



**ESCUELA DE EDUCACIÓN SUPERIOR
PEDAGÓGICA PÚBLICA
“VÍCTOR ANDRÉS BELAUNDE”
JAÉN**

TRABAJO DE INVESTIGACIÓN

COMPRENSIÓN LECTORA EN EDUCACIÓN PRIMARIA

**PARA OPTAR EL GRADO DE
BACHILLER EN EDUCACIÓN**

**PROGRAMA DE ESTUDIOS DE EDUCACIÓN PRIMARIA
INTERCULTURAL BILINGÜE**

PRESENTADO POR:

**AMPUSH CHUIN, CLETO
SHAJUP AYUI, WILFREDO**

JAÉN – PERÚ

2026

REPORTE DE SIMILITUD

COMPRESION LECTORA EN EDUCACION PRIMARIA

Detalles del documento

Identificador de la entrega

trn:oid:::18643:601991033

19 páginas

Fecha de entrega

22 jun 2026, 4:10 p.m. GMT-5

4770 palabras

27.512 caracteres

Fecha de descarga

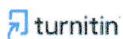
22 jun 2026, 4:12 p.m. GMT-5

Nombre del archivo

COMPRESIÓN LECTORA EN EDUCACIÓN PRIMARIA _ 22-06-26.pdf

Tamaño del archivo

503.5 KB



Página 2 de 23 - Descripción general de integridad

Identificador de la entrega trn:oid:::18643:601991033

11% Similitud general

El total combinado de todas las coincidencias, incluidas las fuentes superpuestas, para ca...

Filtrado desde el informe

- Bibliografía
- Trabajos entregados

Fuentes principales

- 9% Fuentes de Internet
- 5% Publicaciones
- 0% Trabajos entregados (trabajos del estudiante)

ESQUELETO DE EDUCACIÓN SUPERIOR PEDAGÓGICA
"VICENTE ANDRÉS BELANDIER-JAÉN"
UNIDAD DE INVESTIGACIÓN
Dr. Soledad R. Ruz Cieza
UNIDAD DE INVESTIGACIÓN

DATOS GENERALES DE LA INVESTIGACIÓN

TÍTULO:

Comprensión lectora en educación primaria

AUTORES:

Ampush Chuin, Cleto

Shajup Ayui, Wilfredo

ASESOR DE LA INVESTIGACIÓN:

Lic. Roque Huatangare Tocto

Código Orcid: <https://orcid.org/0009-0006-0215-4451>

DURACIÓN DE LA INVESTIGACIÓN:

Fecha de Inicio : 15 de enero de 2024

Fecha de término : 26 de julio de 2025

LÍNEA DE LA INVESTIGACIÓN:

Pedagogía, Currículo y Didáctica

EJE TEMÁTICO:

Didáctica aplicada en la educación básica

JURADO:

Presidente : Mag. Sara Elisa Moreno de Castañeda

Secretario : Mag. Adamastor Remberto Fernández Chamaya

Vocal : Bach. José Luis Salazar Monteza

DECLARATORIA DE AUTENTICIDAD

Cleto Ampush Chuin, identificado con DNI N° 48143052 y Wilfredo Shajup Ayui, con DNI N° 44680575; estudiantes egresados del Programa de Profesionalización Docente (PPD) de la Escuela de Educación Superior Pedagógica Pública "Víctor Andrés Belaunde" de Jaén, habiendo completado exitosamente nuestra formación en el campo de la educación nos complace presentar el trabajo de investigación titulado "Comprensión Lectora en Educación Primaria", requisito necesario para obtener el Grado de Bachiller en Educación en el Programa de Estudios de Educación Primaria Intercultural Bilingüe.

Por la presente afirmamos solemnemente, con la máxima sinceridad y honestidad, aseguramos que el trabajo de investigación presentado ha sido realizado completamente por nosotros y es resultado de nuestra creatividad y esfuerzo. La recopilación de datos, así como el minucioso proceso de análisis, seguido por la interpretación posterior, de los resultados que se han obtenido constituyen nuestro aporte a la realidad educativa investigada. Asimismo, todos los estudios o investigaciones previas han sido debidamente consultados y referenciados en la investigación, respetando los derechos de autor.

Como autores, reconocemos y asumimos total responsabilidad por cualquier inexactitud u omisión en la información proporcionada y por la presente colocamos nuestras firmas como testimonio de nuestro compromiso.

Jaén, 12 de junio de 2026.



Cleto Ampush Chuin

DNI: 48143052



Wilfredo Shajup Ayui

DNI: 44680575

ÍNDICE

	Pág.
RESUMEN	vi
JUUGBAU	vii
INTRODUCCIÓN	viii
DESARROLLO TEMÁTICO	10
1. TEORÍAS DE LA COMPRESIÓN LECTORA	10
1.1 TEORÍA DE LA TRANSFERENCIA DE LA INFORMACIÓN	10
1.2 TEORÍA INTERACTIVA DEL PROCESO LECTOR	11
1.3 TEORÍA DEL PROCESO TRANSACCIONAL	12
2. COMPRESIÓN LECTORA	13
2.1. APROXIMACIÓN AL CONCEPTO DE COMPRESIÓN LECTORA.....	13
2.2. RELACIÓN ENTRE LECTURA Y COMPRESIÓN TEXTUAL.....	14
2.3. IMPORTANCIA DE LECTURA EN LA COMPRESIÓN LECTORA....	15
2.4. HABILIDADES PARA LA COMPRESIÓN LECTORA.....	15
2.5. NIVELES DE LA COMPRESIÓN LECTORA	17
2.5.1. Comprensión literal.....	18
2.5.2. Comprensión inferencial.....	18
2.5.3. Comprensión crítica.....	19
2.6. DIFICULTADES EN LA COMPRESIÓN LECTORA	19
3. ENSEÑANZA DE LA COMPRESIÓN LECTORA	21
3.1. ACCIONES LECTORAS BÁSICAS	21
3.2. ROL DOCENTE EN LA COMPRESIÓN LECTORA	22
CONCLUSIONES	23
REFERENCIAS.....	24

