.

### ***Nivel Inferencial***

Proporciona una comprensión más profunda del texto y va más allá de lo explícito. El lector mediante inferencias elabora una representación mental más integrada y esquemática a partir de la información expresada en el texto y de sus conocimientos previos (Gamboa Pulido, 2017).

Este nivel implica ir más allá de lo explícito, ya que el lector debe utilizar pistas del texto junto con sus conocimientos previos para deducir información que no está expresada de forma directa en este nivel, y exige que el lector construya significados implícitos, comprenda relaciones causales, anticipe acontecimientos y complete idea sugeridas, lo que implica leer entre líneas (Leyva *et al.*, 2022).

Este tipo de comprensión es especialmente importante en textos narrativos o argumentativos, donde muchas veces el autor no dice todo de forma directa, sino que deja señales que el lector debe interpretar. Por ejemplo, inferir el estado emocional de un personaje a partir de sus acciones o prever el desenlace de una historia a partir de ciertos eventos, son posibilidades propias de este nivel, ya que la inferencia es una habilidad cognitiva clave para la comprensión profunda y significativa.

### ***El Nivel Crítico o Analógico***

Se produce cuando el niño o niña es capaz de enjuiciar y valorar el texto que lee, ya sea en los aspectos formales o sobre el contenido. El estudiante comprende críticamente cuando emite apreciaciones personales sobre el uso de los elementos ortográficos y gramaticales, sobre la cohesión y coherencia del texto, sobre el lenguaje utilizado, cuando cuestiona las ideas presentadas, o los argumentos que sustentan las ideas del autor, cuando opina sobre el comportamiento de los personajes o sobre la presentación de los personajes o sobre la presentación del texto (Gamboa Pulido, 2017).

Este nivel crítico hace referencia a la capacidad del lector para emitir juicios personales sobre el contenido del texto evaluando la veracidad la lógica la coherencia pertinencia y calidad de la información que se le presenta. También implica analizar la intención del autor, identificar posibles sesgos distinguir entre hechos y opiniones y reflexionar sobre los argumentos que se presentan (Martínez *et al.*, 2021).

De tal manera que el lector crítico no aprueba pasivamente lo que lee, sino que confronta la información con sus propios valores o conocimientos, lo que favorece su pensamiento autónomo y reflexivo, y le permite construir un posicionamiento propio frente a lo que ha leído. Por ejemplo, el lector puede cuestionar si el argumento de un texto es convincente, si las fuentes son fiables o si el texto presenta una visión equilibrada de los hechos.

### ***Nivel interpretativo***

Trata del reordenamiento en un nuevo enfoque los contenidos del texto (Gamboa Pulido, 2017).

Este nivel plantea reorganizar y reformular el contenido del texto desde una nueva perspectiva, estableciendo conexiones con otros textos situaciones o contextos. En este nivel el lector es capaz de reestructurar la información integrarla a sus conocimientos previos y aplicar los conceptos aprendidos en nuevos contextos, e implica, además, que la lectura es más flexible y permite que el ver el texto desde diferentes ángulos (Sumarravia *et al.*, 2024).

Este tipo de comprensión favorece la creatividad y el análisis comparativo. Por ejemplo, un estudiante puede relacionar un mensaje de una fábula con una situación de la vida cotidiana o con una obra literaria diferente que trate de un tema similar. Este nivel interpretativo requiere de un dominio avanzado del lenguaje y de las estructuras textuales.

### ***Nivel valorativo***

Se sustenta en la formulación de juicios basándose en las experiencias y valores (Gamboa Pulido, 2017).

Este nivel se enfoca en la formulación de juicio personales sobre el texto basado no sólo en el conocimiento y la estructura, sino también en los valores, creencias y experiencias del lector, por lo que la comprensión lectora se convierte en un proceso subjetivo, en el que el lector interactúa emocional e ideológicamente con el texto (Lafita *et al.*, 2022).

Este nivel promueve la lectura ética y empática, que considera el impacto social y humano de lo que sea leído, ya que el lector valora si el conocimiento es útil, relevante, moralmente aceptado o si genera alguna transformación en su forma de pensar o actuar favoreciendo la formación integral.

### ***Nivel creativo***

Es el nivel de la producción. Consiste en expresarse con ideas propias, integrando las ideas que ofrece el texto a situaciones parecidas a la realidad (Gamboa Pulido, 2017).

Constituye el nivel más amplio de comprensión lectora y se refiere a la capacidad del lector para generar nuevas ideas, propuestas o creaciones, a partir de contenidos del texto. Se trata de un proceso de producción que implica aplicar lo aprendido en textos originales, inventar nuevas soluciones, transformar las razones o imaginar escenarios alternativos (Oró *et al.*, 2022).

Por ejemplo, un estudiante puede escribir un final distinto para una historia, crear un guion teatral basado en un cuento o elaborar un proyecto personal inspirado en una lectura, ya que este nivel estimula la imaginación, la innovación y el pensamiento divergente, siendo esencial en contextos educativos que valoran la expresión libre y la autonomía del alumno.

## **Factores que inciden en la comprensión lectora**

### ***Factores internos del lector***

Los factores internos del lector desempeñan un rol esencial en el proceso de comprensión lectora, ya que se relacionan con las características personales, emocionales y cognitivas que cada estudiante aporta en el acto de leer. Lejos de tratarse de un proceso mecánico, la lectura implica una participación del lector, quien interpreta organiza y resignifica el contenido del texto a partir de sus propias capacidades, por lo que se consideran variables como la motivación, los conocimientos previos y las habilidades cognitivas, las cuales influyen directamente en la eficacia del proceso lector (Duke & Pearson (2002).

### *La motivación*

La motivación comprende el impulso interno que lleva a una persona a realizar una tarea con interés propósito y constancia. En el contexto escolar, la motivación hacia la lectura puede estar influenciada por diversas variables como el clima emocional del aula, el estilo de enseñanza del docente o el tipo de temas propuesto, las experiencias previas con la lectura, así como la percepción que el estudiante tiene sobre su propia competencia al lector (Pérez & Ricardo, 2022). Cuando el alumno se siente motivado, tiende a comprometerse más con la actividad, lo que incrementa su capacidad de concentración de autorregulación y de esfuerzo cognitivo, en cambio, una baja motivación puede traducirse en lectura superficial falta de atención y dificultades para comprender el texto.

### *Conocimientos previos*

Otro de los factores internos que inciden en la lectura, es el nivel de conocimiento previo que el lector tiene sobre la base en la cual construye la comprensión, de manera que el texto remite de forma explícita o implícita a saberes, contextos o experiencias que, si no son compartidos o comprendidos por el lector, le dificultan su comprensión. Es decir, que el lector no llega en blanco al texto, sino que activa esquemas mentales que le permiten anticipar, inferir, organizar e interpretar la información (Sánchez e Izquierdo, 2021).

Al respecto, se puede ejemplificar un estudiante que lee un texto sobre la Segunda Guerra Mundial, sin haber estudiado previamente este período histórico, lo que podría dificultar su comprensión en ciertos conceptos relacionados con causa o referencias implícitas, por el contrario, cuando el lector cuenta con una base de conocimientos adecuadas puede establecer la conexión significativa entre lo que ya sabe, y el texto que está leyendo, facilitando la comprensión profunda. Por tal motivo, uno de los pilares del desarrollo lector en el aula es el trabajo previo de activación de conocimientos y contextualización temática.

### *Habilidades cognitivas*

Estas habilidades incluyen una serie de procesos mentales, como la atención, la memoria, la capacidad de realizar inferencias, la organización del pensamiento, la planificación, metacognición y el control de la comprensión. En este orden de ideas, la lectura le exige al estudiante realizar operaciones complejas como identificar ideas principales relacionar información jerarquizar conceptos detectar contradicciones generar hipótesis y evaluar la coherencia del texto. Sin embargo, cuando estas habilidades no están suficientemente desarrolladas o presentan alguna alteración, se observa una mayor dificultad para acceder al sentido profundo del texto (Sánchez & Izquierdo, 2021).

### *Factores externos*

Además de los factores internos, es preciso considerar los factores externos que inciden en el proceso de comprensión lectora los cuales están relacionados con el contexto en el que se produce la lectura los materiales empleados y el papel mediador del docente (Guerra & Guevara, 2017). De tal manera, que al comprenderlos permite tener una visión integral del fenómeno, especialmente cuando se busca analizar las dificultades que atraviesan los estudiantes respecto de la lectura.

### *Calidad del texto*

La calidad del texto constituye un elemento central que puede facilitar o dificultar la comprensión lectora, ya que no todos los textos presentan el mismo nivel de complejidad coherencia o adecuación al lector. En este orden de ideas un texto con una estructura desorganizada, sin una progresión clara de ideas, con un vocabulario muy técnico o con múltiples referencias implícitas, puede resultar confuso incluso para lectores hábiles. En cambio, un texto claro, coherente, con ejemplos contextualizados, un vocabulario adecuado y una estructura bien definida, favorece en la comprensión, especialmente en estudiantes con habilidades lectoras en desarrollo (Huamán, 2025).

### *Rol del docente y estrategias pedagógicas*

El docente no sólo debe transmitir contenidos, sino que debe actuar como un guía o facilitador un modelo lector, además, las estrategias que implemente antes durante y después de la lectura pueden marcar la diferencia entre una lectura superficial y una lectura profunda. Por ejemplo, entre las estrategias se pueden mencionar la activación de conocimientos previos la formulación de preguntas orientadoras, el análisis conjunto del vocabulario, la enseñanza explícita de estructuras textuales, la lectura compartida, discusión grupal y la aplicación de técnicas de resumen y análisis crítico (Vidal & Manríquez, 2016).

### *Entorno escolar*

El contexto escolar también ejerce una influencia significativa sobre la comprensión lectora, ya que incluye aspectos como el acceso a materiales de lectura variados y actualizados, la existencia de espacios de lectura dentro de una escuela como bibliotecas rincones de lectura o talleres literarios, dedicado a la lectura dentro del currículo y la valoración de la lectura como práctica cultural (Sánchez & Izquierdo, 2021).

### ***Causas y consecuencias de las dificultades de la comprensión lectora***

Como ya ha sido abordado, la comprensión lectora es una competencia compleja que involucra diversos procesos cognitivos lingüísticos y contextuales, que, si no se desarrollan de manera adecuada, emergen dificultades que afectan profundamente el rendimiento académico y el desarrollo personal del estudiante (Pérez & Ricardo, 2022). En este sentido, resulta fundamental identificar y analizar las causas que originan dichas dificultades, así como las consecuencias que acarrearán, especialmente los estudiantes adolescentes, cuya etapa en una transición hacia la vida adulta, la educación superior y un mundo laboral.

### *Causas más recurrentes*

- Decodificación: Los problemas en la decodificación se traducen en la capacidad de convertir signos gráficos en palabras con un sentido, aunque este

proceso suele desarrollarse en los primeros años escolares muchos estudiantes llegan a siguientes etapas con una decodificación poco fluida, lo cual afecta directamente su comprensión ya que deben concentrar gran parte de su energía cognitiva en leer palabras para poder dedicarse a la interpretación del mensaje del texto. Esta dificultad suele estar relacionada con un bajo dominio del código alfabético o la construcción insuficiente en los primeros niveles, incluso con retrasos del aprendizaje como dislexia (Martín & González, 2022).

- Limitada adquisición de vocabulario: Un lector con escaso léxico, tiene más dificultades para acceder al significado de las palabras y comprender la intención comunicativa del texto. En muchas ocasiones, esta carencia está vinculada a contexto socioculturales, donde el contacto con la lectura es escaso y se desarrollan prácticas escolares en las cuales no se promueve el desarrollo de lenguaje de forma sistemática.
- Falta de estrategias de lectura: La falta de estrategia de lectura constituye otro factor clave, ya que muchos estudiantes no han sido entrenados en habilidades como inferir resumir identificar ideas principales o monitorear su comprensión, por lo que en lugar de leer de manera activa y crítica, realizan una lectura mecánica y pasiva, centrada en la reproducción literal de la información (Martín & González, 2022).
- Desmotivación: Algunos estudiantes no encuentran sentido a los textos propuestos o no tienen los hábitos de lectura arraigados, por lo que esta falta de interés puede derivarse en experiencias escolares negativas, además del escaso vínculo con la lectura en el hogar o de influencia de los dispositivos digitales que han cambiado las formas de acceder a la información (Pérez & Ricardo, 2022).

### *Consecuencias de las dificultades en la comprensión lectora*

- A nivel académico: Los estudiantes con bajo nivel de comprensión lectora suelen presentar bajo rendimiento general, ya que la lectura es una herramienta transversal en todas las asignaturas tanto las ciencias sociales naturales matemática literatura todos requieren un manejo adecuado de lenguaje escrito (Huamán. 2025). Si un estudiante no comprende lo que le tendrá dificultades para resolver consignas interpretar problemas seguir instrucciones o elaborar producciones escritas coherentes, lo que puede llevar al fracaso escolar a la repetición de año o incluso abandono del sistema educativo.
- A nivel emocional: En el contexto individual, las consecuencias también pueden ser significativas emocionalmente, debido a que la persistencia de las dificultades lectoras puede generar frustración, baja autoestima y desmotivación hacia el estudio, lo que hace que muchos estudiantes se sientan incapaces de entender textos que se les presentan desarrollan una actitud de rechazo hacia la lectura y hacia la escuela en general (Escandar & Irrazabala, 2020). Esta situación suele agravarse en los últimos años de escuela que es en el momento en el que se enfrentan a las mayores exigencias cognitivas y se espera de ellos un nivel de autonomía académica que no todos han logrado desarrollar, denotando falta de preparación para continuar los estudios superiores o a enfrentar desafíos laborales que pueden Intensificar la ansiedad o el estrés.
- En el plano social: En este ámbito, la comprensión lectora deficiente limita la capacidad del individuo para acceder a información, ejercer sus derechos ciudadanos, participar críticamente la vida y desenvolverse en diversos contextos (Huamán, 2025). En este sentido un lector con dificultades lectoras

no sólo se ve impedido de disfrutar de la lectura como forma de entretenimiento o enriquecimiento cultural, sino que también encuentra obstáculos en situaciones cotidianas como leer un contrato o interpretar una receta médica, comprender una noticia entre otras.

### **Aspectos que pueden facilitar la comprensión lectora**

#### ***Desarrollo de una actitud positiva hacia la lectura***

Este es un elemento que contribuye a la mejora de la comprensión lectora ya que los estudiantes que disfrutan leer, sienten curiosidad por los textos y valoran el conocimiento, se identifican como lectores tienden a comprometerse más con los textos, a profundizar su interpretación y a desarrollar estrategias cognitivas más complejas, esta disposición, se cultiva desde los primeros años de escolaridad, pero también está fuertemente influenciada por el contexto familiar y sociocultural (Mujica *et al.*, 2011). En los hogares donde se lee frecuentemente, se conversa sobre libros, se cuenta con material de lectura diversos y se valora el lenguaje, los niños y adolescentes tienden a adquirir hábitos lectores más sólidos, redundando en una mejora en la comprensión lectora.

#### ***Dominio del lenguaje oral o escrito***

Este constituye otro factor determinante, ya que la comprensión lectora requiere una base lingüística sólida lo que significa un amplio vocabulario conocimiento sintáctico, dominio de conectores y habilidad para identificar relaciones sistemáticas (Montealegre & Forero, 2006). En este sentido cuánto mayor es el dominio del lenguaje, mayor es la capacidad para interpretar textos completos.

#### ***Habilidades metacognitivas***

Comprende la capacidad que el lector tiene para pensar sobre su propia comprensión, monitorearla, corregir errores y aplicar estrategias cuando encuentra dificultades. Estas habilidades enseñan, se aprenden y su presencia marcan una diferencia significativa en el

rendimiento del lector (Tapia, 2021). Esto significa que es posible entrenar para una mejor comprensión de la información que se lee procesando cada uno de los contenidos y formando una opinión crítica sobre ellos.

### ***Intervención del docente***

Desde el punto de vista escolar, la intervención del docente es uno de los factores más influyentes en la mejora de la comprensión lectora, ya que debe seleccionar textos adecuados y poner en práctica estrategias explícitas de lectura, fomentar la discusión crítica y adaptar tareas a nivel de los estudiantes, generando un clima de aula favorable, lo que puede contribuir significativamente al desarrollo de la comprensión lectora (Vidal & Manríquez, 2006).