RESUMEN

El presente trabajo de investigación tuvo como objetivo analizar información teórica sobre la comprensión lectora en Educación Primaria, basada en una metodología descriptiva y revisión bibliográfica, con la participación de dos docentes del nivel primario de Educación Intercultural Bilingüe Awajun. Los resultados obtenidos, muestran que existen suficientes fundamentos teóricos y didácticos, compilados en los bloques temáticos: comprensión lectora, teorías y enseñanza lectora; los mismos que están sujetos a nuevos cambios y saberes. Se concluye que la comprensión lectora en primaria, en especial, en los pueblos de EIB, es vital para la comunicación escrita, siempre y cuando se parta del contexto real que rodea a los estudiantes, sus intereses y necesidades, resaltando el rol de acompañamiento del docente en la mediación de los aprendizajes, brindando ayudas necesarias como los recursos y las metodologías adecuadas.

Palabras clave: Comprensión lectora y enseñanza de la comprensión lectora.

JUUGBAU

Juju takat iwainamua juka takasji wainkatasa, dekas agagbau ausa antamu unuimatash iinianmash wajuk takamainkita uchi jintinkujish, tusa egakji tikish yacha aidau autus ukukmau ainau. Aintsa takasji ausa antamun pachis yacha tikish nugkanmaya autusagmau. Nunu takamunum pachinkae jimag jintinkagtin papijam jimag chichaman chichaaku aidaujai takau aidau. Takasa diyamak wantinkae dekas imajui tikish autusa agaka ukukmau aidau yajuakag duka shig atsumat ainawai, jitusa autusa ukukiagbau asa, juu yaijatkattawai papijam ausa antamun utujimas diyainamu awanu epegtuata tabaunmak nuigtu dekaaji juju ausa unuimatak dekas uchijaig takamainai, ashi tikich yacha aidaush imatiksag chichaku ainawai, antsag yamai unuimat yapajinak minanuish takamainai. Aatus asantai, juju ausa unuimat imá nagkaemas iinia batsatkamujin takamainai. Jintinkagtin aidaush atumainai uchi unuimatjinig, nuigtu dekamtikmainai wajiyai takastatua, wajuk takastatua, wajuk jintiattawa nuu ashi pachimja.

Chicham iman: Ausa antamu, ausa antamu jintiamu

INTRODUCCIÓN

La existencia de problemas en lectura y comprensión se atribuyen al bajo éxito lector y problemas de aprendizaje de los estudiantes en todos los niveles educativos, mostrado en escasa capacidad de reconocer información importante de un texto, a encontrar nueva información, comprender los mensajes, establecer conexiones conceptuales, elaborar conclusiones de lo que leen y crear nueva información.

Estas habilidades lectoras comienzan a una edad temprana; sin embargo, estudios internacionales, nacionales y locales muestran un alto porcentaje de estudiantes que no pueden aprobar habilidades básicas de comprensión lectora, incidiendo negativamente en el aprendizaje de otros conocimientos que requieren comprensión de información. Por lo tanto, el objetivo es analizar información teórica sobre la comprensión lectora en Educación Primaria.

El dominio progresivo de la comprensión lectora es indispensable para aprender y comprender conocimientos de diversas áreas, fundamentalmente en los temas que convergen a los estudiantes de educación primaria. El desarrollo de lecturas contextualizadas facilita el proceso de comprensión en áreas importantes, puesto que permite conocer o transitar a nuevas formas de interiorizar información, acorde a un mundo en constante cambio. Conocer y analizar estrategias pedagógicas efectivas es una piedra angular de

la educación actual, lo que plantea un desafío permanente tanto para los educadores como para los estudiantes.

Estos análisis documentales conllevaron a plantear y compilar el presente trabajo de investigación, con el propósito de analizar y compilar los fundamentos teóricos y didácticos sobre la comprensión lectora en educación primaria.

El trabajo monográfico está organizado en tres campos temáticos. El primero, corresponde a las teorías sobre la comprensión lectora; el segundo, está referido a las definiciones, sus dimensiones y especificaciones y en tercer bloque se detalla la enseñanza de la misma en educación primaria EIB. En la parte final, las conclusiones y las referencias.

DESARROLLO TEMÁTICO

1. TEORÍAS DE LA COMPRENSIÓN LECTORA

1.1. TEORÍA DE LA TRANSFERENCIA DE INFORMACIÓN

Solé (1997), focaliza su intervención en la identificación y el conocimiento de las palabras como la primera etapa de la lectura, seguida de la comprensión lectora en sus diferentes aspectos como la segunda etapa y la evaluación reflexiva como la tercera etapa.

Según esta postura, el lector comprende el texto cuando comprende plenamente el significado de las palabras. Esto significa conocer el significado de las palabras y oraciones que componen el texto, y la tarea del lector es encontrarlo.

Las investigaciones de Solé (1997), muestran que las ideas de los profesores sobre lo que significa aprender a leer y las tareas realizadas en el aula incluyen cuestiones relacionadas con la lectura y la comprensión. Esto sugiere que los profesores tienden a compartir puntos de vista sobre la lectura que se alinean con modelos de comprensión ascendentes con respecto a la verdadera representación de un texto. Si el alumno sabe leer e interpretar bien el texto, lo entenderá; porque sabe hablar y comprender el lenguaje hablado.

Esta teoría está profundamente arraigada que incluso hoy en día los sistemas escolares imparten cursos basados en ella. Nuestro país no es una excepción. Se encuentran programas de estudios y libros de texto existentes, donde se encuentran sugerencias y ejercicios para garantizar que los estudiantes comprendan el significado del texto.

1.2. TEORÍA INTERACTIVA DEL PROCESO LECTOR

Se fundamenta en las premisas siguientes: el acto de leer implica un proceso de comprensión del lenguaje, aquellos que leen son individuos que emplean el lenguaje y están familiarizados con conceptos y técnicas lingüísticas que les permiten analizar y comprender lo que leen. Los estudiantes no hacen nada por accidente; todos ellos son el resultado de tu interacción con el texto (Dubois, 1996).

Smith (1995), revela la conexión entre el proceso de lectura y afirma que la información invisible que tiene el lector mientras lee está vinculada a la información visual que le proporciona el texto.

En esta dinámica de reciprocidad entre el lector y el texto, la comprensión lectora no se reduce meramente a la interpretación literal de las palabras escritas en la página; más bien, constituye un proceso activo en el que se entrelazan los conocimientos preexistentes del lector con la información proporcionada por el texto, generando así un enriquecimiento del bagaje cognitivo del individuo (Otalora, Ovalle y Sarmiento, 2022).

Se transmite al lector de manera significativa a partir de las palabras del autor. Por lo tanto, el texto no tiene significado hasta que el lector decide que existe. En este correlato, el proceso lector es considerada como un diálogo recíproco intelectual entre el texto y el lector.

La teoría de los esquemas proporciona una comprensión sobre cómo la información presentada en un texto está relacionada con el bagaje de conocimientos preexistentes del lector, lo cual impacta en su interpretación durante el acto de la lectura, como una forma en la que el lector intenta encontrar la respuesta sistemática adecuada para interpretar el texto. Un esquema, tal como lo definen sus seguidores, es una red o parte del cerebro que almacena lo aprendido. De esta forma, el lector sólo podrá comprender el texto cuando

vea lo que ve en su mente. A medida que se recibe nueva información, el esquema se reconstruye y ajusta. Cada nueva información amplia y completa el esquema existente.

1.3. TEORÍA DEL PROCESO TRANSACCIONAL

Considera la lectura como una conversación entre el lector y el texto; esta teoría se deriva del campo de la literatura que conceptúa a la conversación, que hace referencia a una relación bidireccional y recíproca entre el conocedor de un tema, de la experiencia lectora y lo conocido en el texto. Enfatiza en la relación vinculante y recíproca entre el lector y el texto que brinda la información (Dubois, 1996).

Rosenblatt (1978), sostiene que la lectura transaccional ocurre en la interacción entre el lector y el texto. Él llama a esta relación transaccional, enfatizando los circuitos dinámicos y flexibles, la interacción del tiempo y la fusión del lector y el texto en una sola síntesis, produciendo significado. Argumentó también que la lectura transaccional ocurre en la interacción entre el lector y el texto.

A la vez, describe esta relación como transaccional, enfatizando el flujo dinámico y fluido, la interacción del tiempo y la fusión del lector y el texto en una sola unidad, produciendo significado, cualquiera que sea ese significado que se le asigne.

Según Cairney (1992), la diferencia entre la teoría de la transaccional y de la interacción es que, según la primera, el significado emerge cuando lectores y escritores encuentran un texto que trasciende el texto o la información escrita. El estudiante ve que el significado creado es relativo porque depende de la comunicación entre el lector y el documento en una situación particular que contiene el escrito.

Los lectores que comparten la misma cultura y leen el texto en el mismo lugar crean textos similares en sus mentes. Sin embargo, lo que cada persona cree no será exactamente igual a lo que creen los demás. De hecho, una persona que lee un texto que conoce nunca lo entenderá de la misma manera.

2. COMPRENSIÓN LECTORA

2.1. APROXIMACIÓN AL CONCEPTO DE COMPRENSIÓN LECTORA

El proceso de comprensión implica la interpretación y construcción del significado dentro de un texto por parte del lector, basándose en su base de conocimientos y experiencias de vida existentes (Goodman, 2007). Esto implica que el significado no es inherente a las palabras u oraciones que constituyen el texto, sino que reside en la mente del lector y los factores contextuales circundantes. En consecuencia, el acto de leer abarca más que la simple acción física de acceder a un libro, navegar a través de las palabras impresas, llegar a la conclusión y cerrarlo.

González (2004), sostiene que la comprensión implica el discernimiento del significado semántico o contenido proposicional de enunciados u oraciones textuales. Según Díaz & Hernández (2002), leer comprensivamente, constituye un proceso constructivo donde intervienen distintos elementos y factores estratégicos; las características personales del lector se vinculan y entrelazan con las particularidades que brinda el texto, configurado e influenciado por un contexto determinado.

Visto así, comprender textos en todos los niveles educativos, como la primaria, es fundamental para un aprendizaje significativo y útil en la vida cotidiana. El conocimiento que el lector interioriza durante la lectura, se asocia a las vivencias o experiencias que ha tenido anteriormente, las cuales entran en acción al entender las palabras, oraciones, secciones y conceptos proporcionados por el escritor.