### ***Tecnologías digitales***

La incorporación de tecnologías digitales en los procesos de enseñanza aprendizaje han transformado profundamente la manera en que se accede produce y comprende la información, en el caso específico de la comprensión lectora, estas tecnologías ofrecen recursos que pueden enriquecer la experiencia lectora, siempre que se utilicen con una intencionalidad pedagógica clara (Sánchez *et al.*, 2020).

La utilización de plataformas digitales, aplicaciones interactivas, libros electrónicos audiolibros, entornos virtuales de aprendizaje y redes sociales educativas entre otras permiten a los estudiantes acceder a una mayor variedad de textos en distintos formatos y en niveles de complejidad. Además, estas herramientas favorecen una lectura multimodal, es decir, que integran textos, imágenes, sonidos y vídeo promoviendo nuevas formas de decodificación análisis e interpretación, que responde mejor a los modos actuales de lectura y a aprender en la era digital (Díaz *et al.*, 2024). Esta diversidad no sólo hace más atractiva la lectura para jóvenes, sino que también estimula el desarrollo de habilidades críticas al confrontar múltiples fuentes de información y formatos de presentación.

Sin embargo, el uso de tecnologías digitales en el aula requiere más que la sola disponibilidad, porque exige la mediación del docente a través de estrategias que promuevan prácticas reflexivas y significativas, lo que constituye un factor clave del docente para guiar a los estudiantes en el uso responsable y eficiente de los recursos, enseñarles la navegación entre la abundancia de información, la verificación de fuentes e interpretación de diferentes códigos a partir de lo cual leen en entornos digitales.

**Enfoque cognitivo y neurolingüística en la comprensión lectora: un proceso individual y complejo.**

Desde la perspectiva del enfoque cognitivo, la comprensión lectora se concibe como un proceso mental complejo que va más allá de la simple decodificación de palabras. Este enfoque sostiene que leer implica una serie de operaciones cognitivas que comienzan con la identificación de grafías y sonidos, continúan con la construcción de significados, y culminan en la elaboración de un modelo mental coherente que represente la información contenida en el texto (Ortiz del Toro, s.f.).

En este contexto, surgen los modelos cognitivos, que representan diagramas o secuencias de etapas por las cuales se procesa la información. Estos modelos intentan explicar cómo se transforma la información textual desde su codificación inicial hasta su almacenamiento y uso posterior. Como lo señala Molinari Maroto (2008), modelizar significa describir funcionalmente el comportamiento verbal humano, enfocándose en el "cómo" de los procesos, más que en el "por qué" (Ortiz del Toro, s.f.).

Lejos de ser una descripción exacta del funcionamiento mental, los modelos cognitivos, como los de procesamiento de la información, influenciados por el desarrollo de la informática, permiten entender mejor las habilidades lectoras y sus dificultades. Esta capacidad de diagnóstico e intervención es una de las ventajas más destacadas del enfoque cognitivo frente al social. A través de estos modelos se pueden identificar fallos en etapas

específicas del procesamiento de información, permitiendo diseñar estrategias pedagógicas que fortalezcan, por ejemplo, la atención, la codificación, el almacenamiento o la recuperación de datos (Ortiz del Toro, s.f.).

Entre los aportes más reconocidos de esta corriente está el modelo de Mahoney, quien distingue cuatro categorías fundamentales: atención, codificación, almacenamiento y recuperación. Cada una de estas funciones cognitivas cumple un rol clave en el procesamiento lector, determinando la eficacia con la que un estudiante accede, comprende y utiliza la información leída (Ortiz del Toro, s.f.).

En el marco del enfoque cognitivo de la lectura, que comprende el acto de leer como un proceso mental complejo en el que intervienen múltiples etapas de procesamiento de información, la Programación Neurolingüística (PNL) aporta herramientas prácticas que permiten comprender y potenciar el modo en que los individuos procesan, almacenan y recuperan esa información (Piguave,2021).

Desarrollada en Estados Unidos por John Grinder, lingüista, y Richard Bandler, matemático y psicoterapeuta, la PNL parte de una premisa central: *todos pensamos de formas distintas, y al aprender a pensar de maneras alternativas, obtenemos resultados y experiencias diferentes*. Desde esta perspectiva, la lectura no solo se entiende como una decodificación de signos, sino como una experiencia subjetiva en la que el lector reconstruye el texto a partir de sus propias representaciones mentales, filtros sensoriales y estructuras lingüísticas (Piguave,2021).

La PNL se define como el estudio de la experiencia humana subjetiva; es decir, cómo cada persona organiza y procesa la realidad percibida a través de sus sentidos. Esto se relaciona directamente con los modelos cognitivos, que buscan explicar cómo se transforma la información en la mente de los lectores para construir significado. Ambas perspectivas comparten la idea de que el lector no responde al texto de manera pasiva, sino que lo

interpreta activamente a partir de su representación interna del mundo (Piguave,2021).

Según Piguave (2021) uno de los principales aportes de la PNL a los procesos de enseñanza-aprendizaje son los sistemas representacionales, que identifican la vía predominante mediante la cual un individuo recoge y organiza la información: visual, auditiva o kinestésica. Estos estilos de procesamiento influyen directamente en el modo en que los estudiantes se enfrentan a la lectura:

- Visual: quienes procesan de forma visual tienden a asociar el conocimiento con imágenes. Suelen recordar mejor lo que leen y se benefician de herramientas como mapas conceptuales, esquemas y gráficos. Este estilo se vincula con una fuerte capacidad de organización espacial de la información textual.
- Auditivo: los estudiantes con un perfil auditivo comprenden mejor la información que escuchan, organizándola de manera secuencial. En este caso, la comprensión lectora mejora cuando se complementa la lectura con actividades orales, como debates o narraciones.
- Kinestésico: estos alumnos aprenden a través de la acción, el tacto y la emoción. Necesitan experimentar lo leído, vincularlo con el movimiento o las sensaciones físicas. Para ellos, actividades como dramatizaciones o la construcción de modelos pueden hacer más accesible el contenido textual.

Además, técnicas como el anclaje emocional y el refuerzo positivo pueden ser empleadas en el aula para asociar la lectura con estados emocionales agradables, aumentando la motivación y la retención del contenido. Por tanto, la integración de los aportes de la PNL dentro del enfoque cognitivo permite enriquecer la comprensión lectora, reconociendo la diversidad de estilos de aprendizaje y ofreciendo estrategias que conectan el procesamiento mental con las experiencias personales y sensoriales de los estudiantes. Al igual que los modelos cognitivos, la PNL no pretende ofrecer verdades absolutas, sino herramientas

prácticas para entender y mejorar los procesos de aprendizaje, partiendo del respeto a la individualidad cognitiva de cada lector (Piguave,2021).

### **El rol del psicopedagogo en la comprensión lectora**

El psicopedagogo ocupa un lugar central en el acompañamiento de los procesos de lectura, ya que su intervención no se limita únicamente a la detección de dificultades, sino que busca construir puentes entre el sujeto, el texto y el contexto (Dueñas, 2010). En ese sentido, la comprensión lectora se entiende no solo como la decodificación de palabras, sino como la capacidad de otorgar sentido, establecer relaciones, inferir significados y apropiarse de la información para transformarla en conocimiento útil (Vygotsky, 1979). El aporte del psicopedagogo consiste en identificar las barreras que obstaculizan ese proceso y en diseñar estrategias específicas que potencien las habilidades cognitivas, emocionales y motivacionales del estudiante.

La lectura implica un entramado de procesos simultáneos, desde la decodificación fonológica hasta la integración semántica y la regulación metacognitiva. Según Solé (1998), “la comprensión lectora requiere la enseñanza de estrategias que permitan al sujeto anticipar, formular hipótesis, verificar información y autorregular su comprensión” (p. 45). En esa línea, el psicopedagogo aporta al campo educativo la posibilidad de enseñar de manera explícita estas estrategias, adaptándolas a las necesidades de cada estudiante. Así, la tarea psicopedagógica no se restringe a suplir una carencia, sino que busca promover la autonomía del lector.

Un aspecto clave que diferencia al psicopedagogo del docente es la capacidad de integrar dimensiones cognitivas y emocionales. Ferreiro (2001) plantea que el aprendizaje de la lectura y escritura se enmarca en procesos evolutivos que dependen del desarrollo cognitivo y de la interacción social. Desde esta perspectiva, el psicopedagogo favorece entornos donde la lectura no es solo una tarea escolar, sino una experiencia vinculada con la

identidad, la motivación y el placer por aprender (Ferreiro, 2001). Por ello, su rol no se limita a entrenar habilidades técnicas, sino que abarca la creación de condiciones que permitan al niño reconocerse como lector competente.

El psicopedagogo tiene además la responsabilidad de realizar evaluaciones que permitan identificar las zonas de mayor dificultad y los recursos con los que cuenta cada estudiante. Vygotsky (1979) destaca que el aprendizaje se produce en la zona de desarrollo próximo, es decir, en ese espacio donde la ayuda de un otro significativo posibilita alcanzar niveles superiores de desempeño. La intervención psicopedagógica se orienta precisamente a ofrecer esa mediación estratégica que permite el tránsito desde lo que el estudiante puede hacer con ayuda hacia lo que consigue por sí mismo, entendiendo la comprensión lectora como un proceso de construcción compartida (Vygotsky, 1979).

La psicopedagogía se distingue también por su mirada interdisciplinaria, capaz de articular aportes de la psicología, la lingüística y la pedagogía en un abordaje integral de la lectura. Diuk (2024) señala que la comprensión lectora se nutre tanto de factores lingüísticos como atencionales y de memoria de trabajo, que influyen directamente en la capacidad de comprender. De este modo, el psicopedagogo diseña estrategias que fortalecen estas habilidades subyacentes, abordando desde la decodificación hasta la interpretación profunda del texto (Diuk, 2024).

La función del psicopedagogo se extiende al ámbito institucional al orientar a docentes y familias, generando redes de apoyo lector que amplifican el impacto de las intervenciones. Dueñas (2010) sostiene que la lectura se construye en la interacción entre sujetos y prácticas sociales, por lo que su rol consiste en vincular esos ámbitos, proveyendo herramientas tanto a la escuela como a las familias para que promuevan la comprensión más allá del entorno escolar (Dueñas, 2010).

Este rol cobra particular relevancia en contextos de vulnerabilidad, donde la falta de

acceso a materiales, la baja estimulación lingüística y la desigualdad socioeconómica profundizan las brechas lectoras. Aquí, el psicopedagogo actúa como agente de equidad, diseñando propuestas que compensan esas desigualdades y sostienen la autoestima académica de los estudiantes, quienes muchas veces arrastran frustraciones lectoras tras repetidos fracasos (Borzone et al., 2005).

El aporte del psicopedagogo a la comprensión lectora, entonces, es múltiple. En el plano individual, facilita que cada estudiante acceda a las estrategias necesarias para comprender un texto. En el plano institucional, orienta a los docentes en prácticas inclusivas y diferenciadas. En el plano social, acompaña a las familias y genera espacios de lectura compartida que fortalecen vínculos y el desarrollo del lenguaje (Borzone et al., 2005).

## **MÉTODO**

Para el presente estudio, se plantea una investigación cualitativa, caracterizada por su profundidad interpretativa y su capacidad para abordar el fenómeno de manera integral. Este enfoque permite examinar, explorar y profundizar en realidades subjetivas y sus significados, facilitando la comprensión de las perspectivas individuales y proporcionando un acceso directo a los discursos y prácticas profesionales (Hernández Sampieri et al., 2014). En palabras de los autores precedentes, los cuáles sostienen que este tipo de investigación se considera valiosa para abordar fenómenos complejos desde una mirada interpretativa y situada en el contexto específico.

En cuanto al diseño, el estudio adopta un enfoque descriptivo y no experimental, orientado a detallar características, elementos y perfiles de comunidades, grupos, objetos o fenómenos, sin proponer relaciones causales entre ellos. Según Hernández Sampieri et al. (2014), los estudios descriptivos buscan recolectar información detallada y estructurada sobre las variables de interés, lo cual es fundamental para construir un panorama amplio y preciso de los temas analizados.

En relación con la temporalidad, el análisis es transversal o de prevalencia, es decir, su objetivo es determinar la frecuencia del fenómeno, correspondiente al trabajo de campo. Levin (2006) describe los estudios transversales como herramientas eficaces para medir la prevalencia de condiciones en un momento particular, permitiendo la recolección de datos en un punto temporal determinado y sin requerir evaluaciones longitudinales. El periodo será de marzo del 2025 a junio del 2025

### **Población y Muestra**

La población de estudio está compuesta por 12 docentes y psicopedagogas, con edades entre 30 y 60 años de sexo femenino, de la escuela secundaria de Roque Pérez y a 5

psicopedagogos. Por lo tanto, se considera que esta selección permite obtener datos significativos en relación con los objetivos del estudio.

En cuanto a la muestra se selecciona una muestra intencionada o no probabilística. Según Hernández Sampieri et al. (2014), este tipo de muestreo no persigue generalizar los resultados en términos estadísticos, sino que busca explorar aspectos específicos de un tema poco estudiado.

### **Instrumento**

Para la recolección de datos se selecciona la entrevista semiestructurada como instrumento, ya que la misma proporciona información de manera coherente y adaptable. Como menciona Guber (2001), este tipo de entrevista posibilita la aplicación de una guía de preguntas manteniendo flexibilidad para incorporar otras preguntas adicionales según el avance de la conversación, asegurando así la profundización en temas emergentes. Esta herramienta resulta adecuada cuando el investigador dispone de un conocimiento preliminar del tema, pero aún requiere de información complementaria para responder a ciertas preguntas en profundidad (Hernández Sampieri et al., 2014).

### **Procedimiento**

Inicialmente, se solicita los permisos pertinentes al plantel administrativo de la institución y se lleva a cabo las entrevistas con las docentes de manera presencial. Es vital destacar al establecer el contacto inicial, se especifica el propósito del estudio y la duración estimada de cada entrevista, acordando un día y horario para llevar a cabo las entrevistas a toda la muestra. Asimismo, se garantiza que todos los participantes cuenten con el consentimiento informado, el cual se envía previamente para su firma, asegurando que comprendan los riesgos, beneficios y posibles implicancias de su participación.

Desde una perspectiva ética, esta investigación asegura tanto el anonimato como la confidencialidad en la información brindada por los participantes, aspectos esenciales para

respetar los derechos de los participantes y asegurar su participación voluntaria y bien informada.

### **Criterios de inclusión y exclusión**

- **Criterios de inclusión:**

- ✓ Docentes de áreas vinculadas a la enseñanza de la lectura y comprensión de textos.
- ✓ Profesionales del equipo de orientación escolar con experiencia en el nivel secundario.

- **Criterios de exclusión:**

- ✓ Docentes sin relación con la enseñanza de la lectura o comprensión textual.
- ✓ Participantes que no otorguen su consentimiento informado para formar parte del estudio.

### **Consentimiento informado**

Para garantizar la ética en la investigación, se solicitará el consentimiento informado de todos los participantes. El documento de consentimiento detallará:

- El propósito de la investigación.
- La voluntariedad de la participación y la posibilidad de retirarse en cualquier momento.
- La confidencialidad y anonimato de los datos recolectados.
- El uso exclusivo de la información con fines académicos.
- Este procedimiento asegurará que la investigación respete los principios éticos y los derechos de los participantes.

### **Análisis de datos**

El análisis de la información se realizó a través de un enfoque cualitativo, orientado a la comprensión profunda de las percepciones, experiencias y significados atribuidos por los

participantes en relación con las dificultades de comprensión lectora. Este enfoque permitió explorar de manera interpretativa los factores que inciden en la lectura comprensiva desde la perspectiva de docentes y estudiantes del último año de la Escuela Secundaria de Roque Pérez.

Para organizar y dar sentido a los datos obtenidos, se aplicó un análisis categórico-temático, que consistió en la identificación, codificación y agrupación de unidades de significado emergentes de las respuestas. A partir de esta codificación se construyeron categorías analíticas que permitieron estructurar la información en torno a los factores pedagógicos, motivacionales, contextuales y cognitivos que influyen en la comprensión lectora.

Asimismo, se llevó a cabo una triangulación de datos con el fin de garantizar la validez y la fiabilidad de los resultados. Este procedimiento implicó la contrastación entre las entrevistas realizadas, el marco teórico y las observaciones registradas durante el proceso de investigación. La triangulación posibilitó establecer relaciones consistentes entre los hallazgos empíricos y los aportes conceptuales, fortaleciendo la coherencia interna del estudio y aportando una visión integral de la problemática abordada.

De esta manera, el proceso analítico no solo permitió identificar las dificultades predominantes en la comprensión lectora, sino también comprender su origen y su impacto en el proceso educativo, ofreciendo bases sólidas para la formulación de propuestas pedagógicas de mejora.

## RESULTADOS

El presente apartado expone los resultados obtenidos a partir del análisis cualitativo de las entrevistas realizadas a docentes y psicopedagogos de la Escuela Secundaria de Roque Pérez. Dichos resultados se organizaron en torno a categorías temáticas según los objetivos específicos de la investigación, permitiendo identificar los factores que inciden en la comprensión lectora, las causas y consecuencias de las dificultades observadas, así como los elementos que contribuyen a su mejora. La interpretación de los hallazgos se presenta de manera descriptiva y analítica, reflejando las percepciones y experiencias de los participantes en relación con la problemática estudiada.

### *Perfil profesional*

Para comenzar, lo que se realizó fue contextualizar a los participantes en términos de formación académica, antigüedad y experiencia en el nivel secundario, a fin de comprender cómo estos factores podrían influir en sus percepciones sobre la comprensión lectora y ante ello, el análisis de las respuestas revela varios aspectos relevantes que permiten interpretar los factores que inciden en la lectura de los estudiantes.

En primer lugar, se observa una formación académica diversa pero coherente con la enseñanza del nivel secundario, predominando profesionales con títulos en Lengua y Literatura, Educación Secundaria, Matemática y Ciencias Sociales. Por ejemplo, el Docente 1, profesora de Lengua y Literatura con 12 años de experiencia, menciona:

*“He tenido la oportunidad de trabajar con grupos diversos en cuanto a comprensión lectora, lo que me ha permitido desarrollar estrategias para acompañar a los estudiantes que presentan mayores dificultades y observar de cerca cómo se enfrentan a los textos en distintos contextos”* (Participante 1, 2025).

Dicha respuesta evidencia la relevancia de la experiencia docente para identificar factores que dificultan la comprensión lectora, así como la necesidad de desarrollar

estrategias pedagógicas adaptadas a la diversidad de los estudiantes. Asimismo, varios docentes destacan la antigüedad en el cargo y la experiencia específica en el último año de secundaria como un factor clave para la comprensión de los patrones de aprendizaje de los estudiantes. Por ejemplo, el Docente 6 señala:

*“Mi experiencia me ha permitido identificar patrones de dificultad en la comprensión lectora, especialmente en la inferencia y la interpretación de textos complejos. Trabajo coordinadamente con el equipo psicopedagógico para intervenir con estrategias que ayuden a mejorar la comprensión” (Participante 6, 2025).*

Este fragmento subraya la importancia de la experiencia sostenida en un mismo nivel educativo, permitiendo reconocer con mayor precisión las necesidades de los estudiantes y los factores que inciden en su desempeño lector. Además, resalta la interacción interdisciplinaria con los psicopedagogos, un elemento que se repite como una constante en las respuestas de los docentes y que aparece como un factor facilitador del aprendizaje.

Por otro lado, los psicopedagogos aportan una mirada de índole diagnóstica y estratégica, centrada en la identificación de dificultades y en el acompañamiento profesional. El Psicopedagogo 2 afirma:

*“Trabajo principalmente con el último año, realizando intervenciones individuales y grupales, y asesorando a los docentes en el diseño de actividades de lectura que promuevan la comprensión y la fluidez lectora” (Participante 14, 2025).*

La inclusión de este enfoque expone que los factores que inciden en la comprensión lectora son tanto individuales (habilidades y motivación de los estudiantes) como contextuales (estrategias docentes, recursos y acompañamiento especializado).

Otro patrón que surge de las respuestas es la percepción de la diversidad estudiantil en habilidades lectoras y motivación, un elemento que todos los participantes reconocen como un factor determinante en la comprensión. Por ejemplo, la Docente 4 menciona: “Mi

*experiencia me ha enseñado que los estudiantes llegan con distintos niveles de fluidez lectora, y que los factores emocionales y motivacionales influyen mucho en su capacidad de comprender textos” (Participante 4, 2025).*

En el aspecto formativo, el análisis muestra que la formación específica en estrategias de comprensión lectora es un elemento que algunos docentes destacan como influyente en su práctica profesional. Por ejemplo, la Docente 5 señala: *“Me he dedicado principalmente a trabajar la lectura crítica, análisis de textos literarios y periodísticos. He notado que muchos estudiantes tienen dificultades para extraer información explícita e inferencial de los textos, y que esto se relaciona con la frecuencia y la calidad de la práctica lectora que han tenido en los años anteriores” (Participante 5, 2025).*

Lo anterior evidencia la relación directa entre la formación docente especializada y la capacidad de implementar estrategias que potencien la comprensión, así como la importancia de la práctica constante y significativa de la lectura. Los resultados sobre el perfil profesional de los entrevistados revelan que los factores que inciden en la comprensión lectora son multidimensionales: la formación académica y experiencia de los docentes, la colaboración con psicopedagogos, la diversidad de habilidades y motivación de los estudiantes, y la frecuencia y calidad de la práctica lectora. Los docentes y psicopedagogos identifican estas variables como elementos centrales para entender y mejorar la comprensión en el último año de secundaria, destacando la necesidad de estrategias pedagógicas integrales y coordinadas que consideren tanto la dimensión cognitiva como la afectiva y contextual del aprendizaje.

### ***La lectura en clase y su comprensión***

Seguidamente se investigó sobre la experiencia de los participantes al leer un texto en clase y los factores que facilitan o dificultan su comprensión y a través de los resultados se puede identificar patrones recurrentes en cuanto a las estrategias de enseñanza, las dificultades de los estudiantes y los elementos que potencian la comprensión. Un primer

aspecto relevante es la diversidad en la experiencia de los estudiantes durante la lectura, la cual depende tanto de sus habilidades previas como de la motivación y la familiaridad con los textos.

Los docentes coinciden en que algunos estudiantes comprenden con facilidad y participan, mientras que otros se muestran desmotivados o presentan dificultades para procesar la información. La Docente 1 señala:

*“Algunos estudiantes se muestran muy interesados y participan subrayando ideas y haciendo preguntas; en estos casos, su comprensión se facilita porque conectan el contenido con experiencias previas. Sin embargo, otros estudiantes se frustran fácilmente, especialmente cuando el texto es largo o contiene vocabulario poco familiar”* (Participante 1, 2025).

De manera similar, el Docente 4 enfatiza:

*“Mi experiencia me ha enseñado que los estudiantes llegan con distintos niveles de fluidez lectora, y que los factores emocionales y motivacionales influyen mucho en su capacidad de comprender textos”* (Participante 4, 2025). Dicha información denota que la motivación, la fluidez lectora y la familiaridad con el contenido son factores centrales que inciden en la comprensión, y que la diversidad entre estudiantes requiere estrategias diferenciadas por parte de los docentes.

Otro aspecto para destacar es la importancia de la mediación docente y de estrategias activas de lectura, como la lectura en voz alta, preguntas guía, discusiones en grupo o resúmenes. La mayoría de los docentes coinciden en que estas estrategias facilitan la comprensión y ayudan a los estudiantes a procesar la información de manera más profunda. El Docente 6 menciona:

*“Lo que facilita la comprensión es cuando hago pausas para explicar términos desconocidos, realizar conexiones con otros contenidos o plantear preguntas que inviten a*

*pensar más allá del texto” (Participante 6, 2025). Asimismo, la Psicopedagoga 4 refuerza la necesidad de estrategias guiadas: “Facilita la comprensión cuando se incorporan estrategias de lectura guiada, subrayado, mapas conceptuales o discusiones grupales. La falta de fluidez y el vocabulario desconocido constituyen los mayores obstáculos” (Participante 16, 2025).*

Un tercer elemento identificado es la influencia de la fluidez lectora y la práctica constante. Tanto docentes como psicopedagogos coinciden en que los estudiantes que leen con frecuencia y desarrollan fluidez logran procesar mejor los textos y generar inferencias. Por ejemplo, el Docente 5 expresa:

*“La fluidez lectora es un factor determinante: los estudiantes con buena fluidez comprenden más rápido y retienen mejor la información. Aquellos que leen lentamente o con dificultad tienden a desmotivarse y perder la concentración.” (Participante 5, 2025). Del mismo modo, el Psicopedagogo 2 señala: “Aquellos con hábitos de lectura sostenidos y buena fluidez logran comprender y relacionar ideas más fácilmente. Las dificultades surgen con textos extensos, técnicos o abstractos.” (Participante 14, 2025).*

Los docentes destacan que la comprensión se ve facilitada cuando los textos son significativos, cercanos a los intereses del alumno y cuando se crean espacios de discusión y análisis. Por ejemplo, El Docente 2 menciona:

*“Los factores que facilitan la comprensión son, principalmente, cuando el texto está relacionado con temas que les resultan cercanos o de interés, y cuando hago pausas para explicar vocabulario complejo.” (Participante 2, 2025). Por su parte, el Psicopedagogo 5 enfatiza la importancia del contexto y la mediación:*

*“La comprensión se facilita con textos contextualizados, acompañamiento docente y oportunidades para discutir y analizar ideas. Las dificultades son más evidentes en textos extensos, con lenguaje técnico o abstracto, y en estudiantes que carecen de práctica habitual de lectura.” (Participante 17, 2025).*

Por otro lado, se observa una pauta en la colaboración entre docentes y psicopedagogos como factor facilitador del aprendizaje. Los psicopedagogos destacan que su rol de acompañamiento, asesoramiento y diseño de estrategias complementa la labor docente, potenciando la comprensión lectora, revelando que la lectura en el aula no depende únicamente del estudiante, sino que es el resultado de una interacción compleja entre el docente, el estudiante, el texto y el entorno de aprendizaje.

También aparece que las dificultades se presentan cuando los textos son extensos, complejos o abstractos, cuando falta práctica lectora o cuando el estudiante carece de estrategias metacognitivas. Esto indica la necesidad de un enfoque integral y coordinado, donde la enseñanza, el acompañamiento psicopedagógico y el desarrollo de hábitos de lectura trabajen de manera conjunta para fortalecer la comprensión lectora en el último año de secundaria.

***Situaciones dentro o fuera de la escuela que influyen en la manera en que los estudiantes se acercan a la lectura y logran comprenderla.***

Los hallazgos en esta categoría permiten identificar factores interrelacionados que inciden en la manera en que los estudiantes se acercan a la lectura y logran comprenderla, tanto dentro como fuera del contexto escolar.

Primeramente, se observa una fuerte coincidencia en torno a la influencia del entorno familiar y sociocultural, donde los docentes y psicopedagogos subrayan que la presencia de modelos lectores y un ambiente que valore la lectura inciden en la comprensión lectora. Como expresa la Psicopedagoga 1: *“Los chicos que crecen en hogares donde se conversa sobre temas de actualidad o se valora la lectura, muestran mejor comprensión”* (Participante 13, 2025).

Este posicionamiento da cuenta de una representación ampliamente compartida en el discurso docente, que asocia el desarrollo de la comprensión lectora con prácticas culturales

familiares. No obstante, dicha mirada pone en tensión el rol de la escuela como espacio de justicia educativa, en tanto corre el riesgo de naturalizar desigualdades de origen y de trasladar la responsabilidad del aprendizaje al contexto familiar. Desde esta perspectiva, la comprensión lectora no puede comprenderse únicamente como resultado de capitales culturales previos, sino como un proceso que interpela a la institución escolar a asumir un rol compensador, generando propuestas pedagógicas que amplíen las oportunidades de acceso a prácticas lectoras significativas para todos los estudiantes, independientemente de sus trayectorias familiares.

En el plano escolar, las respuestas constatan la importancia de las estrategias de enseñanza y el rol mediador del docente. Los participantes coinciden en que los enfoques tradicionales centrados en la lectura obligatoria o en actividades mecánicas limitan el interés y la profundidad de la comprensión. En contraste, las propuestas participativas, los debates, las lecturas vinculadas a intereses personales y los proyectos interdisciplinarios facilitan la implicación activa del estudiante. El Docente 8 señala: *“Si el docente presenta la lectura como una oportunidad para pensar, los estudiantes se involucran más. Pero si se limita a un control o resumen, se vuelve mecánica”* (Participante 8, 2025).

Otro patrón emergente es la influencia del contexto digital y las transformaciones en los hábitos de lectura, aquí, varios docentes mencionan que el uso intensivo del celular y la lectura fragmentada de redes sociales afectan la atención y la capacidad de sostener ideas complejas, como expresa el Docente 2: *“El uso constante del celular y las redes sociales ha cambiado la forma en que leen: están acostumbrados a textos breves e inmediatos”* (Participante 2, 2025). Este tipo de lectura superficial, vinculada a la inmediatez, impacta directamente en la comprensión profunda, un fenómeno que también es destacado por los psicopedagogos como un nuevo desafío educativo.

Asimismo, los participantes señalan que las desigualdades socioeconómicas condicionan las oportunidades de acceso a materiales de lectura, y el Docente 9 lo plantea con claridad: *“Fuera de la escuela, incide la desigualdad de acceso a materiales de lectura: no todos los estudiantes cuentan con libros o conexión estable a internet”* (Participante 9, 2025).

Este testimonio pone en evidencia cómo los docentes reconocen la incidencia de factores estructurales en el desarrollo de la comprensión lectora, vinculando las dificultades no solo a prácticas individuales, sino también a las condiciones materiales y culturales en las que transitan los estudiantes. Al mismo tiempo, esta lectura interpela el rol de la institución escolar y de los equipos psicopedagógicos, en tanto la desigualdad de acceso no puede constituirse en un límite naturalizado, sino en un desafío pedagógico que convoque a la escuela a generar estrategias compensatorias que garanticen el derecho a la lectura y a la construcción de aprendizajes significativos.

En otro nivel de hallazgos se ve con fuerza la influencia de las emociones y experiencias previas. La Psicopedagoga 4 advierte: *“Las experiencias previas de fracaso en lectura marcan mucho. Los estudiantes que han sentido frustración al leer tienden a evitar los textos”* (Participante 16, 2025).

De igual forma, tanto docentes como psicopedagogos destacan el valor de la articulación institucional y el trabajo interdisciplinario como un factor de mejora, el Psicopedagogo 2 afirma: *“Cuando los profesores se comunican y abordan la lectura de manera transversal, los estudiantes mejoran”* (Participante 14, 2025), es por ello, por lo que la comprensión lectora debe ser concebida como una competencia transversal que atraviesa todas las áreas.

Las respuestas obtenidas muestran que la comprensión lectora se configura como un fenómeno complejo, influido por factores personales, familiares, escolares y socioculturales y

dentro de la escuela, las estrategias pedagógicas, el clima emocional y la colaboración interdisciplinaria son determinantes. Fuera de ella, el entorno familiar, las condiciones socioeconómicas y los hábitos culturales ejercen una influencia decisiva. En conjunto, estos hallazgos refuerzan la necesidad de un abordaje integral y sostenido de la lectura, que contemple tanto la dimensión cognitiva como la emocional y social, fortaleciendo el rol del docente y del psicopedagogo como mediadores fundamentales en el desarrollo de la comprensión lectora.

### ***Diferencias entre lectura y comprensión***

En la presente categoría, se puede conocer que tanto los docentes como los psicopedagogos reconocen una amplia diversidad en las habilidades lectoras de los estudiantes y las diferencias más significativas se relacionan con el nivel de comprensión alcanzado, el tipo de estrategias que aplican durante la lectura, la motivación, la fluidez y la capacidad de análisis que demuestran frente a los textos.

Comenzando por las diferencias en el nivel de comprensión, una de las primeras cuestiones destacadas por los participantes es la heterogeneidad en la profundidad con que los alumnos comprenden los textos. Algunos estudiantes logran realizar inferencias, identificar la intención del autor y establecer relaciones entre ideas, mientras que otros se limitan a una lectura literal. La Docente 6 expresa que *“hay estudiantes que logran captar los matices del texto y hacer conexiones con otras lecturas, pero también muchos que solo repiten lo que leen sin poder explicarlo con sus palabras”* (Participante 6, 2025).

Del mismo modo, la Docente 4 comenta que *“existen alumnos que analizan, comparan, deducen; y otros que no logran pasar de la decodificación básica”* (Participante 4, 2025), observaciones que evidencian la desigualdad en los niveles de procesamiento de la

información y la necesidad de promover estrategias diferenciadas según las capacidades lectoras de cada grupo.