Este acto de relacionar la información recién adquirida con la existente en el esquema mental, constituye el tránsito hacia la apropiación de nueva información; se ha creado un espacio mental existente para acoger y encajar esta nueva información.

Para adquirir conocimiento, se parte planeando predicciones; el estudiante debe construir hipótesis, respondiendo a la visión del mundo o las propias experiencias. Las predicciones se basan en elementos que ya forman parte de nuestra comprensión ambiental, mientras que las hipótesis son modificaciones tentativas de la teoría (Smith, 1995).

En resumen, la comprensión es un proceso cognitivo de construcción de significados, ideas relevantes, conectados a conocimientos preexistentes, gracias a los vínculos recíprocos del lector con el texto, facilitando una interacción que promueve la comprensión de su contenido.

A través del discernimiento de los conceptos que el autor expone, el lector adquiere comprensión del texto, al integrar las nuevas concepciones con las ideas previas almacenadas en su memoria, incrementando progresivamente su bagaje teórico conceptual.

2.2. RELACIÓN ENTRE LECTURA Y COMPRENSIÓN TEXTUAL

Según Córdova y Meza (2015), quien lee adquiere conocimiento, pero el verdadero aprendizaje se logra cuando se despliega habilidades, capacidades, estrategias y metodologías lectoras lo largo del tiempo, de manera permanente, como un hábito.

Solé (1998), vincula la lectura con la adquisición de conocimientos al interactuar con el texto. Para Solé, ambas abarcan un proceso activo que involucra la interacción entre el lector y el texto, cuyo producto final es la apropiación de nuevos conocimientos y saberes útiles en la vida cotidiana y en diversos contextos.

Cuetos, Gonzales y Vega (2015), señalan que la lectura es una tarea que involucra múltiples procesos psicolingüísticos, los cuales comienzan al identificar los patrones visuales y fonéticos de las palabras escritas, y culminan en la comprensión y significado que el lector extrae mediante la interacción con el texto.

A partir de las afirmaciones anteriores, llegamos a la conclusión de que la comprensión lectora está inherentemente ligada al acto de leer, ya que la lectura tiene como objetivo principal la comprensión y estos dos conceptos son inseparables. Tanto la teoría de la lectura como la teoría del texto se originan a partir de la relación que se forma entre el lector y el texto.

Ambas teorías buscan alcanzar un objetivo específico y para lograrlo hacen uso de la información proporcionada por el texto con distintos propósitos, como evocarla, inferir nuevos hechos, integrarla con el conocimiento existente o utilizarla junto con información previa para resolver situaciones nuevas.

2.3. IMPORTANCIA DE LECTURA EN LA COMPRENSIÓN LECTORA

El principal objetivo de la lectura es la comprensión lectora, la cual se logra mediante la implementación de estrategias específicas a comprender, retener y derivar significado de lo leído (Camargo et al., 2013).

La lectura se realiza con el propósito de adquirir conocimiento e instruirnos en una amplia gama de temas; además, con el fin de adquirir percepciones de terceros y propiciar su intercambio o el rechazo de las mismas. Otro objetivo es encontrar disfrute en la lectura con fines de entretenimiento, ya que nos permite sumergirnos en diferentes mundos e historias, escapando así de la realidad por un tiempo, sin abandonar la comodidad de nuestro hogar, explorar diferentes lugares y personas, tanto en la realidad como en la fantasía, permitiendo así sumergirse en una amplia variedad de sensaciones y emociones.

La habilidad de comprender es fundamental en todas las dimensiones del saber humano, no es exclusivo de la comunicación. Se emplea para realizar ciencia, estudiar el ambiente, la naturaleza, la geografía, el espacio, la economía, historia, los grupos sociales, lo divino, todo, lo tangible y no tangible. Adquirimos conocimientos conceptuales, conexiones entre elementos, con diversos procesos, causas, repercusiones y vinculaciones que facilitan interactuar en ese mundo cambiante (Camargo et al., 2013).

Como educadores, resulta imperativo poseer estrategias o herramientas pedagógicas necesarias para enseñar la comprensión lectora; planificada y llevada a cabo de forma sistemática, lo que implica que el docente posee conocimiento previo de las destrezas que busca desarrollar y la metodología que utilizará para alcanzar dicho objetivo.

2.4. HABILIDADES PARA LA COMPRENSIÓN LECTORA

Entender un texto escrito implica un proceso complejo y del despliegue de muchas habilidades lectoras que le permite al lector transitar más allá del acto de leer. Para ello, se requiere del desarrollo de varias competencias fundamentales, como la capacidad de descifrar léxicamente las palabras, oraciones, leer con fluidez verbal y tener un amplio dominio del vocabulario (Suri, y Rojas, 2024).

Por tanto, la habilidad de comprensión lectora incluye adiestrarse para entender y aprehender el significado y significantes en relación con el contexto en que se encuentran. A continuación, se exponen de manera detallada las habilidades de lectura mencionadas.

Decodificación. Implica establecer las correspondencias entre los fonemas y los grafemas en el contexto de la lectura, puesto que la lectoescritura apunta al fortalecimiento de la pronunciación de las palabras representadas por símbolos verbales.