Otro punto de coincidencia entre los entrevistados es la fuerte influencia del hábito lector y del entorno familiar en el desarrollo de la comprensión y varios docentes señalaron que los estudiantes que leen con frecuencia fuera de la escuela demuestran mayor vocabulario, fluidez y comprensión global. La Docente 2 sostiene que *“los chicos que en casa leen por gusto o están en contacto con libros suelen comprender mejor los textos académicos”* (Participante 2, 2025).

La Psicopedagoga 2 complementa esta idea al señalar que *“el entorno donde se promueve la lectura genera seguridad y familiaridad con el lenguaje escrito”* (Participante 14, 2025). En contraste, los estudiantes con escaso contacto con materiales de lectura tienden a mostrar mayor esfuerzo para entender consignas o ideas principales, lo que repercute en su desempeño académico general.

Otro aspecto clave son las diferencias motivacionales y emocionales, ya que los participantes coinciden también en que la actitud y la disposición emocional hacia la lectura determinan en gran medida el nivel de comprensión alcanzado. La Docente 10 afirma que *“la motivación marca una diferencia enorme; hay estudiantes que leen por placer y otros que lo hacen porque es obligatorio”* (Participante 10, 2025).

Desde la mirada psicopedagógica, se señala que el vínculo afectivo con la lectura influye directamente en la capacidad de concentración y comprensión, por ejemplo, la Psicopedagoga 4 explica que *“los alumnos que se sienten más seguros, que disfrutan del proceso de leer, son los que más avanzan en la comprensión, incluso cuando parten de dificultades iniciales”* (Participante 16, 2025), conjunto de percepciones que demuestra que las emociones, la confianza y el interés actúan como mediadores del proceso lector.

Los docentes también identifican diferencias en función de la naturaleza del texto y la materia en la que se trabaja. Varios docentes mencionan que los textos narrativos resultan más accesibles, mientras que los expositivos y argumentativos presentan mayor complejidad. Por su parte, los docentes de Matemática (Docentes 3 y 8) destacan que los alumnos con buena comprensión lectora en general trasladan esas habilidades a la lectura de problemas, mientras que otros *“no logran interpretar los enunciados ni relacionar la información textual con los datos numéricos”* (Participante 8, 2025).

Las docentes de Ciencias Sociales (Docentes 4 y 7) observaron que la comprensión de textos históricos requiere un mayor nivel de contextualización y análisis crítico, algo que solo algunos estudiantes consiguen *“Las diferencias son marcadas. Algunos estudiantes se apropian de los textos, reflexionan y los vinculan con hechos históricos o sociales actuales. Otros, en cambio, se limitan a copiar frases sin comprender el contexto”* (Participante 4, 2025). Dichas declaraciones demuestran que las diferencias lectoras se manifiestan en todas las áreas del conocimiento, y no únicamente en las materias lingüísticas.

Otra de las diferencias que notaron docentes y psicopedagogos fue que las desigualdades lectoras también se deben a factores cognitivos, como la atención, la memoria de trabajo y la fluidez. La Psicopedagoga 3 explica que *“hay alumnos que leen de manera muy lenta, y eso les impide retener el sentido del texto completo”* (Participante 15, 2025).

Igualmente, la Psicopedagoga 5 resalta que *“la falta de vocabulario o de conocimientos previos sobre el tema afecta directamente la comprensión”* (Participante 17, 2025). Estos aportes permiten comprender que la lectura no es solo una tarea de decodificación, sino un proceso complejo que requiere habilidades cognitivas, lingüísticas y de autorregulación.

Los testimonios dejan en evidencia que los docentes y psicopedagogos perciben la comprensión lectora como una habilidad transversal y fundamental para el aprendizaje en

todas las áreas y reconocen que las diferencias en este aspecto no solo se deben a factores individuales, sino también al tipo de estrategias empleadas en la enseñanza.

La Docente 8 resume esta necesidad afirmando que *“la lectura debería trabajarse en todas las materias, porque las dificultades aparecen en cada texto, no solo en Lengua”* (Participante 8, 2025). Por su parte, los psicopedagogos coinciden en que se requiere un trabajo conjunto entre docentes y equipos de orientación para promover prácticas lectoras que estimulen la reflexión, la interpretación y la autonomía.

En conjunto, las respuestas permiten afirmar que las diferencias en la comprensión lectora entre los estudiantes se explican por una combinación de factores personales, contextuales y pedagógicos. Entre ellos, se destacan la motivación, la exposición temprana a la lectura, la fluidez, la atención, el nivel de vocabulario y las estrategias cognitivas utilizadas durante el proceso lector.

Los docentes manifiestan preocupación por la desigualdad en los niveles de comprensión y coinciden en que la falta de hábito lector y la escasa motivación constituyen obstáculos centrales en el proceso lector. Frente a esta situación, los psicopedagogos destacan la necesidad de intervenir fortaleciendo la autorregulación, la confianza del estudiante y la enseñanza explícita de estrategias lectoras, entendidas como herramientas que permiten al alumno monitorear y organizar su comprensión.

Estas acciones, tal como son relatadas por los participantes, no se presentan como soluciones definitivas, sino como intentos de acompañamiento pedagógico orientados a reducir las brechas de comprensión dentro del aula.

### ***Causas que originan que algunos estudiantes tengan más dificultades que otros para comprender un texto en la escuela***

La falta de hábitos de lectura previos aparece de manera constante como un factor determinante. La Docente 1 enfatiza que *“muchos estudiantes no leen más que lo*

*estrictamente escolar*” (Participante 1, 2025), mientras que la Docente 12 señala que la combinación entre “la falta de hábito lector y la escasa exposición a textos variados” (Participante 12, 2025) influye de manera directa en la comprensión. Este patrón evidencia que los estudiantes que no han desarrollado rutinas lectoras fuera del contexto escolar llegan con una base limitada para abordar textos más complejos.

Del mismo modo, los docentes coinciden en que la escasa práctica de estrategias de comprensión desde niveles anteriores repercute en la dificultad actual de los alumnos. La Docente 6 comenta que muchos no conocen estrategias como “*anticipación, inferencia o identificación de ideas principales y secundarias*” (Participante 6, 2025), y la Docente 9 añade que la enseñanza fragmentada en cursos anteriores ha limitado el desarrollo de competencias lectoras sólidas “*Algunos alumnos no saben resumir, identificar ideas principales ni hacer inferencias. La enseñanza fragmentada en cursos anteriores también repercute: muchos no desarrollaron competencias lectoras sólidas desde temprano.*” Esto refuerza la idea de que la comprensión lectora no es únicamente un proceso de adquisición de vocabulario, sino también de habilidades cognitivas y estratégicas que deben ser estimuladas de manera continua y sistemática.

Otro de los aspectos a destacar es la motivación y el interés personal por la lectura. La Docente 10 explica que “*aquellos estudiantes que han leído más textos, aunque sean simples, logran mejores niveles de interpretación que los que nunca leen por placer*” (Participante 10, 2025), y la Docente 1 agrega que “*si no encuentran interés en lo que leen, es difícil que logren interpretar correctamente las ideas principales o hacer inferencias*” (Participante 1, 2025). Los testimonios reflejan que la voluntad y la disposición para leer condicionan de manera significativa la capacidad de comprensión, y que la falta de motivación puede amplificar los efectos de las carencias previas.

La limitación del vocabulario y el conocimiento previo aparece también como un factor determinante y la Docente 2 enfatiza que *“el nivel de vocabulario y conocimiento previo sobre ciertos temas determina la facilidad para comprender un texto”* (Participante 2, 2025), mientras que la Docente 6 menciona que *“la complejidad del lenguaje en los textos escolares y la falta de dominio del vocabulario limitan la interpretación”* demostrando que la comprensión lectora está íntimamente ligada a la adquisición de recursos lingüísticos y culturales, y que la desigualdad en estas competencias puede generar brechas significativas entre los estudiantes.

Los docentes de áreas no lingüísticas también identifican la influencia de la lectura en otras materias, por ejemplo, el Docente 3 (Matemática) explica que *“muchos errores se deben a que no entienden las consignas”* y la Docente 8 (Matemática y Ciencias Naturales) señala que los alumnos *“leen de manera mecánica y no logran identificar relaciones, causas o inferencias”*. Estos testimonios muestran que las dificultades lectoras no se limitan al área de Lengua y Literatura, sino que afectan la interpretación de consignas y textos en distintas disciplinas, impactando directamente en el rendimiento académico general.

A su vez, se observa que factores externos como el apoyo familiar, el contexto educativo y las expectativas de los estudiantes también influyen en la comprensión lectora. La Docente 4 comenta que la falta de apoyo familiar y la disposición del alumno para leer condicionan el acercamiento a los textos, mientras que la Docente 11 destaca la importancia del entorno familiar y las experiencias lectoras previas *“Desde mi experiencia, los estudiantes que tienen más dificultades suelen carecer de herramientas cognitivas y estratégicas para abordar un texto: no saben inferir, resumir ni anticipar el contenido. Además, el entorno familiar y las experiencias previas con la lectura marcan diferencias importantes. La enseñanza de la lectura en años anteriores muchas veces no fue suficiente para desarrollar habilidades complejas”* (Participante 11, 2025). Esto evidencia que la

comprensión lectora es un fenómeno multidimensional que integra aspectos pedagógicos, cognitivos, motivacionales y contextuales.

En esta categoría los resultados permiten identificar que las dificultades en la comprensión lectora se originan en la interacción de hábitos de lectura insuficientes, exposición limitada a textos variados, escasa práctica de estrategias de comprensión, motivación reducida, dominio limitado del vocabulario y factores contextuales externos y se reflejan no solo en Lengua y Literatura, sino en la interpretación de textos de otras materias, afectando el rendimiento académico global. Los fragmentos textuales demuestran que los docentes perciben la comprensión lectora como un proceso complejo, integral y acumulativo, en el que la falta de formación estratégica temprana y la ausencia de hábitos de lectura sostenidos generan brechas significativas entre los estudiantes, condicionando tanto su desempeño académico como su participación y reflexiva en el aula.

***Efectos en la participación en clase o en el rendimiento académico cuando la lectura no se comprende plenamente.***

La comprensión lectora insuficiente tiene un impacto directo y multifacético en la participación de los estudiantes y en su rendimiento académico, manifestándose tanto en la dinámica del aula como en la calidad del aprendizaje individual y colectivo

Una tendencia común en los testimonios es la disminución de la participación en clase. La Docente 1 señala que los estudiantes *“participan muy poco en clase, evitan leer en voz alta y casi nunca se animan a dar opiniones o respuestas espontáneas”* (Participante 1, 2025). De manera similar, la Docente 2 enfatiza que los alumnos *“se muestran inseguros y temerosos de equivocarse”*, limitándose a responder únicamente cuando se sienten seguros de la literalidad de la respuesta. Este patrón de comportamiento se repite en varias disciplinas: la Docente 7 comenta que los estudiantes *“aportan ideas vagas y repiten información literal sin entenderla en profundidad”* (Participante 7, 2025), y la Docente 10 observa una

*“desmotivación general y falta de iniciativa”*, lo que evidencia que la incapacidad de comprender un texto repercute en el nivel de confianza y en la proactividad del estudiante en distintas situaciones académicas.

Los docentes también destacan que la comprensión limitada genera dependencia y disminuye la autonomía del alumno. La Docente 9 afirma que *“la situación refuerza la dependencia del docente y limita la autonomía en el aprendizaje”* (Participante 9, 2025), mientras que la Docente 8 menciona que los estudiantes *“presentan inseguridad y dependencia de los docentes para interpretar enunciados”*. Este fenómeno sugiere que la comprensión lectora no solo afecta la participación inmediata en clase, sino que también limita el desarrollo de competencias de aprendizaje autónomo y crítico, fundamentales para el éxito académico sostenido.

Otro efecto evidente es la superficialidad en el desempeño académico y en los trabajos escritos. La Docente 1 menciona que *“los trabajos reflejan falta de análisis y superficialidad en la comprensión de los contenidos”*, mientras que la Docente 4 señala que *“los trabajos pierden profundidad y calidad analítica”*. La Docente 5 añade que los errores recurrentes en la interpretación de textos generan un *“círculo vicioso: a menor comprensión, menor participación, y a menor participación, menor desarrollo de estrategias lectoras”*. Este argumento muestra que la falta de comprensión tiene un impacto acumulativo, afectando tanto la calidad de los resultados académicos como la motivación y la capacidad de involucramiento en procesos de aprendizaje más complejos.

De igual manera, se observa que la comprensión insuficiente genera frustración y afecta la autoestima ya que los alumnos muestran *“ansiedad al enfrentarse a ejercicios que requieran interpretación”* (Participante 6, 2025) y que esto genera diferencias marcadas con compañeros más hábiles, mientras que la Docente 11 indica que los estudiantes *“se frustran y se muestran pasivos en clase”*. La relación entre dificultad lectora, ansiedad y percepción de

incapacidad evidencia cómo la comprensión insuficiente puede convertirse en un factor psicoeducativo crítico, afectando la disposición emocional y la resiliencia frente al aprendizaje.

Por otro lado, destacan que la falta de comprensión impacta transversalmente en distintas materias, no solo en Lengua y Literatura, *“muchos estudiantes no logran identificar datos importantes ni diferenciar entre lo que se pide y lo que es información adicional”* (Participante 3, 2025) lo que provoca resultados bajos incluso cuando poseen habilidades numéricas adecuadas. La Docente 8 señala que los alumnos *“no logran conectar conceptos y aplicar la información, lo que genera brechas académicas que se reflejan en todas las áreas”* (Participante 8, 2025), esto demuestra que la comprensión lectora insuficiente tiene un efecto dominó sobre el aprendizaje global y la ejecución académica en todas las disciplinas.

Los resultados evidencian que la comprensión lectora insuficiente genera un impacto integral en la participación y en el rendimiento académico, además produce inseguridad, ansiedad, dependencia del docente y desmotivación, afectando tanto la participación en clase como la calidad y profundidad de los trabajos escritos y exámenes. Asimismo, limita la autonomía, refuerza conductas pasivas y disminuye la capacidad de análisis crítico, lo que crea un círculo de retroalimentación negativa que perpetúa la dificultad. La influencia se extiende más allá de Lengua y Literatura, afectando todas las áreas del currículo y condicionando la construcción de aprendizajes significativos. Los fragmentos textuales muestran de manera consistente que los docentes perciben la comprensión lectora como un factor central y transversal, cuya insuficiencia incide directamente en la dinámica educativa y en el desarrollo académico integral de los estudiantes.

### ***Dificultades en el aula, tanto en la dinámica del grupo como en las relaciones con los compañeros***

Según los hallazgos Las dificultades en la comprensión lectora afectan de manera integral la dinámica del aula y las interacciones entre estudiantes, generando impactos cognitivos, sociales y emocionales. Una tendencia central es la disminución de la participación. Varios docentes coinciden en que los alumnos con dificultades lectoras *“tienden a aislarse o a mostrarse pasivos durante las actividades grupales”* (Participante 1, 2025) y que *“prefieren callar y dejar que otros lideren”* (Participante 2, 2025). Esta conducta refleja inseguridad y temor a equivocarse, lo que condiciona la participación en debates, discusiones y tareas colaborativas. La falta de confianza para expresar interpretaciones propias aparece como un patrón transversal en todas las materias, afectando la interacción y la construcción colectiva del conocimiento.

Asimismo, los docentes destacan que los estudiantes con dificultades lectoras muestran una dependencia significativa de sus compañeros o del docente. Por ejemplo, los alumnos *“prefieren no arriesgar interpretaciones propias y se limitan a seguir lo que indican sus compañeros”* (Participante 1, 2025) y además *“durante actividades grupales o resolución de problemas en equipo, los estudiantes dependen de la orientación de los compañeros o del docente”* (Participante 8, 2025). Esta dependencia genera una dinámica de aula desequilibrada, donde los estudiantes más competentes deben asumir roles de liderazgo o guía, y los alumnos con menor comprensión quedan relegados, afectando la equidad y la cohesión del grupo.

Otro elemento clave es la manifestación de frustración, ansiedad y desmotivación, lo cual tiene un impacto directo en las relaciones sociales dentro del aula, *“puede afectar la relación con los demás, disminuyendo la cohesión y la participación global del grupo”* (Participante 6, 2025), además algunos alumnos sienten *“frustración y ansiedad, lo que*

*limita la construcción colectiva de conocimiento*” (Participante 11, 2025). Esto evidencia que la comprensión lectora insuficiente no solo afecta el aprendizaje cognitivo, sino que también incide en aspectos socioemocionales, generando tensiones, inhibiciones y desigualdad en la interacción entre compañeros.

Las respuestas de los docentes muestran además que las dificultades lectoras afectan la calidad del aprendizaje colaborativo y la integración de los estudiantes en actividades grupales, *“los estudiantes tienden a repetir información literal sin integrarla o relacionarla con otros contenidos”* (Participante 4, 2025), mientras que la Docente 10 destaca que *“la falta de comprensión limita la capacidad de argumentar, debatir y relacionar ideas”*. Este patrón indica que la comprensión lectora es un factor mediador en la participación efectiva, la construcción de pensamiento crítico y la capacidad de integrar conceptos en contextos colaborativos.

A raíz de lo observado, en este caso, las dificultades en comprensión lectora se manifiestan en el aula a través de baja participación, dependencia de compañeros o docentes, ansiedad y desmotivación, lo que altera la cohesión y equidad del grupo. La interacción se ve condicionada por la inseguridad y el miedo a equivocarse, mientras que la construcción colectiva del conocimiento se ve limitada por la repetición literal y la falta de análisis crítico. Los docentes coinciden en que estos efectos trascienden las materias de Lengua y Literatura, impactando en Matemática, Ciencias Sociales y Ciencias Naturales, lo que evidencia que la comprensión lectora es un factor transversal clave en la dinámica educativa y en las relaciones interpersonales de los estudiantes.

### ***Trabajo colaborativo con los psicopedagogos.***

Un primer rasgo común es la existencia de instancias formales de coordinación: reuniones periódicas donde *“analizamos casos individuales y estrategias de intervención”* (Participante 1, 2025) y en las que se *“evalúa la efectividad de las intervenciones y se*

*realizan ajustes según las necesidades individuales*” (Participante 2, 205). Estas sesiones cumplen una función doble: permiten compartir información de aula, comportamientos observados, producciones escritas, respuestas en evaluaciones y construir planes de trabajo conjuntos que articulen la intervención psicopedagógica con la práctica docente cotidiana.

Vinculado a ese trabajo de planificación, aparece de forma reiterada el uso de instrumentos y actividades específicas co-diseñadas. Los docentes refieren a talleres (lectura guiada, ejercicios de inferencia), adaptaciones de textos y consignas, y la implementación de guías de lectura: *“diseñamos actividades específicas que fortalezcan la comprensión lectora, como talleres de lectura guiada o ejercicios de inferencia”* (Participante 1, 2025), *“el psicopedagogo me sugiere actividades y adaptaciones que aplico directamente en clase”* (Participante 3, 205). Estas prácticas apuntan a dos objetivos simultáneos: hacer accesible el contenido sin desnaturalizarlo y enseñar estrategias explícitas que los alumnos puedan transferir a otras situaciones de lectura.

Otro eje frecuente es la intervención escalonada: trabajo en aula con apoyo del docente, sesiones específicas del psicopedagogo para pequeños grupos o intervenciones individuales, y devolución conjunta sobre avances. Varios docentes lo expresan como un circuito: el profesorado detecta y remite, el psicopedagogo interviene directamente en apoyo y luego se realiza un *“seguimiento de los avances”* (Participante 5, 2025). Este modelo posibilita un acompañamiento con continuidad, no episódico y favorece la evaluación de la eficacia de las estrategias implementadas.

La colaboración también se orienta hacia la transversalidad: los docentes de áreas no lingüísticas (Matemática, Ciencias Naturales, Historia) describen acciones concretas para integrar la enseñanza de la comprensión en sus prácticas disciplinares. Por ejemplo, *“en mi área la interacción con el psicopedagogo se centra en interpretar las dificultades lectoras que afectan la resolución de problemas”* (Participante 3, 2025), y en Ciencias Naturales se

*“enseña a buscar conceptos clave y relaciones entre ideas”* (Participante 8, 2025). Esto demuestra que la intervención no se circunscribe a Lengua, sino que busca incidir en la autonomía lectora del alumno en contextos variados del currículo.

Respecto a las estrategias pedagógicas compartidas, las respuestas ponen de manifiesto un repertorio común: lectura compartida, relectura guiada, organizadores gráficos, anticipación de contenidos, explicitación de consignas, modelado de procesos inferenciales y actividades de síntesis. Los docentes mencionan explícitamente: *“enseñar a inferir información y cómo acompañar a los alumnos que muestran resistencia o desmotivación”* (Participante 5, 2025); *“técnicas de anticipación, resumen y organización de ideas”* (Participante 7, 2025). El carácter explícito de estas técnicas es clave: los docentes y el psicopedagogo coinciden en que no basta con proponer textos, sino que es necesario enseñar cómo leerlos.

Las respuestas también dejan ver una dimensión formativa: el trabajo con psicopedagogos no solo atiende a los estudiantes, sino que fortalece la práctica docente. Docentes señalan que reciben asesoramiento sobre cómo plantear actividades, adaptar materiales y evaluar avances *“El psicopedagogo me asesora sobre estrategias para trabajar la comprensión en el aula, y yo le apporto información sobre el desempeño diario”* (Participante 2, 2025). Este intercambio permite la transferencia de conocimientos psicopedagógicos al trabajo de aula, contribuyendo a la sostenibilidad de las estrategias.

No obstante, en el conjunto de testimonios aparecen limitaciones implícitas: aunque no se enumeran como problemas extensos, se advierte por contexto que la coordinación requiere tiempo, planificación y continuidad institucional para ser efectiva. La referencia recurrente a reuniones, seguimiento individual y sesiones específicas sugiere que sin estos recursos resulta difícil sostener las intervenciones. En varias respuestas se evidencia un compromiso notable, pero también la necesidad de logística: *“reuniones semanales y*

*seguimiento individual de estudiantes*” (Participante 5, 2025); *“discutimos los avances y ajustes necesarios”* (Participante 6, 2025). Esto implica que la eficacia depende tanto de la voluntad profesional como de la disponibilidad organizativa del centro.

En términos de resultados y efectos percibidos, los docentes señalan mejoras en autonomía, aumento de la participación y progresos en tareas concretas cuando la colaboración se realiza de forma coherente. Se menciona que las intervenciones permiten *“optimizar el aprendizaje”* (Participante 6, 2025) y *“facilitar la mejora en su desempeño y participación”* (Participante 12, 2025). El seguimiento conjunto posibilita identificar qué estrategias funcionan para cada estudiante y ajustar la mediación, lo que tiende a traducirse en avances concretos en comprensión y en actitud hacia la lectura.

Culminando con los datos por parte de los docentes en esta catearí, las respuestas apuntan a una conclusión práctica: la colaboración con psicopedagogos resulta esencial no sólo para remediar dificultades puntuales, sino para transformar paulatinamente la práctica escolar hacia una lectura más estratégica y compartida entre áreas, como lo sintetiza un docente: *“Esta coordinación permite que los alumnos reciban un acompañamiento integral, tanto desde la perspectiva pedagógica como psicopedagógica, lo que facilita la mejora en su desempeño y participación”* (Participante 12, 205).

### ***Principales causas de las dificultades en comprensión lectora***

Las respuestas brindadas por los psicopedagogos demuestran una clara coincidencia en torno al carácter multifactorial de las dificultades en comprensión lectora. Las causas señaladas abarcan dimensiones cognitivas, emocionales, pedagógicas y socioculturales, lo que evidencia una mirada integral sobre el fenómeno y una comprensión compleja de los procesos implicados en la lectura y su comprensión.

En primer lugar, las variables cognitivas se destacan como una de las principales dimensiones señaladas, *“intervienen aspectos cognitivos, como la memoria de trabajo, la*

*atención sostenida y la capacidad para establecer relaciones entre ideas”* (Participante 13, 2025), lo que pone en relieve la importancia de las funciones ejecutivas para lograr una comprensión efectiva. De manera similar, una profesional aporta que *“las dificultades atencionales, de memoria o de lenguaje influyen directamente en la comprensión”* (Participante 16, 2025), lo cual reafirma la relevancia de las habilidades mentales básicas en la decodificación y el procesamiento de la información textual.

Sin embargo, todos los entrevistados coinciden en que los factores cognitivos no son los únicos determinantes. Existe un consenso en que las variables emocionales y motivacionales cumplen un papel decisivo en la disposición hacia la lectura. La Participante 13 (2025) lo expresa claramente al afirmar que *“muchos estudiantes presentan baja autoestima académica o ansiedad frente a la lectura, lo que interfiere con la disposición para comprender”*. Esta afirmación se complementa con la observación de la Participante 15 (2025), quien señala que *“el miedo al error o la vergüenza de leer en voz alta inhiben la participación y la práctica, lo cual refuerza la dificultad”*. Ambas respuestas subrayan cómo las emociones negativas pueden limitar la experiencia lectora, generando un círculo vicioso entre la inseguridad y el bajo rendimiento.

Desde una perspectiva institucional y pedagógica, los psicopedagogos destacan la falta de enseñanza explícita de estrategias lectoras como una de las causas más reiteradas, *“en muchos niveles no se enseña a leer comprensivamente, sino que se da por sentado que el alumno sabe hacerlo”* (Participante 14, 2025) lo que evidencia una falencia estructural en las prácticas docentes. La Participante 17 (2025) coincide al sostener que *“los alumnos leen sin propósitos claros, sin anticipar ni revisar lo leído”*, haciendo referencia a la ausencia de un trabajo metacognitivo sistemático en la escuela. Este aspecto también es retomado por la Participante 15 (2025), quien afirma que *“los estudiantes no saben cómo enfrentarse a un*

*texto, no planifican su lectura ni verifican si comprendieron*”, destacando la falta de herramientas para la autorregulación del proceso lector.

Otro factor a tener en cuenta es la influencia del contexto familiar y sociocultural y los profesionales coinciden en que el entorno de los estudiantes juega un papel significativo en el desarrollo de sus competencias lectoras, *“la escasa estimulación lectora en el hogar”* (Participante 13, 2025) como un factor que agrava las dificultades, mientras que la Participante 16 (2025) amplía esta idea al indicar que *“el contexto familiar y escolar determina el acceso a materiales, el acompañamiento y la valoración de la lectura”*. Estas observaciones reflejan la desigualdad de oportunidades y la brecha cultural existente entre estudiantes con trayectorias lectoras dispares, lo que condiciona su desempeño académico.

En conjunto, las respuestas de los psicopedagogos permiten concluir que las dificultades en comprensión lectora no responden a un único origen, sino que emergen de la interacción entre factores internos (atención, memoria, estrategias cognitivas) y externos (contexto, motivación, prácticas pedagógicas).

El conjunto de entrevistas realizadas a las cinco psicopedagogas evidencia una comprensión profunda y coherente acerca del impacto que las dificultades en la comprensión lectora tienen sobre el aprendizaje y el desarrollo integral de los estudiantes. En todas las respuestas se observa una coincidencia en que la comprensión lectora constituye una competencia transversal, es decir, una habilidad que condiciona no solo el desempeño en el área de Lengua, sino también en todas las disciplinas del currículum. Las profesionales sostienen que cuando los estudiantes no logran interpretar adecuadamente los textos, se ve afectada la construcción de conocimiento, la resolución de consignas, la participación oral y escrita, y, en consecuencia, su rendimiento académico global.

### ***Prácticas, recursos o estrategias que ayudan a mejorar la comprensión lectora de los estudiantes***

Las respuestas de los participantes permiten identificar una notable coincidencia en torno a la importancia de la mediación docente, la motivación del estudiante y el uso de estrategias activas que promuevan la interacción con el texto. Tanto los docentes como los psicopedagogos sostienen que la comprensión lectora se fortalece cuando se trabaja desde una lectura significativa, vinculada con los intereses del alumno y con otros saberes escolares.

Desde el discurso docente, se observa una clara orientación hacia estrategias didácticas diversificadas: la lectura guiada, la lectura compartida, la formulación de hipótesis, la anticipación de contenidos, la elaboración de resúmenes y organizadores gráficos, así como el trabajo cooperativo y la integración de recursos visuales y tecnológicos. Estas prácticas buscan no solo que el alumno “entienda lo que lee”, sino que aprenda a construir sentido a partir de lo leído. Por ejemplo, un docente destaca que “enseñar a leer con un propósito” (Participante 3, 2025) cambia la disposición de los estudiantes frente al texto, mostrando que la comprensión no se limita al descifrado literal, sino a un proceso de interpretación y reflexión.

Asimismo, la dimensión emocional y motivacional aparece con fuerza en las respuestas. Los participantes mencionan el uso de textos que despierten interés y la lectura en voz alta como herramientas para incrementar la participación y generar un vínculo positivo con la lectura. Esta dimensión afectiva se percibe como un elemento decisivo para lograr una comprensión más profunda, dado que la motivación favorece la atención, la memoria y el esfuerzo cognitivo.

En cuanto al uso de recursos, varios docentes refieren la aplicación de materiales audiovisuales y tecnologías digitales, lo que refleja una apertura hacia modalidades

contemporáneas de enseñanza que integran distintos lenguajes, *“Trabajo mucho con esquemas gráficos, líneas de tiempo y mapas conceptuales que los ayudan a organizar las ideas. También incorporo tecnologías, como videos o podcasts, para complementar la comprensión del texto. Estas herramientas despiertan curiosidad y mejoran la retención”* (Participante 3, 2025). Tales recursos se mencionan como facilitadores de comprensión, especialmente cuando el alumnado carece de conocimientos previos o vocabulario suficiente para contextualizar un texto.

Por otra parte, los psicopedagogos, si bien coinciden en valorar las estrategias didácticas, centran su mirada en el proceso cognitivo y metacognitivo que implica comprender. Desde su perspectiva, las estrategias más efectivas son aquellas que promueven la autorregulación de la lectura, como enseñar a los alumnos a *“preguntarse mientras leen”*, *“detectar las ideas principales”* o *“releer cuando algo no se entiende”*. Destacan también la necesidad de acompañar el desarrollo del vocabulario, la inferencia y la relación entre información explícita e implícita. En este sentido, se priorizan prácticas que desarrollen la conciencia del propio proceso lector, favoreciendo una lectura más estratégica y autónoma.

Otro punto relevante en las respuestas de los psicopedagogos es la insistencia en el trabajo conjunto con los docentes. Se observa la idea de que la comprensión lectora no puede abordarse de forma aislada, sino como un eje transversal que requiere coordinación institucional y coherencia en las propuestas pedagógicas. Así, las intervenciones que combinan la perspectiva pedagógica con la psicopedagógica son consideradas más efectivas para atender las necesidades individuales sin descuidar la dinámica grupal *“Creo que el trabajo colaborativo entre docentes y psicopedagogos es esencial. Las estrategias más efectivas son aquellas que combinan la mediación docente con la autonomía del alumno.*

*Utilizo lecturas guiadas, ejercicios de inferencia, juegos de preguntas y reformulación de textos” (Participante 17, 2025).*

### ***Obstáculos al intentar fortalecer la lectura y cómo se expresan en la práctica escolar***

Los obstáculos para fortalecer la comprensión lectora son múltiples y se manifiestan de manera consistente en la práctica escolar. Una primera categoría relevante es la falta de hábito lector y motivación, mencionada por la mayoría de los participantes. *“Muchos no leen fuera del aula, por lo que cuando proponemos lecturas más extensas o complejas, se frustran y pierden motivación”* (Participante 1, 2025), a su vez, *“algunos estudiantes no terminan las lecturas asignadas o lo hacen sin esfuerzo cognitivo, lo que dificulta la discusión y el análisis”* (Participante 10, 2025). Estas citas evidencian cómo la ausencia de lectura constante y el bajo interés generan resistencia ante textos más complejos y afectan directamente la participación en clase.

Otro obstáculo frecuente es la heterogeneidad en las habilidades lectoras y cognitivas dentro de los grupos. La Participante 4 (2025) señaló: *“Muchos estudiantes carecen de contexto previo o conocimientos básicos necesarios para entender textos históricos o sociales... otro obstáculo es la falta de motivación”*, mientras que un psicopedagogo subrayó que *“la heterogeneidad en habilidades lectoras y cognitivas dificulta planificar estrategias comunes para todo el grupo... algunos estudiantes avanzan rápidamente mientras otros requieren refuerzos constantes”* (Participante 15, 2025), contraste que evidencia la dificultad de implementar estrategias pedagógicas uniformes y la necesidad de adaptaciones individuales que demandan mayor tiempo y recursos.

Las carencias en estrategias explícitas de comprensión también emergen como un factor clave. La participante 6 (2025) afirmó: *“Muchos estudiantes no saben cómo subrayar, resumir o identificar ideas principales... esto se traduce en trabajos superficiales, poca*

*participación oral y dificultad para relacionar conceptos*". De manera similar, otro profesional explicó que *"muchos estudiantes no han desarrollado estrategias metacognitivas para monitorear su comprensión... los docentes deben intervenir constantemente para guiar la lectura"* (Participante 16, 2025). Estas observaciones reflejan que la falta de entrenamiento en estrategias lectoras limita la autonomía del estudiante y aumenta la dependencia del docente.