Abusamra y Joannette (2012), definen como la habilidad de identificar y nombrar las palabras que forman parte de un texto; el niño articula de manera precisa las palabras de un texto, al establecer una correspondencia entre los grafemas y sus correspondientes fonemas. Es posible que, de acuerdo a su ritmo de aprendizaje, algunos demuestran una adquisición rápida, otros requieren un período de tiempo más largo y un subconjunto encuentra dificultades significativas para adquirir dicha habilidad.

Los problemas de decodificación pueden aparecer al comenzar a leer debido a una débil coordinación viso motora, direccionalidad o lateralidad. Los juegos como el "veo veo", trabalenguas, rimas, lúdicos y actividades que involucran rimas son consideradas como actividades lúdicas que ayudan a superar la dificultad. Se recomienda desarrollar habilidades de aprestamiento lector, previo a la escritura y lectura de palabras y oraciones.

Decodificar textos implica combinar la fonética y la conciencia cognitiva para asignar sonidos a palabras escritas. La escritura alfabética es una oportunidad para que los lectores principiantes se apropien de estas habilidades lectoras.

Fluidez lectora. Habilidad cognitiva para leer un texto de manera continua, sin equivocaciones, adecuadamente y siguiendo un ritmo apropiado. Según Calero (2014), e la lectura fluida no se cometen equivocaciones al reconocer y decodificar palabras, manteniendo un ritmo adecuado y expresivo; se acelera o se detiene la lectura dependiendo de la situación o los signos verbales u ortográficos presentes, buscando siempre comprender el sentido del texto de manera efectiva.

Un lector fluido posee la habilidad de leer de manera correcta y a un ritmo adecuado, sin interrumpirse, es capaz de leer una gran cantidad de palabras en un tiempo record, repercutiendo de manera positiva en la capacidad para comprender el texto que se está leyendo, sin mayores dificultades y molestias.

El desarrollo de esta habilidad, requiere de actividades innovadoras y atractivas, que se pueden realizar con los niños, letrar el aula, la comunidad, como leerles cuentos locales, entablar conversaciones con ellos, palear discursos, exposiciones, paneles, sonidos onomatopéyicos, rimas, encuentros por el día del libro, entre otras (Suri, y Rojas, 2024).

Vocabulario. Se trata de una competencia adicional que resulta imprescindible para alcanzar un nivel óptimo de comprensión lectora. En efecto, esta aptitud incide directamente en la comprensión, pues el niño debe tener un dominio del significado de las palabras con el fin de lograr una comprensión y asimilación adecuadas del texto. En ausencia de este dominio, el sujeto se verá incapacitado para realizar una comprensión satisfactoria

Figuroa & Gallego (2021), indican que la adquisición del léxico es fundamental para el desarrollo del lenguaje oral y escrito, ya que desconocer muchas palabras dificulta el procesamiento del texto. Si los estudiantes tienen poco vocabulario, les resultará difícil entender los textos o se sentirán frustrados al leer. El desarrollo de un amplio vocabulario se reconoce como un elemento fundamental en el proceso integral de adquirir y dominar un idioma y en particular, para la comprensión lectora. Si los estudiantes presentan bajo nivel de desarrollo en su léxico o vocabulario, experimentarán dificultades al comprender los textos a los que tienen acceso, lo que se reflejará en sentimientos de frustración en relación al proceso de lectura.

2.5. NIVELES DE LA COMPRENSIÓN LECTORA

La lectura implica más que simplemente decodificar, ya que implica la participación de varios procesos de comprensión. Condemarán (1981), formuló una categorización de las dimensiones cognitiva y afectiva de la comprensión lectora, a partir del trabajo de Barret (1981). Los niveles predominantes y comúnmente utilizados en este ámbito de la comprensión son la comprensión

literal, inferencial y crítica.

Díaz & Hernández (2002), concluye en niveles más avanzados de autoconciencia sobre la comprensión, en los que se entienden y regulan deliberadamente los procesos de comprensión.

2.5.1 Comprensión literal

Hace referencia a la memoria visual del lector para recordar escenas del texto. Se refiere a la habilidad que posee el lector para retener en su memoria las imágenes y situaciones descritas en el texto de forma exacta, sin omitir detalles o alterar su orden (Condemarín, 1981).

Catalá, et al. (2001), señalan que esta forma de comprensión es la que suele recibir mayor usanza en la escolaridad; proponen la necesidad de enseñar a los estudiantes: discriminar entre ideas de mayor y menor importancia, establecer conexiones causales y consecuenciales, seguir instrucciones, identificar el orden secuencial de acciones, atribuir significado a elementos gramaticales basados en su raíz, basados en datos explícitos en el mismo texto que se lee.

El lector articula el contenido que ha leído utilizando un vocabulario diverso; recopila información durante el proceso de lectura y posteriormente la expone y fundamenta ante sus pares o grupos. Es preciso que el estudiante se apoye del diccionario para revisar y para extraer información, analizar y decodificar ideas del texto que está leyendo, pero, sin hacer mayores interpretaciones.

2.5.2. Comprensión inferencial

Este nivel de comprensión implica que el lector debe reconsiderar y reinterpretar el significado del texto al vincularlo con sus propias vivencias, experiencias personales y conocimientos previos sobre el tema en cuestión. A través de este proceso, se espera que el lector pueda formular hipótesis o conclusiones basadas en esta conexión personal con el contenido leído. La intención es reconstruir la interpretación del texto con el fin de evaluar la comprensión inferencial por parte del lector, para ello es necesario formular planteamientos hipotéticos.

Catalá, et al. (2001), la comprensión inferencial se basa en el uso de información previa para hacer predicciones a partir del texto. Las suposiciones se revisan durante la lectura. Es crucial que los lectores establezcan una conexión mutua con el texto para mejorar la comprensión, llenar lagunas, detectar olvidos u omisiones, y superar dificultades, conectando la información del texto y la experiencia del lector para llegar a conclusiones en relación al texto.

El maestro debe proponer a los estudiantes situaciones para anticipar resultados, deducir conceptos de palabras desconocidas, descubrir causas, justificar efectos, organizar de forma lógica, deducir ideas en frases elaboradas, usar lenguaje metafórico y predecir desenlaces diferentes reescribiendo escritos. El docente guiará al estudiante para elaborar conjeturas y resúmenes durante la lectura, relacionándolo con sus experiencias.

2.5.3. Comprensión crítica

Catalá et al. (2001), argumentan que el nivel crítico o profundo de comprensión implica la habilidad de emitir juicios personales, apoyados en respuestas subjetivas, y se distingue por la capacidad de sentir empatía con los personajes presentados en el texto y por comprender la intención comunicativa del autor a través de su lenguaje, así como la realización de interpretaciones personales que se derivan de las reacciones evocadas por las imágenes literarias. De este modo, se espera que un lector competente tenga la capacidad de inferir, articular puntos de vista y formular juicios.

Los expertos sugieren enseñar a los estudiantes a analizar y evaluar textos, diferenciar entre hechos y opiniones, argumentar y entender el propósito del autor. Este nivel de competencia lectora es atributo intrínseco de las personas que se encuentran en la etapa del desarrollo cognitivo denominada operaciones formales. Estos diferentes niveles de comprensión lectora son evidentes en diferentes etapas del desarrollo psicológico y en varios niveles de educación formal.

2.6. DIFICULTADES EN LA COMPRENSIÓN LECTORA.

Durante el transcurso de la actividad de lectura se pueden enfrentar ciertos obstáculos que obstaculizan la incorporación de la información presente

en los textos, lo cual repercute desfavorablemente en el desarrollo del aprendizaje del alumno, ya que les impide realizar una interpretación precisa de los escritos. De acuerdo con el informe Pisa, citado por el Ministerio de Educación (2022), se establecen diversas razones que subyacen a las dificultades de aprendizaje en relación a la habilidad de comprensión de textos escritos.

Deficiencias en la decodificación: es importante involucrarse en el proceso de decodificación, que implica reconocer patrones gráficos y palabras, ya que estos elementos sirven para agrupar las letras en unidades conocidas como sílabas. Además de esto, es imprescindible reconocer la fonología de una palabra para lograr comprender de manera efectiva un texto o escrito como paso previo para la lectura comprensiva.

Débil construcción de conocimientos: Requiere una comprensión efectiva de un texto, cuyo resultado es en nuevo conocimiento; sin embargo, generalmente, esto no sucede porque no se vincula los conocimientos previos con la nueva información proporcionada por el texto, o hay ausencia de experiencias contextualizadas, entorpeciendo el proceso de adquisición de nuevos saberes.

Escasez de vocabulario: El desarrollo de un vocabulario sólido es un componente crucial para fomentar la comprensión lectora; sin embargo, durante este proceso hay ausencia de factores fundamentales como la memoria, la motivación y las estrategias cognitivas, entre otros. Resulta prioritario adquirir un repertorio léxico más amplio con el fin de mejorar la comprensión. Los conceptos y palabras desconocidas requieren del uso del diccionario para ampliar el significado que éste posee; las lecturas permanentes, diarias, son alternativas valiosas para incrementar el acervo vocabular.

Escasez de conocimientos previos: Cuando el lector carece de una base previa de conocimiento en un determinado tema, se enfrenta a dificultades al intentar comprender una nueva lectura que contiene vocabulario desconocido e inédito. El lector al abordar un texto, sino cuenta con ayudas lectoras como las estrategias innovadoras, estará desorientado sobre el tema en cuestión, generando desgano durante el proceso lector.

3. ENSEÑANZA DE LA COMPRENSIÓN LECTORA

3.1. Acciones lectoras básicas

Joliber, (citado en Angulo, 2018), se sostiene en estrategias de comprensión de lectura, como:

- Comprender el párrafo o el texto en su totalidad. Un texto no debe interpretarse como una sucesión de elementos aislados e independientes. Esto simplemente serviría para impedir que los estudiantes infieran significados de palabras desconocidas examinando el contexto.
- Buscar una comprensión general del texto en su totalidad antes de examinar en detalle, y no hacerlo a la inversa, en base a actividades iniciando con el tema principal o con el propósito del mismo, en vez de enfocarse en términos o conceptos particulares.
- Facilitar que el estudiante adquiera un entendimiento profundo sobre la estructura y disposición de los textos, examinando tanto la estructura como las imágenes que lo acompañan. Mejora las habilidades de razonamiento deductivo e inductivo necesarias para la resolución de problemas diversos y el pensamiento crítico.
- La habilidad lectora se integre de manera conjunta con la producción oral y escrita al utilizar diferentes estrategias de comprensión, tales como leer y escribir, elaborar resúmenes, tomar apuntes, identificar las ideas principales, entre otras alternativas. La lectura y el habla se pueden mejorar participando en discusiones, debates, análisis, presentaciones y otras formas de comunicación.
- La lectura es activa, para hacer predicciones y autocuestionarse. Este aspecto debe tenerse en cuenta a la hora de diseñar estrategias de comprensión lectora. Por ejemplo, las actividades deben incorporar preguntas diseñadas para generar respuestas abiertas. De esta manera, los estudiantes cultivan sus capacidades de discernimiento y apreciación, y se les anima aún más a participar en debates y reflexiones sobre el texto más allá de los límites del aula.
- Tener en cuenta la función comunicativa de la lectura. Las estrategias deben ser significativas y deben llevar al alumno no sólo a responder preguntas, sino a dar respuestas a los textos (en el caso de la lectura de una carta, por ejemplo), utilizarlos para hacer algo (resolver un problema, seguir instrucciones, etc.), o comparar la nueva información con sus conocimientos previos.