La limitación del vocabulario y conocimiento previo constituye otro obstáculo importante. La participante 2 (2025) destacó que *"cuando los alumnos no entienden palabras clave, no pueden inferir ni relacionar ideas"*, y un psicopedagogo añadió: *"Los obstáculos más frecuentes son la falta de interés, el vocabulario limitado y la poca exposición a diferentes tipos de textos"* (Participante 17, 2025). Esto sugiere que los déficits en comprensión no son solo estratégicos, sino también lingüísticos y contextuales, afectando la capacidad de interpretación y análisis de los textos escolares.

Finalmente, se observa que estos obstáculos se expresan claramente en la dinámica del aula: se evidencia frustración, participación limitada, dependencia del docente, trabajos escritos superficiales y menor desarrollo de habilidades críticas. La Participante 5 (2025) resumió este patrón: *"Se genera un círculo vicioso: a menor comprensión, menor participación, y a menor participación, menor desarrollo de estrategias lectoras"*.

Asimismo, el Participante 13 (2025) señaló que *"los estudiantes dependen mucho de la mediación docente y muestran poca autonomía para abordar textos, lo que se manifiesta en tareas incompletas, bajo rendimiento y desmotivación"*. Estas citas reflejan cómo los obstáculos no solo limitan la comprensión lectora, sino que repercuten en el rendimiento académico y en la motivación general de los estudiantes.

### ***Fluidez lectora***

Los docentes coinciden en que la fluidez no solo involucra velocidad y precisión en la decodificación de palabras, sino también la entonación y el ritmo de lectura, aspectos que permiten al alumno centrarse en la comprensión y no únicamente en la lectura mecánica del texto. Como señaló la Participante 1 (2025) *“aquellos que leen con mayor velocidad y entonación adecuada captan mejor las ideas principales y las relaciones entre conceptos”*, fragmento que refleja cómo la fluidez funciona como mediadora entre la decodificación y la comprensión profunda del contenido.

Los docentes destacaron la importancia de trabajar la fluidez mediante estrategias activas y repetitivas, tales como lectura en voz alta, dramatización de textos, lectura compartida y ejercicios de lectura repetida. Estas estrategias permiten que los alumnos adquieran seguridad, ritmo y entonación, elementos que se reflejan directamente en su capacidad para realizar inferencias, identificar ideas principales y secundarias y conectar conceptos dentro del texto. La Participante 6 (2025) enfatiza: *“sin fluidez, la comprensión se ve limitada porque los estudiantes dedican toda su atención a decodificar las palabras”*, subrayando el papel crucial de la fluidez en la liberación de recursos cognitivos para el análisis del contenido.

En asignaturas no lingüísticas, como Matemática y Ciencias Naturales, la fluidez también se percibe como un elemento esencial para la interpretación de consignas y textos explicativos. El Participante 3 (2025) comenta que *“Cuando los estudiantes leen lentamente o con pausas constantes, pierden detalles importantes en los problemas”* lo que evidencia cómo la fluidez impacta la comprensión en contextos transversales y multidisciplinarios, afectando la capacidad de aplicar conocimientos y resolver problemas. Del mismo modo, el Docente 8 observa que la lectura mecánica y la falta de estrategias para interpretar textos científicos generan brechas académicas que se reflejan en distintas áreas.

Los psicopedagogos complementan esta perspectiva, resaltando que la fluidez lectora no solo mejora la comprensión inmediata del texto, sino que también influye en la motivación y la autonomía del estudiante. Según el Participante 16 (2025) *“la fluidez influye en la autonomía lectora y en la motivación. Proponemos actividades de lectura diaria, lecturas en voz alta y análisis posterior, vinculando velocidad, entonación y comprensión global del texto”*. Esto indica que la intervención psicopedagógica se orienta a fortalecer la fluidez mediante la planificación de actividades sistemáticas y la colaboración estrecha con los docentes para que estas estrategias se integren en la práctica cotidiana del aula.

Por ello, las respuestas muestran que la fluidez está estrechamente relacionada con la seguridad y la confianza del estudiante en el manejo de los textos. La Participante 12 (2025) señala que *“los alumnos que leen con seguridad retienen la información y pueden hacer inferencias”*, mientras que los psicopedagogos enfatizan el seguimiento individualizado de la velocidad y la entonación lectora como un medio para medir el progreso y diseñar intervenciones personalizadas.

Por lo tanto, la fluidez lectora es identificada por todos los participantes como un factor crítico para la comprensión lectora, constituyendo un puente entre la decodificación mecánica y la interpretación profunda del texto y las estrategias implementadas en el aula y el acompañamiento psicopedagógico contribuyen significativamente a mejorar esta habilidad, reforzando tanto los aspectos cognitivos como motivacionales de la lectura, y demostrando que la fluidez es un componente central para el desarrollo integral de competencias lectoras en estudiantes de nivel secundario.

## **Discusión**

Los resultados obtenidos permiten analizar la comprensión lectora como un fenómeno complejo y multicausal, cuyo abordaje excede ampliamente una mirada centrada únicamente en el rendimiento académico o en la enseñanza específica del área de Lengua. Desde una perspectiva psicopedagógica, la comprensión lectora emerge como un proceso dinámico que integra dimensiones cognitivas, emocionales, pedagógicas y contextuales, en permanente interacción. Esta concepción se alinea con enfoques teóricos que sostienen que comprender implica una construcción activa de sentido entre el lector, el texto y el contexto, más que una simple decodificación de signos gráficos.

En relación con el perfil profesional de los actores institucionales, los hallazgos evidencian que la comprensión lectora es abordada de manera interdisciplinaria, donde la labor docente se complementa con la intervención psicopedagógica. Esto permite afirmar que la lectura no se trabaja exclusivamente desde la enseñanza directa de la lengua, sino también mediante estrategias orientadas a fortalecer la fluidez, la capacidad inferencial, la autorregulación y la confianza del estudiante como lector. En este sentido, se observa con claridad que los factores afectivos y motivacionales se encuentran profundamente entrelazados con las competencias cognitivas, lo que refuerza la necesidad de superar enfoques académicos tradicionales y avanzar hacia una mirada integral que contemple la experiencia subjetiva del estudiante, su historia escolar y su contexto sociocultural.

Respecto a la lectura en clase y su comprensión, los resultados muestran que la mediación pedagógica cumple un rol central en la construcción del sentido textual. Tal como sostiene Teberosky (2002), la lectura constituye una herramienta fundamental para el acceso al conocimiento y la comprensión del mundo, y su enseñanza no puede reducirse a la corrección de errores de interpretación. En la práctica escolar analizada, la mediación docente activa procesos metacognitivos que permiten al estudiante reflexionar sobre lo leído,

establecer relaciones, formular inferencias y monitorear su propia comprensión. Asimismo, la fluidez lectora aparece no solo como un indicador técnico, sino como un factor que impacta directamente en la motivación, la seguridad y la participación en el aula. En consonancia con Ferreiro (2005), se evidencia que formar lectores críticos implica promover experiencias de lectura significativas que habiliten al estudiante a otorgar coherencia y sentido a los textos, reaccionando activamente frente a ellos.

En este marco, los resultados confirman que la experiencia de lectura en el aula se encuentra mediada por una combinación de factores cognitivos, motivacionales, contextuales y pedagógicos. La fluidez lectora, la familiaridad con los textos, la motivación intrínseca, la mediación docente, el uso de estrategias activas y la articulación con el equipo psicopedagógico emergen como elementos facilitadores fundamentales del proceso comprensivo. Estos hallazgos refuerzan la idea de que la comprensión lectora no puede ser abordada de manera fragmentada, sino como una práctica pedagógica integral y transversal.

En cuanto a las situaciones dentro y fuera de la escuela que influyen en la comprensión, los resultados evidencian la fuerte incidencia del entorno sociocultural y emocional en el acercamiento a la lectura. Tal como plantea Márquez (2017), el contexto condiciona el acceso, el interés y la interpretación de los textos, lo que explica en parte las desigualdades observadas en las trayectorias lectoras. Sin embargo, desde una mirada psicopedagógica y de justicia educativa, resulta fundamental problematizar aquellas representaciones que asocian de manera lineal la comprensión lectora con el capital cultural familiar. Si bien los discursos docentes reconocen la influencia del entorno, este posicionamiento interpela el rol de la escuela como institución compensadora, llamada a garantizar el derecho a la lectura y a generar experiencias lectoras positivas, acompañadas y accesibles para todos los estudiantes. En este sentido, la motivación lectora, entendida como un impulso interno influido por el clima emocional del aula, el estilo docente y la

autopercepción del estudiante (Pérez y Ricardo, 2022), se configura como un eje central para fortalecer la confianza y la disposición hacia la lectura.

Al analizar las diferencias entre lectura y comprensión, los resultados permiten retomar los aportes de Diuk (2017), quien concibe la lectura como un proceso complejo que integra operaciones perceptivas, lingüísticas, cognitivas y conceptuales. Comprender un texto implica articular saberes previos, reorganizar la información y elaborar inferencias, procesos que no todos los estudiantes logran desarrollar de manera homogénea. En este punto, los discursos docentes expresan preocupación por las desigualdades en los niveles de comprensión, asociándolas a la falta de hábitos lectores y a la baja motivación. Desde la intervención psicopedagógica, estas diferencias son abordadas mediante el fortalecimiento de la autorregulación, la confianza y la enseñanza explícita de estrategias lectoras, entendidas como herramientas para organizar y monitorear la comprensión. En consonancia con Perfetti (1985), estos hallazgos refuerzan la necesidad de intervenir sobre los procesos lectores y no únicamente sobre los desempeños finales, dado que las fallas simultáneas en decodificación y comprensión generan una sobrecarga cognitiva que dificulta la construcción del sentido global del texto.

En relación con las causas de las dificultades en la comprensión lectora, los resultados confirman su carácter multifactorial. Tal como sostiene Pinzás (1995, citado en Gamboa Pulido, 2017), la comprensión depende del conocimiento previo, la claridad del texto y el uso de estrategias cognitivas adecuadas. A ello se suman factores emocionales, motivacionales y contextuales que condicionan el rendimiento académico, tal como advierte Huamán (2025). Las dificultades lectoras, en este sentido, no solo afectan la interpretación de textos, sino que repercuten en la resolución de consignas, la participación en clase y el desempeño en todas las áreas del conocimiento, pudiendo derivar en trayectorias escolares discontinuas.

El trabajo colaborativo con los psicopedagogos emerge como un factor clave para el abordaje de estas dificultades, ya que, la intervención psicopedagógica, entendida como un proceso sistemático que articula diagnóstico, diseño de estrategias, adaptación curricular y seguimiento, permite crear puentes entre el lector, el texto y su contexto (Dueñas, 2010). Esta articulación interdisciplinaria favorece prácticas más coherentes, sostenidas y ajustadas a la diversidad de trayectorias lectoras, fortaleciendo tanto la práctica docente como la autonomía del estudiante.

Un aspecto central que requiere un análisis más detenido es el modo en que la heterogeneidad es conceptualizada y abordada en el ámbito escolar, porque, los resultados evidencian que, en ciertos discursos institucionales, la diversidad de habilidades lectoras y cognitivas es inicialmente percibida como una dificultad para la planificación de estrategias comunes, lo que revela la persistencia de una matriz pedagógica de corte homogéneo. Esta mirada tiende a asociar la diversidad con una problemática organizativa, más que con una condición constitutiva de los grupos escolares, lo que puede derivar en prácticas uniformistas que no contemplan la pluralidad de trayectorias, ritmos y modos de aprender.

Desde una perspectiva psicopedagógica e inclusiva, resulta necesario problematizar esta concepción, ya que asumir la heterogeneidad como un obstáculo implica el riesgo de naturalizar criterios implícitos de educabilidad que jerarquizan ciertos recorridos escolares por sobre otros. En este sentido, la educación inclusiva no se limita a integrar a estudiantes con diferentes niveles de desempeño en un mismo espacio, sino que interpela profundamente las lógicas de enseñanza, demandando propuestas pedagógicas flexibles, diversificadas y sensibles a las singularidades. Concebir la heterogeneidad como condición estructural de la educación actual supone desplazar el foco desde la adaptación del estudiante a la propuesta, hacia la adaptación de la propuesta a la diversidad de estudiantes.

Este desplazamiento implica repensar las prácticas pedagógicas desde una lógica de equidad, donde las diferencias no se traduzcan en desigualdades, sino en oportunidades de intervención. Desde el rol psicopedagógico, ello conlleva acompañar a los equipos docentes en la revisión de enfoques uniformes, promoviendo estrategias que contemplen distintos niveles de apoyo, mediaciones diferenciadas y tiempos flexibles de aprendizaje. De este modo, la diversidad deja de ser entendida como una carga para la planificación y pasa a constituirse en un eje organizador de prácticas inclusivas orientadas a garantizar el derecho a aprender de todos los estudiantes, sin excepciones.

En estrecha relación con este análisis, la fluidez lectora se configura como un eje transversal en la comprensión lectora y adquiere un valor central en contextos caracterizados por la heterogeneidad. Tal como plantea Diuk (2017), la fluidez actúa como un puente entre la decodificación y la construcción de sentido, permitiendo que los recursos cognitivos del lector se orienten hacia procesos de mayor complejidad, como la elaboración de inferencias y la integración de la información. En este sentido, la fluidez no debe ser concebida únicamente como una habilidad técnica, sino como un componente que incide directamente en la experiencia subjetiva de la lectura.

Los resultados de la investigación muestran que el fortalecimiento de la fluidez lectora impacta de manera significativa no solo en la comprensión textual, sino también en la motivación, la confianza y la participación asertiva del estudiante en el aula. Cuando la lectura se vuelve más accesible y menos demandante desde el punto de vista cognitivo, disminuyen las emociones negativas asociadas al error y al fracaso, favoreciendo una relación más positiva con los textos y con el aprendizaje en general. En este marco, promover la fluidez lectora se convierte en una estrategia clave para acompañar trayectorias diversas, contribuyendo a reducir brechas y a generar condiciones más equitativas para el desarrollo de competencias lectoras en contextos educativos heterogéneos.

## **Conclusión**

A lo largo del desarrollo de esta investigación fue posible comprender que las dificultades en la comprensión lectora que presentan los estudiantes del último año de la escuela secundaria de Roque Pérez no pueden ser abordadas desde explicaciones lineales ni reducidas a déficits individuales. El recorrido teórico y empírico permitió analizar este fenómeno como un proceso complejo, en el que confluyen dimensiones cognitivas, pedagógicas, emocionales y contextuales que se articulan de manera dinámica en la experiencia escolar de los estudiantes.

En este sentido, el análisis de los datos recogidos a través de las entrevistas evidenció que gran parte de las dificultades lectoras se vinculan con la limitada incorporación de estrategias de comprensión que permitan a los estudiantes organizar la información, realizar inferencias, monitorear su lectura y construir sentido más allá de lo literal. Estas limitaciones no aparecen de manera aislada, sino que se encuentran estrechamente relacionadas con prácticas pedagógicas que, en muchos casos, priorizan la decodificación y la reproducción de información por sobre la reflexión, la interpretación y el análisis crítico de los textos. A ello se suman factores motivacionales que inciden de forma significativa en el vínculo que los estudiantes establecen con la lectura, configurando experiencias marcadas por el desinterés, la inseguridad y la baja confianza en sus propias capacidades como lectores.

Asimismo, el trabajo permitió profundizar en las causas y consecuencias que estas dificultades generan en el ámbito escolar. Las prácticas fragmentadas y la escasa continuidad en el trabajo lector se traducen en obstáculos concretos para la participación en clase, la comprensión de consignas complejas y la autonomía frente al aprendizaje. Estas consecuencias impactan no solo en el rendimiento académico, sino también en la construcción subjetiva del estudiante, reforzando circuitos de frustración y dependencia que dificultan el desarrollo de una relación significativa con los textos. Desde esta perspectiva, las

dificultades en la comprensión lectora no pueden ser comprendidas únicamente como un problema académico, sino como una experiencia que atraviesa la trayectoria escolar y condiciona las oportunidades de aprendizaje en todas las áreas del conocimiento.