- Las actividades deben ser adaptables y diversas, adaptadas al tipo específico de texto que se estudia porque ciertas actividades pueden producir resultados más favorables cuando se aplican a géneros de texto particulares. Es importante que se establezca de manera precisa cuál es la finalidad de las actividades que se van a llevar a cabo.
- Es imperativo hacer una distinción entre la evaluación y la instrucción de la comprensión lectora. La evaluación implica tareas que requieren respuestas más precisas, mientras que la instrucción tiene como objetivo cultivar las habilidades de lectura. Los estudiantes deben adquirir las habilidades para interactuar eficazmente con un texto a fin de convertirse en lectores independientes y competentes.

3.2. ROL DOCENTE EN LA COMPRENSIÓN LECTORA

Suri y Rojas (2024)., recalca el rol de promotor, animador y motivador durante la lectura; de gestor de hábitos lectores de manera libre y autónoma, que brinda ambientes de lectura agradables. Que planifica e implementa sus sesiones con estrategias variadas en consenso con los estudiantes.

Con actitud mediadora debe seleccionar lecturas significativas y de interés para el estudiante; un puente de conexión saberes previos y la información nueva de los textos; que propicie un clima de confianza y afectividad de tal forma que el estudiante se sienta seguro y contento, puesto que lee en un ambiente adecuado de socialización de las experiencias lectoras vivenciadas en esfuerzos individuales y colectivos durante el proceso lector.

Como formador de capacidades lectoras brinda un trabajo pedagógico transversal e interdisciplinar; gestor de materiales educativos variados que sirvan de refuerzo a los contenidos que imparte en las aulas (Huarca, 2022).

CONCLUSIONES

Los fundamentos teóricos de la comprensión lectora se basan en la transferencia de información que focaliza su intervención en la comprensión de las palabras, procesos lectores y la evaluación reflexiva; la naturaleza interactiva del proceso lector como modelo psicológico, donde el acto de leer implica un proceso de comprensión del lenguaje, desarrollando conceptos y técnicas lingüísticas y; del proceso transaccional que parte de la lectura, una relación bidireccional y recíproca entre el lector y el texto que brinda la información.

El proceso de comprensión del lenguaje, requiere familiarizarse con conceptos y técnicas lingüísticas que permiten procesarlo, organizarlo, interpretarlo, representarlo y cuestionar lo que leen como resultado de la interacción con el texto, desplegando múltiples habilidades, enfoques y competencias para descifrar léxicamente de manera fluida hasta aprehender el significado en relación con el contexto.

La comprensión lectora en educación primaria requiere de mejoras en el proceso de enseñanza, donde docente media con actividades adaptables y diversas para que el estudiante adquiera un entendimiento profundo sobre la estructura y contenido expreso e implícito de los textos, necesarios para la comprensión de información necesaria para actuar e interactuar con el mundo circunstante.

REFERENCIAS

- Abusamra V., & Joannette Y. (2012). Lectura, escritura y comprensión de textos: aspectos cognitivos de una habilidad cultural. *Revista Neuropsicología Latinoamericana*, vol. 4, núm. 1, 2012, pp. i-iv Sociedad Latinoamericana de Neuropsicología Québec, Canadá. <https://www.redalyc.org/pdf/4395/439542720001.pdf>
- Andrade, A. (2019). Pisa: Minedu explica qué hará para mejorar comprensión lectora de escolares. Andina. Agencia Peruana de Noticias. <https://andina.pe/agencia/noticia.aspx?id=777256>.
- Angulo, J. (2018). *Estrategias de enseñanza para mejorar la comprensión lectora en alumnos del sexto grado de la Institución Educativa N° 61008 - Iquitos 2017*. [Tesis de Maestría, Universidad César Vallejo]. <https://core.ac.uk/download/326648183.pdf>
- Barret, T. (1981). *Taxonomía de las dimensiones cognoscitivas y afectivas de la lectura*. Buenos Aires, Argentina: Lectura y Vida. https://educrea.cl/wp-content/uploads/2018/01/DOC1-taxonomia_de_barret.pdf
- Cairney, T. (1992). *Enseñanza de la comprensión lectora*. Madrid, España: Ediciones Morata S.A. https://edmorata.es/wp-content/uploads/2022/07/CAIRNEY.-Ensenanza-de-la-comprension-lectora_prw.pdf
- Calero, A. (2014). Fluidez lectora y evaluación formativa. Investigaciones sobre Lectura. *Revista Investigaciones sobre lectura*. (1), 3348.
- Camargo, G., Montenegro, R., Maldonado, B, S., & Magzul, J. (2013). Aprendizaje de la lectoescritura. *Reforma Educativa En El Aula*, 2(1), 18–40. Retrieved from <https://www.calameo.com/books/007315032af8ba93b42ed>
- Catalá, G., Catalá, M., Molina, E. y Monclús, R. (2001). Evaluación de la comprensión lectora. Pruebas ACL. Barcelona, España: Editorial Graó de Irif. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/libro?codigo=107>
- Condemarín, M. (1981). La teoría del esquema: Implicaciones en el desarrollo de la comprensión de la lectura. *Lectura y Vida, Revista Latinoamérica de Lectura*, 5(2), 1–15. Retrieved from. http://www.lecturayvida.fahce.unlp.edu.ar/numeros/a5n2/05_02_Conde marin.pdf.
- Córdova, D. y Meza, G. (2015). *Comprensión Lectora en los estudiantes del cuarto grado de educación primaria de las instituciones educativas estatales del distrito de San Agustín de Cajas*. Universidad Nacional del Centro del Perú. <https://repositorio.uncp.edu.pe/bitstream/handle/20.500.12894/2882/C%C3%B3rdova%20L%C3%B3pez-Meza%20Vidal.pdf?sequence=1&isAllowed=y>
- Cuetos, F. González, J. y Vega, F. (2025). Psicología del lenguaje. Editorial Médica Panamericana, 2015. *Estudios Humanísticos. Filología*, (38),

265-269.

[https://scholar.google.com.pe/scholar?q=Cuetos,+F.%3B+Gonzales,+J.+y+Vega,+M.+\(2015\).+Psicolog%C3%ADa+del+lenguaje&hl=es&as_sdt=0&as_vis=1&oi=scholart](https://scholar.google.com.pe/scholar?q=Cuetos,+F.%3B+Gonzales,+J.+y+Vega,+M.+(2015).+Psicolog%C3%ADa+del+lenguaje&hl=es&as_sdt=0&as_vis=1&oi=scholart)

- Díaz, F. & Hernández, G. (2002). *Estrategias docentes para un aprendizaje significativo una interpretación constructivista*. México: Mc Graw Hill. <https://biblioteca.univalle.edu.ni/files/original/53e75df6918aff14ab58d82cfa17f6ec02c79056.pdf>
- Dubois, M. (1996). Algunos interrogantes sobre comprensión de la lectura. *Lectura y vida*, 5(4), 14-19. http://www.lecturayvida.fahce.unlp.edu.ar/numeros/a5n4/05_04_Dubois.pdf.
- Figuroa, S. y Gallego, J. (2021). Relación entre vocabulario y comprensión lectora: Un estudio transversal en educación básica. *Revista Signos. Estudios de Lingüística* Issn 0718-0934 © 2021 PUCV, Chile, 54(106) 354-375. Universidad Arturo Prat Chile. <https://www.scielo.cl/pdf/signos/v54n106/0718-0934-signos-54-106-354.pdf>
- Gonzales, C. (2004). *Comprensión Lectora en Niños: Morfosintaxis y prosodia en acción*. Granada. Tesis Doctoral, Universidad de Granada. <http://hdl.handle.net/10481/829>.
- González, R. (2018). *Concepciones y enfoques de aprendizaje*. Revista de Psicodidáctica ISSN: 1136-1034 Revista-psicodidactica@ehu.es Universidad del País Vasco/Euskal Herriko Unibertsitatea. España. <https://www.redalyc.org/pdf/175/17517797002.pdf>
- Goodman, K. (2007). El proceso de lectura: consideraciones través de las lenguas y el desarrollo. En E. Ferrero y M. Gómez (comp.), *Nuevas perspectivas sobre el proceso de lectura y escritura*. México: Siglo XXI
- Ministerio de Educación (2022). *Resultados Pisa 2022*. Lima, Perú. <http://umc.minedu.gob.pe/resultadospisa2022/>
- Pinzás, J. (2001). *Se aprende a leer leyendo. Ejercicios de comprensión de lectura para los docentes y sus estudiantes*. Lima: *Tarea Asociación de Publicaciones Educativas Psicodidáctica*. <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=17517797002>> ISSN 1136-1034
- Otalora, L., Ovalle, G. y Sarmiento, P. (2022). Fortaleciendo los procesos de lectura y escritura de los niños y niñas del grado primero de la escuela normal superior distrital María Montessori. Colombia. <http://hdl.handle.net/20.500.12209/18060>
- Rosenblatt, L. (1978). El Modelo Transaccional: La teoría transaccional de la lectura y la escritura Rosenblatt, Louise M. *Textos En Contexto*, 1–62. <https://lecturayescrituraunrn.wordpress.com/wp-content/uploads/2013/08/unidad-1-complementaria-roseblatt.pdf>
- Smith, F. (1995). *Comprensión de la lectura: análisis psicolingüístico de la lectura y su aprendizaje*. México: Trillas.

<https://es.scribd.com/doc/241022479/Frank-Smith-La-Lectura-y-Su-Aprendizaje>.

- Solé, I. (1998). *Estrategias de lectura*. Editorial Graó – Barcelona, España. <https://media.utp.edu.co/referencias-bibliograficas/uploads/referencias/libro/1142-estrategias-de-lecturapdf-N0aU6-libro.pdf>.
- Solé, I. (1997). Las posibilidades de un modelo teórico para la enseñanza de la Comprensión Lectora. *Infancia y Aprendizaje*. 39- 40. Universidad de Barcelona. Facultad de Psicología.p.1-13. www.mailxmail.com/.compresionLectura.
- Suri, R. y Rojas, W. (2024). Comprensión lectora y las habilidades comunicativas de una institución educativa secundaria de Apurímac. *Aula Virtual*, 5(12), 1296-1306. <https://doi.org/10.5281/zenodo.14017626>