El análisis también permitió reconocer que la mejora de la comprensión lectora se encuentra estrechamente vinculada a la implementación de propuestas pedagógicas activas, contextualizadas y mediadas, que habiliten espacios de interacción, reflexión y construcción colectiva del sentido. En este proceso, la articulación entre docentes y psicopedagogos adquiere un valor central, ya que posibilita el acompañamiento de trayectorias diversas, la adaptación de las propuestas de enseñanza y la orientación de prácticas que contemplen la heterogeneidad como condición inherente al aula. Desde el rol psicopedagógico, la intervención se configura no solo en relación con el estudiante, sino también como un asesoramiento a las prácticas docentes, orientado a favorecer enfoques más inclusivos, flexibles y sensibles a las singularidades de cada recorrido lector.

En relación con el supuesto básico de investigación, el abordaje cualitativo permitió realizar una contrastación fundada, mostrando que las dificultades en la comprensión lectora se vinculan de manera significativa con la limitada práctica de lectura y con propuestas pedagógicas que no logran integrar la lectura como una actividad constante, significativa y contextualizada. Lejos de tratarse de una mera confirmación, los resultados enriquecen este supuesto al evidenciar que dichas prácticas se inscriben en una cultura escolar que tiende a fragmentar la lectura y a reducirla a un recurso instrumental, dificultando el desarrollo de estrategias lectoras complejas necesarias para comprender, interpretar y reflexionar críticamente sobre los textos, especialmente en el tramo final de la escolaridad obligatoria.

De este modo, al retomar la pregunta que dio origen a la investigación, puede afirmarse que las dificultades en la comprensión lectora que presentan los estudiantes del último año de la escuela secundaria de Roque Pérez se originan principalmente en la escasa

sistematización de estrategias de comprensión, la limitada práctica lectora sostenida, un vocabulario insuficiente y una motivación reducida hacia la lectura. Estas dificultades se expresan en una comprensión superficial de los textos, una participación escolar restringida y una fuerte dependencia de la mediación docente, lo que pone de manifiesto que el problema no reside exclusivamente en el estudiante, sino en las condiciones pedagógicas e institucionales que estructuran la experiencia lectora.

Desde esta perspectiva, la investigación permite afirmar que abordar las dificultades en la comprensión lectora implica asumir un compromiso institucional que trascienda la enseñanza puntual de contenidos y promueva una mirada integral del aprendizaje. En este marco, el rol del psicopedagogo resulta fundamental como mediador entre el estudiante, el docente y la institución, contribuyendo a la construcción de prácticas pedagógicas más equitativas, inclusivas y sostenidas en el tiempo, que reconozcan la lectura no solo como una habilidad escolar, sino como una herramienta central para la formación académica, personal y social de los estudiantes.

### **Aportes de la investigación**

La presente investigación aporta una comprensión integral y situada de las dificultades en la comprensión lectora en el nivel secundario, ofreciendo evidencia empírica que permite problematizar no solo las prácticas de enseñanza, sino también los modos en que la institución escolar aborda los procesos lectores en su conjunto. En este sentido, uno de los principales aportes radica en la identificación de factores pedagógicos, cognitivos, emocionales y contextuales que inciden de manera articulada en la comprensión lectora, tales como la escasa práctica sistemática de lectura, la predominancia de abordajes fragmentados o instrumentales y la limitada motivación de los estudiantes frente al texto escrito.

Desde esta perspectiva, el estudio no se limita a describir dificultades, sino que habilita una lectura crítica de las prácticas escolares, permitiendo visibilizar la necesidad de replantear los enfoques pedagógicos tradicionales que conciben la lectura como una habilidad ya adquirida. En este marco, la investigación aporta elementos para pensar la comprensión lectora como un proceso que requiere mediación, acompañamiento y enseñanza intencional, lo que interpela directamente tanto al rol docente como al rol psicopedagógico dentro de la institución.

Un aporte sustantivo del trabajo consiste en poner en valor la función del psicopedagogo como asesor de las prácticas pedagógicas, ampliando su intervención más allá del abordaje individual de las dificultades. Los resultados muestran que el acompañamiento psicopedagógico adquiere especial relevancia cuando se orienta a colaborar con los docentes en el diseño de estrategias de lectura, en la interpretación de las trayectorias lectoras diversas y en la construcción de propuestas que contemplen la heterogeneidad como condición estructural del aula. De este modo, el psicopedagogo se configura como un mediador clave entre el estudiante, el docente y la institución, aportando una mirada integral que articula los procesos cognitivos, emocionales y contextuales implicados en la comprensión lectora.

Asimismo, la investigación contribuye a fortalecer el vínculo entre teoría y práctica, al poner en diálogo los marcos conceptuales sobre comprensión lectora con las experiencias concretas relevadas en el campo. Este cruce permite generar aportes que no se limitan a recomendaciones generales, sino que ofrecen fundamentos para la construcción de intervenciones pedagógicas y psicopedagógicas contextualizadas, viables y sostenidas en el tiempo. En este sentido, el estudio aporta insumos tanto para la reflexión docente como para la toma de decisiones institucionales orientadas a promover prácticas lectoras más inclusivas, reflexivas y transversales.

Otro aporte relevante se vincula con la problematización de miradas homogeneizantes sobre el aprendizaje, ya que los resultados permiten cuestionar concepciones que entienden la heterogeneidad como un obstáculo para la enseñanza. Desde una perspectiva psicopedagógica, la investigación aporta elementos para resignificar la diversidad de trayectorias lectoras como una oportunidad para repensar las propuestas educativas, promoviendo estrategias de flexibilización, acompañamiento diferenciado y fortalecimiento de la autonomía del estudiante, sin fragmentar la enseñanza ni reducirla a intervenciones aisladas.

Finalmente, este trabajo contribuye al campo de la psicopedagogía y de la educación secundaria al ofrecer un marco de análisis que posiciona a la comprensión lectora como una competencia transversal, cuya mejora requiere del compromiso articulado de docentes, psicopedagogos y equipos institucionales. En este sentido, la investigación no solo enriquece el debate académico sobre la lectura en la adolescencia, sino que también abre líneas de intervención orientadas a consolidar prácticas de acompañamiento pedagógico y psicopedagógico que garanticen el derecho a aprender y a construir sentido a partir de los textos en contextos escolares diversos.

### **Limitaciones**

El desarrollo de la presente investigación reconoce una serie de limitaciones inherentes a las decisiones metodológicas adoptadas, las cuales delimitan el alcance de los resultados sin comprometer su validez interpretativa.

En primer lugar, se identifica como limitación el acceso indirecto al fenómeno de estudio. Si bien el interés central se orienta a comprender las dificultades en la comprensión lectora en estudiantes del último año del nivel secundario, la información empírica se construye a partir de los discursos de actores institucionales adultos, tales como docentes, profesionales del equipo de orientación escolar y miembros del equipo de conducción. En

consecuencia, el análisis se realiza sobre interpretaciones mediadas, lo que implica que la voz de los estudiantes no se recupera de manera directa, sino a través de la perspectiva de terceros, lo cual condiciona el tipo de conocimiento producido.

En segundo lugar, el estudio se enmarca en un enfoque cualitativo de carácter descriptivo, lo cual constituye una limitación en términos de alcance. Este tipo de diseño no persigue la generalización de los resultados ni la medición objetiva del rendimiento lector, sino que se orienta a la comprensión profunda del fenómeno en su contexto específico. En este sentido, los hallazgos no pueden ser extrapolados a otras poblaciones, aunque sí permiten generar interpretaciones significativas sobre la realidad analizada.

Por último, se reconoce como limitación el carácter transversal del estudio, dado que la recolección de datos se realiza en un único momento temporal. Esta decisión metodológica impide observar la evolución de las dificultades en la comprensión lectora a lo largo del tiempo, así como identificar posibles cambios derivados de intervenciones pedagógicas o trayectorias escolares. En consecuencia, el análisis se circunscribe a una fotografía situada del fenómeno, sin posibilidad de establecer dinámicas longitudinales.

### **Líneas de investigación futuras**

A partir de los resultados obtenidos en este estudio, se identifican diversas líneas de investigación futuras que permitirían profundizar la comprensión de las dificultades en la comprensión lectora y ampliar el campo de intervención tanto pedagógica como psicopedagógica en el nivel secundario. En este sentido, una primera línea de indagación relevante se vincula con el diseño, implementación y evaluación de programas de intervención lectora que integren estrategias metacognitivas, lectura comprensiva guiada y acompañamiento psicopedagógico sistemático, con el propósito de analizar su impacto no solo en el rendimiento académico, sino también en la autonomía lectora, la motivación y la confianza de los estudiantes frente a los textos.

Desde una perspectiva psicopedagógica, resulta pertinente profundizar investigaciones que analicen el rol del psicopedagogo como asesor de las prácticas docentes, especialmente en lo referido a la construcción de estrategias institucionales para abordar la heterogeneidad de las trayectorias lectoras. Estudios futuros podrían indagar cómo el acompañamiento psicopedagógico incide en la planificación de propuestas inclusivas, en la diversificación de estrategias de enseñanza y en la articulación entre áreas, aportando evidencia sobre su contribución a la mejora sostenida de la comprensión lectora.

Asimismo, se considera relevante explorar con mayor profundidad la relación entre la motivación lectora, las experiencias emocionales asociadas a la lectura y el contexto familiar y sociocultural de los estudiantes. En esta línea, futuras investigaciones podrían incorporar la mirada psicopedagógica para analizar cómo la historia escolar previa, las experiencias de éxito o fracaso y la autopercepción como lector influyen en el vínculo con los textos, permitiendo diseñar intervenciones que fortalezcan la disposición subjetiva hacia la lectura.

Otra línea de investigación posible se orienta a la realización de estudios comparativos entre distintas instituciones educativas o regiones, que permitan identificar patrones comunes y particularidades en las dificultades de comprensión lectora, así como en las modalidades de intervención pedagógica y psicopedagógica implementadas. Este tipo de abordajes comparativos podría aportar información valiosa para la construcción de políticas institucionales y dispositivos de acompañamiento acordes a contextos diversos.

Finalmente, resulta pertinente profundizar investigaciones que analicen el rol de las tecnologías educativas desde una perspectiva psicopedagógica, indagando de qué manera los entornos virtuales, los recursos digitales y los formatos multimedia pueden ser integrados como mediadores de la comprensión lectora, no solo en términos de motivación y atención, sino también como herramientas para el desarrollo de estrategias metacognitivas y de autorregulación del proceso lector.

## Referencias

- Almonacid Jaque, P. (2025). Evaluación de la Comprensión Lectora y la Producción de Textos: relación entre la autoeficacia y el desempeño de estudiantes de Séptimo Básico. *European Public & Social Innovation Review*, 10, 1–17.  
<https://doi.org/10.31637/epsir-2025-1639>
- Arango Salazar, D. A. (2020). *Factores motivacionales en la formación de las competencias lectoras en estudiantes de segundo de secundaria con dificultades en comprensión lectora* [Tesis de maestría, Universidad César Vallejo]. Repositorio Institucional UCV. <https://hdl.handle.net/20.500.12692/49398>
- Armijos, A., Paucar, C., & Quintero, J. (2023). Estrategias para la comprensión lectora: Una revisión de estudios en Latinoamérica. *Revista Andina de Educación*, 6(2), e205.  
<https://doi.org/https://doi.org/10.32719/26312816.2022.6.2.6>
- Avendaño, C., & Valderas, K. (2023). *El contexto social y cultural en la lectoescritura de educación media superior*.  
[http://scielo.senescyt.gob.ec/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S1390-86422023000200187#:~:text=ALTERIDAD.Revista%20de%20Educaci%C3%B3n,18\(2\),187-197.https://doi.org/https://doi.org/10.17163/alt.v18n2.2023.03](http://scielo.senescyt.gob.ec/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1390-86422023000200187#:~:text=ALTERIDAD.Revista%20de%20Educaci%C3%B3n,18(2),187-197.https://doi.org/https://doi.org/10.17163/alt.v18n2.2023.03)
- Calderón Plúas, EP (2022). *Procesos cognitivos y desarrollo de la comprensión lectora en adolescentes de educación básica de una unidad educativa Santa Lucía*. Universidad de Guayaquil. <https://hdl.handle.net/987654321>
- Cassany, D. (2001). *La cocina de la escritura*. Barcelona: Anagrama.
- Cassany, D. (2006). Tras las Líneas, Sobre la lectura contemporánea. *Anogra*, 21-43.  
<https://doi.org/https://media.utp.edu.co/referencias-bibliograficas/uploads/referencias/libro/295-tras-las-lneaspdf-WB5V4-articulo.pdf>

- Díaz, Z., Noria, V., & Buendía, M. (2024). Comprensión lectora en la era digital: Una revisión sistemática. *Revista Andina de Educación*, 7(2), 000721.  
<https://doi.org/https://doi.org/10.32719/26312816.2024.7.2.1>
- Diuk, B. (2007). *El proceso de alfabetización inicial: adquisición del sistema de escritura* [Archivo PDF]. <https://eibtuc.wordpress.com/wp-content/uploads/2012/06/beatriz-diuk.pdf>
- Diuk, B. (2024). *Aprender a leer y a escribir: El dominio avanzado del sistema de escritura* (Cap. 4). En *Enseñar a leer y escribir. Guía práctica (y equilibrada) para orientarse en el barullo de la alfabetización inicial*. Siglo XXI Editores.  
[https://es.scribd.com/document/747690114/Beatriz-Diuk-Capitulo-4-Aprender-a-Leer-y-a-Escribir-El-Dominio-Avanzado-Del-Sistema-de-Escritura?utm\\_source](https://es.scribd.com/document/747690114/Beatriz-Diuk-Capitulo-4-Aprender-a-Leer-y-a-Escribir-El-Dominio-Avanzado-Del-Sistema-de-Escritura?utm_source)
- Dueñas, G. (2010). *Los procesos de lectura y escritura en la escuela: un abordaje psicopedagógico*. Homo Sapiens.
- Duke, N. K., & Pearson, P. D. (2002). Prácticas efectivas para desarrollar la comprensión lectora. En A. E. Farstrup & S. J. Samuels (Eds.), *Lo que la investigación dice acerca de la enseñanza de la lectura* (pp. 205-242). International Reading Association.  
<https://doi.org/10.1598/0872071774.10>
- Espinoza, A. (2021). Las estrategias de lectura y su incidencia en la comprensión lectora de estudiantes de una universidad pública del noroeste de México. *RIDE. Revista Iberoamericana para la Investigación y el Desarrollo Educativo*, 11(21), e004.  
<https://doi.org/https://doi.org/10.23913/ride.v11i21.689>
- Fernández, J. (2025). *Estrategias psicopedagógicas para superar las dificultades en la lectura en niños de nivel primario en la ciudad de América, Buenos Aires, durante el ciclo lectivo 2025* [Trabajo integrador final, Universidad de Flores]. RIUFLO Repositorio Institucional.

<https://repositorio.uflo.edu.ar/server/api/core/bitstreams/9976bf80-3ce8-4801-88cf-e2871c66399f/content>

- Ferreiro, E. (2001). *Pasado y presente de los verbos leer y escribir*. Fondo de Cultura Económica.
- Ferreiro, E. (2005). *Los procesos de construcción del conocimiento*. México: Siglo XXI.
- Ferreiro, E. y Teberosky, A. (1989). *Los sistemas de escritura en el desarrollo del niño*. México: Siglo XXI.
- Gamboa Pulido, L. (2017). *Comprensión lectora en el aula: Una aproximación práctica*. Revista de Educación, 15(3), 107-115.
- Gómez Vera, GA (2024). *Estrategias de comprensión lectora y su incidencia en el rendimiento académico de adolescentes de 14 años*. Pontificia Universidad Católica del Ecuador. <https://hdl.handle.net/234567891>
- Gómez, MC (2023). *Estrategias pedagógicas y su impacto en la comprensión lectora en estudiantes de secundaria*. Universidad Central del Ecuador. <https://hdl.handle.net/112233445>
- González, J., Martín, L., Delgado, F., & Barba, A. (2002). *La comprensión lectora en estudiantes de secundaria: Un estudio comparativo*. Revista Iberoamericana de Educación, 29 (2), 45-67.
- Guerra, J., & Guevara, c. (2017). Variables académicas, comprensión lectora, estrategias y motivación en estudiantes universitarios. *Revista electrónica de investigación educativa*, 19(2), 78-90. <https://doi.org/https://doi.org/10.24320/redie.2017.19.2.1125>
- Herrada, G., & Herrada, R. (2017). Análisis del proceso de comprensión lectora de los estudiantes desde el modelo construcción-integración. *Perfiles educativos*, 39(157), 181-197.

[https://doi.org/https://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S0185-26982017000300181](https://doi.org/https://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0185-26982017000300181)

- Huamán, G. (2025). Relevancia de la comprensión lectora en educación: Una revisión sistemática. *RIDE. Revista Iberoamericana para la Investigación y el Desarrollo Educativo*, 15(29), e743. <https://doi.org/https://doi.org/10.23913/ride.v15i29.2109>
- Jimenez, I., & Montejo, M. (2019). Textos, complejos textuales y comprensión. *Revista Universidad y Sociedad*, 11(4), 206-213. [https://doi.org/http://www.scielo.sld.cu/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S2218-36202019000400206](https://doi.org/http://www.scielo.sld.cu/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S2218-36202019000400206)
- Jimenez, K., Hernández, S., & Castro, L. (2024). Desarrollo de la comprensión lectora: una experiencia reflexiva del niño lector. *Revista de Propuestas Educativas*, 6(12), 43-55. <https://doi.org/https://propuestaseducativas.org/index.php/propuestas/article/view/1328/2786>
- Lafita, E., Hernández, J., & Montalvo, M. (2022). Enseñar la comprensión valorativa del texto literario como peldaño superior del círculo hermenéutico. *Transformación*, 18(3), 568-585. <https://doi.org/http://scielo.sld.cu/pdf/trf/v18n3/2077-2955-trf-18-03-568.pdf>
- Leyva, L., Chura, G., & Chávez, J. (2022). Nivel inferencial de la comprensión lectora y su relación con la producción de textos argumentativos. *Boletín de la Academia Peruana de la Lengua* (71), 399-429. <https://doi.org/http://dx.doi.org/10.46744/bapl.202201.013>
- Márquez, A. (2017). Sobre lectura, hábito lector y sistema educativo. *Perfiles educativos*, 39(155), 3-18. [https://doi.org/https://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S0185-26982017000100003](https://doi.org/https://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0185-26982017000100003)

- Martín, I., & González, M. (2022). Análisis de la comprensión lectora y las discapacidades en adolescentes. *Anales de Psicología*, 38(2), 251-258.  
<https://doi.org/https://dx.doi.org/10.6018/analesps.419111>
- Martínez, M., Góngora, G., & Renza, A. (2021). Una evaluación a la lectura crítica en el nivel superior. *Lingüística y Literatura* (77), 203-234.  
<https://doi.org/https://doi.org/10.17533/udea.lyl.n77a09>
- Martín-Ruiz, I., & González-Valenzuela, M.-J. (2022). *Análisis de la comprensión lectora y sus dificultades en adolescentes*. *Anales de Psicología*, 38(2), 251–258.  
<https://doi.org/10.6018/analesps.419111>
- McNamara, D. (2004). Aprender del texto: Efectos de la estructura textual y las estrategias del lector. *Revista signos*, 37(55), 19-30.  
<https://doi.org/http://dx.doi.org/10.4067/S0718-09342004005500002>
- Meyer, B.J.F. (1984). *Procesamiento de texto y estructura de la memoria*. Nueva York: Routledge.
- Montealegre, R., & Forero, L. (2006). Desarrollo de la lectoescritura: Adquisición y dominio. *Acta Colombiana de Psicología*, 9(1), 25-40.  
[https://doi.org/http://www.scielo.org.co/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S0123-91552006000100003](https://doi.org/http://www.scielo.org.co/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0123-91552006000100003)
- Mujica, A., Guido, P., & Mercado, s. (2011). Actitudes y comportamiento lector: una aplicación de la teoría de la conducta planeada en estudiantes de nivel medio superior. *Liberabit*, 17(1), 77-84.  
[https://doi.org/http://www.scielo.org.pe/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S1729-48272011000100009](https://doi.org/http://www.scielo.org.pe/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1729-48272011000100009)
- Nicacio Navarro, R. (2025). *Las técnicas de síntesis y la comprensión lectora en los estudiantes de primer grado de educación secundaria de la I.E. 5149, Ventanilla -*

- Callao, 2024 [Tesis de licenciatura, Universidad Católica Los Ángeles de Chimbote].  
Repositorio Institucional ULADECH. <https://hdl.handle.net/20.500.13032/39615>
- Oró, M., Domínguez, E., Mina, N., & Casado, N. (2021). La lectura y escritura creativa como herramientas de análisis y transformación de la vejez. *Culturales*, 19, e548.  
<https://doi.org/https://doi.org/10.22234/recu.20210901.e548>
- Ortiz del Toro, P. (s.f.) La Comprensión Lectora bajo el Enfoque Cognitivo. Una Revisión Necesaria. Ponencia. Congreso Nacional de Investigación Educativa.  
<https://www.comie.org.mx/congreso/memoriaelectronica/v17/doc/1280.pdf>
- Pérez Gonzales, J. L., & Román Alvarado, S. L. (2025). Nivel de comprensión lectora en los estudiantes del V ciclo de unas instituciones educativas de primaria de José Gálvez-Celendín, 2023. [Trabajo de Investigación para obtener el Grado Académico de Bachiller en Educación] Escuela De Educación Superior Pedagógica Pública Arístides Merino. <https://repositorio.eesppamm.edu.pe/handle/20.500.14666/75>
- Pérez Rodríguez, M. (2017). *Relación que existe entre los pobres comprendedores y la memoria de trabajo*. Trabajo de fin de grado en Educación Infantil, Universidad de La Laguna.
- Pérez, W., & Ricardo, C. (2022). Factores que afectan la comprensión lectora en estudiantes de educación básica y su relación con las TIC. *Íkala, Revista de Lenguaje y Cultura*, 27(2), 332-354. <https://doi.org/https://doi.org/10.17533/udea.ikala.v27n2a03>
- Perfetti, CA (1985). *Capacidad de lectura*. Nueva York: Oxford University Press.
- Piguave, M. (2021) Manejo de técnicas neurolingüísticas y su aporte en la comprensión lectora en los estudiantes de Básica Elemental de la escuela fiscal mixta Gabriel García Márquez. [Maestría en Educación] Universidad San Gregorio de Portoviejo.
- Pinzás, J. (1995). *Didáctica de la comprensión lectora: Una mirada cognitiva*. Lima: Fondo Editorial PUCP.

- Reyna, M., & Castro, Y. (2023). Importancia del fortalecimiento de las estrategias de comprensión lectora en las instituciones de Educación Superior. *Revista San Gregorio*, 1(56), 194-204. <https://doi.org/https://doi.org/10.36097/rsan.v1i56.2515>
- Rivera, A. (2024). *Estrategias metodológicas activas para la comprensión lectora como eje de los aprendizajes en adolescentes de 12-13 años*. Universidad de Cuenca. <https://hdl.handle.net/789101112>
- Rojas, I., Olave, G., & Cisneros, M. (20116). Alfabetización académica y pedagogía de género discursivo en la Lingüística Sistémico Funcional. Una experiencia de trabajo. *Revista signos*, 49(1), 224-246. <https://doi.org/http://dx.doi.org/10.4067/S0718-09342016000400011>
- Sánchez, M., & Izquierdo, J. (2021). Factores asociados al rendimiento de la comprensión lectora en estudiantes de secundaria. *Diálogos sobre educación. Temas actuales en investigación educativa*, 12(23), 00007. <https://doi.org/https://doi.org/10.32870/dse.v0i23.695>
- Sánchez, M., Pérez, J., & Pérez, C. (2020). El uso de las tecnologías de la información y la comunicación y la comprensión lectora: tendencias. *Conrado*, 16(72), 376-386. [https://doi.org/http://www.scielo.sld.cu/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S1990-86442020000100376](https://doi.org/http://www.scielo.sld.cu/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1990-86442020000100376)
- Scandar, M., & Irrazabala, N. (2020). Emoción, memoria y comprensión lectora en alumnos de escuelas secundarias. *Liberabit*, 26(2), e386. <https://doi.org/http://dx.doi.org/10.24265/liberabit.2020.v26n2.02>
- Scardamalia, M., y Bereiter, C. (1984). *Desarrollo de estrategias de escritura*. En HW Stevenson y AE Siegel (Eds.), *Investigación sobre el desarrollo infantil* (pp. 173–208). Chicago: University of Chicago Press.

Solé, I. (1998). Estrategias de lectura (octava ed.). Editorial Graó.

<https://media.utp.edu.co/referencias-bibliograficas/uploads/referencias/libro/1142-estrategias-de-lecturapdf-N0aU6-libro.pdf>

Steinberg, L. (2014). *Adolescence* (10.<sup>a</sup> ed.). McGraw-Hill.

<https://www.mheducation.com/unitas/highered/sample-chapters/9781260058895.pdf>

Sumarriva, L., Zela, N., Ticona, H., Chambi, N., & Chávez, N. (2024). Niveles de comprensión lectora y su frecuencia de uso en estudiantes del distrito de Lima - Perú. *Horizontes Revista de Investigación en Ciencias de la Educación*, 8(35), 2167-2175.

<https://doi.org/https://doi.org/10.33996/revistahorizontes.v8i35.859>

Tapia, J. (2021). Estrategias metacognitivas con la comprensión lectora en estudiantes de educación secundaria. *Conrado*, 17(79), 62-68.

[https://doi.org/http://scielo.sld.cu/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S1990-86442021000200062](https://doi.org/http://scielo.sld.cu/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1990-86442021000200062)

Teberosky, A. (2002). *Aprendizaje y lectura: Procesos en el aula*. Madrid: Morata.

Torres-Vega, E. M. (2025). Comprensión lectora en estudiantes de secundaria en Perú. *Horizontes. Revista De Investigación En Ciencias De La Educación*, 9(36), 177–187. <https://doi.org/10.33996/revistahorizontes.v9i36.909>

Vera Aguinaga, M. (2025). Taller de dramatización para mejorar los niveles de comprensión lectora en estudiantes del 2do año de secundaria de la IE San Miguel, del distrito de San Juan de Lurigancho. [Tesis] Escuela Nacional Superior De Arte Dramático “Guillermo Ugarte Chamorro”.

<https://repositorio.ensad.edu.pe/handle/20.500.13078/173>

Vidal, D., & Manríquez, L. (2016). El docente como mediador de la comprensión lectora en universitarios. *Revista de la educación superior*, 45(177), 95-118.

<https://doi.org/https://doi.org/10.1016/j.resu.2016.01.009>

Vygotsky, L. S. (1979). *El desarrollo de los procesos psicológicos superiores*. Crítica.

## **Anexos**

### **Consentimiento informado**

He sido informado/a de que esta investigación, desarrollada en el ámbito de la Facultad de Psicología y Ciencias Sociales, tiene como finalidad comprender y analizar las dificultades en la comprensión lectora de los estudiantes de sexto año de la Escuela Secundaria de Roque Pérez. Mi participación en el estudio consiste en responder de manera sincera a una serie de preguntas durante una entrevista semiestructurada, orientada a explorar las estrategias de enseñanza utilizadas en el aula y los factores que los docentes consideran como barreras en el aprendizaje de sus estudiantes.

Se me ha indicado que mi participación es completamente voluntaria y que, en cualquier momento, tengo el derecho de retirar mi consentimiento sin ninguna consecuencia negativa o justificación. Mis respuestas y opiniones serán tratadas de manera estrictamente confidencial; únicamente el equipo de investigación tendrá acceso a esta información, garantizando en todo momento el resguardo de mi privacidad. Los resultados serán presentados de manera agregada y anónima, de modo que mi identidad no estará vinculada a la información que brinde.

Además, se me ha informado que los resultados generales de este estudio podrán ser compartidos en la Facultad de Psicología y Ciencias Sociales, y que podrían ser expuestos en congresos o publicados en revistas científicas especializadas, manteniéndose siempre mi anonimato de acuerdo con la Ley N°. 25.326 de Protección de Datos Personales.

Tengo la posibilidad de solicitar acceso a los resultados de la investigación si así lo deseo. En caso de dudas sobre el estudio o sobre mis derechos como participante, puedo

contactar al equipo de investigación o dirigirme a la Secretaría de Investigación y Desarrollo de la universidad para recibir mayor información.

Con el conocimiento de los objetivos, procedimientos y aspectos éticos de este estudio, acepto participar voluntariamente en la investigación y otorgo mi consentimiento para la utilización de mis respuestas en el marco de este trabajo académico.

Firma del Participante: \_\_\_\_\_

Firma del Investigador Responsable: \_\_\_\_\_

Aclaración del Participante: \_\_\_\_\_

Aclaración del Investigador Responsable: \_\_\_\_\_

DNI del Participante: \_\_\_\_\_

DNI del Investigador Responsable: \_\_\_\_\_

Fecha: \_\_\_\_\_

Protocolo N°: \_\_\_\_\_

## **Instrumento de Entrevista Semiestructurada**

### **Instrumento de recolección de datos**

**Muestra:** 12 docentes y 5 psicopedagogos del último año de la escuela secundaria de Roque Pérez.

**Tipo de entrevista:** Semiestructurada.

**Nota introductoria:** Antes de iniciar las preguntas, se registrará información sobre el perfil profesional del entrevistado: formación académica, título, antigüedad en el cargo y experiencia en el nivel educativo, sin solicitar datos personales sensibles.

### **Objetivo específico 1:**

Definir los factores que inciden en la comprensión lectora en los estudiantes del último año de la escuela secundaria de Roque Pérez.

### **Pregunta 1 (perfil profesional):**

- Para contextualizar su respuesta, ¿podría describir brevemente su formación académica, título, antigüedad en el cargo y experiencia en este nivel educativo?

### **Preguntas para docentes y psicopedagogos:**

2. ¿Podría contar cómo suele ser la experiencia de leer un texto en clase y qué aspectos facilitan o dificultan su comprensión?
3. ¿Qué situaciones, dentro o fuera de la escuela, considera que influyen en la manera en que los estudiantes se acercan a la lectura y logran comprenderla?
4. Desde su experiencia profesional, ¿qué diferencias observa entre los estudiantes en cuanto a la forma en que abordan la lectura y comprenden los textos?

5. ¿Cuenta con formación específica o instancias de capacitación en estrategias de comprensión lectora? Si es así, ¿cómo influyen en su práctica profesional?

### **Objetivo específico 2:**

Explorar las causas y consecuencias de los elementos que influyen en la dificultad de la comprensión lectora en el último año de la escuela secundaria.

### **Preguntas para docentes:**

1. ¿Qué cree que origina que algunos estudiantes tengan más dificultades que otros para comprender un texto en la escuela?
2. ¿Qué efectos observa en la participación en clase o en el rendimiento académico cuando la lectura no se comprende plenamente?
3. ¿Cómo se manifiestan estas dificultades en el aula, tanto en la dinámica del grupo como en las relaciones con los compañeros?
4. ¿De qué manera trabaja junto al psicopedagogo para abordar las dificultades de comprensión lectora de los estudiantes?

### **Preguntas para psicopedagogos:**

1. Desde su rol, ¿qué factores identifica como principales causas de las dificultades en comprensión lectora?
2. ¿Qué consecuencias observa en el aprendizaje general y en la motivación escolar cuando los estudiantes presentan problemas de comprensión lectora?
3. ¿Cómo se realiza el acompañamiento y asesoramiento a los docentes frente a estas dificultades?

4. ¿Qué estrategias de intervención suelen resultar más efectivas en estos casos?

### **Objetivo específico 3:**

Analizar la contribución de ciertos factores en la mejora o dificultad de la comprensión lectora.

### **Preguntas para docentes y psicopedagogos:**

1. ¿Qué prácticas, recursos o estrategias considera que ayudan a mejorar la comprensión lectora de los estudiantes?
2. ¿Qué obstáculos suelen aparecer al intentar fortalecer la lectura y cómo se expresan en la práctica escolar?
3. ¿Podría compartir alguna experiencia concreta en la que un factor, ya sea positivo o negativo, haya influido en la manera de comprender un texto?
4. En su opinión, ¿qué papel cumple la fluidez lectora en el desarrollo de la comprensión y cómo la trabajan en su ámbito profesional?

LINK DE RESPUESTAS DE LAS ENTREVISTADAS:

[https://drive.google.com/drive/folders/1mRmCPjzFdb5Cd9yB\\_VPXkgOOxgxMeNdX?usp=sharing](https://drive.google.com/drive/folders/1mRmCPjzFdb5Cd9yB_VPXkgOOxgxMeNdX?usp=sharing)

LINK DE LOS CONSENTIMIENTOS INFORMADOS:

<https://drive.google.com/drive/folders/1NY1HGXIbTNNEeH1i-EDFwyOcmbqGNnay?usp=sharing>