

DIVERSIDAD TEXTUAL Y COMPETENCIA LECTORA EN LOS ESTUDIANTES DEL NIVEL SECUNDARIO

TEXTUAL DIVERSITY AND READING COMPETENCE IN SECONDARY SCHOOL STUDENTS

Trabajo de Investigación para optar al Grado Académico de Bachiller en Educación

Autores

Raúl Pezúa Céspedes
<https://orcid.org/0009-0002-3290-3258>

Luis Javier Isminio Perez
<https://orcid.org/0009-0006-0254-9023>

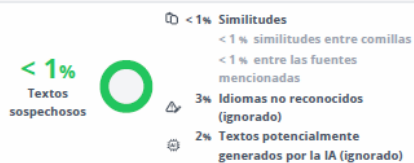
Liz Roxana Lopez Morales
<https://orcid.org/0009-0002-5922-1708>

Asesora

Maricielo Judith Aguinaga Villegas
<https://orcid.org/0000-0002-3403-5696>

Lima, enero, 2026

TRABAJO DE INVESTIGACIÓN_RAÚL, JAVIER Y LIZ



Nombre del documento: TRABAJO DE INVESTIGACIÓN_RAÚL, JAVIER Y LIZ.docx
ID del documento: 3be59cc9aa8950ba2382f444c8c36294c6245a24
Tamaño del documento original: 68,18 kB

Depositante: Maricelo Judith AGUINAGA VILLEGAS
Fecha de depósito: 14/1/2026
Tipo de carga: interface
fecha de fin de análisis: 14/1/2026

Número de palabras: 9075
Número de caracteres: 60.391

Ubicación de las similitudes en el documento:



Fuentes de similitudes

Fuentes principales detectadas

Nº	Descripciones	Similitudes	Ubicaciones	Datos adicionales
1	TF RAUL Y ROMAN.docx TF RAUL Y ROMAN #6b82b6 Viene de de mi grupo 10 fuentes similares	5%		Palabras idénticas: 5% (485 palabras)
2	repositorio.minedu.gob.pe https://repositorio.minedu.gob.pe/bitstream/handle/20.500.12799/10765/Guía para fortalecer...	1%		Palabras idénticas: 1% (141 palabras)
3	www.carlosguarnizteaches.com Competencias del Área Comunicación https://www.carlosguarnizteaches.com/2022/01/competencias-del-area-de-comunicacion.html 1 fuente similar	1%		Palabras idénticas: 1% (127 palabras)

DEDICATORIA

Dedico esta investigación a quienes me acompañaron y apoyaron con sus palabras durante cada etapa de este trabajo.

Raúl Pezúa Céspedes

Dedico la presente investigación a mi abuelita, por su amor incondicional y sabiduría; a mi madre, por su fortaleza, apoyo constante y ejemplo de perseverancia; y a mi hija, motor de mi vida e inspiración diaria para seguir creciendo, aprendiendo y soñando con un futuro mejor para ellos.

Luis Javier Isminio Pérez

Dedico el presente trabajo a Dios, por haberme concedido la vida y la fortaleza necesaria para perseverar; a la memoria de mi madre, mi guía espiritual permanente; y a mis hijos, quienes me motivaron cada día a seguir adelante para alcanzar este logro académico.

Liz Roxana López Morales

RESUMEN

El presente trabajo monográfico tuvo como propósito analizar de qué manera la diversidad textual contribuye al desarrollo de la competencia lectora en los estudiantes del nivel secundario. Esta investigación se desarrolló a partir de la búsqueda, la revisión y el análisis de diversas fuentes bibliográficas especializadas sobre el tema, tales como libros y artículos científicos, los cuales fueron consultados en distintos repositorios académicos como Dialnet, SciELO, Redalyc, Google Académico, entre otros. En el trabajo se abordaron los conceptos de competencia lectora y diversidad textual, considerando los aportes de diferentes autores que abordan estas temáticas. Asimismo, se analizó la relación que existe entre la diversidad textual y el desarrollo de la competencia lectora. Este análisis permitió evidenciar que la lectura de distintos tipos de texto como los narrativos, descriptivos, expositivos, instructivos y argumentativos contribuye al desarrollo de la competencia lectora en los estudiantes, debido a que los expone a textos que presentan estructuras, propósitos comunicativos y formas de lenguaje distintas. Esto les exige movilizar diversas habilidades lectoras y aplicar estrategias de lectura específicas según cada tipo de texto para una comprensión adecuada, lo que ayuda a desarrollar de manera progresiva su competencia lectora.

Palabras clave: competencia lectora; diversidad textual; educación secundaria; tipos de texto; comprensión lectora.

ABSTRACT

This monograph aimed to analyze how textual diversity contributes to the development of reading comprehension in secondary school students. This research was based on the search, review, and analysis of various specialized bibliographic sources on the topic, such as books and scientific articles, which were consulted in different academic repositories, including Dialnet, SciELO, Redalyc, and Google Scholar, among others. The concepts of reading comprehension and textual diversity were addressed, considering the contributions of various authors who have explored these themes. Furthermore, the relationship between textual diversity and the development of reading comprehension was analyzed. This analysis revealed that reading different types of texts, such as narrative, descriptive, expository, instructional, and argumentative texts, contributes to the development of students' reading comprehension skills. This is because it exposes them to texts with diverse structures, communicative purposes, and language forms, requiring them to utilize various reading skills and apply specific reading strategies for each text type to achieve adequate comprehension. This, in turn, helps to progressively develop their reading competence.

Keywords: reading competence; textual diversity; Middle School; text types; reading comprehension.

ÍNDICE

DEDICATORIA	iii
RESUMEN	iv
ABSTRACT	v
INTRODUCCIÓN	9
CAPÍTULO I: LA COMPETENCIA LECTORA	11
1.1. La competencia lectora	11
1.2. La competencia lectora y el currículo nacional	12
1.3. La comprensión lectora como componente fundamental de la competencia lectora	13
1.4. Niveles de comprensión lectora	15
1.5. Importancia de la comprensión lectora	16
1.6. Factores que influyen en la comprensión lectora	18
1.7. Estrategias y prácticas pedagógicas orientadas a desarrollar la comprensión lectora	19
CAPÍTULO II: DIVERSIDAD TEXTUAL	21
2.1. La diversidad textual	21
2.2. Clasificación de los textos	22
2.2.1. Los textos narrativos	24
2.2.2. Los textos descriptivos	25
2.2.3. Los textos expositivos	25
2.2.4. Los textos instructivos	26
2.2.5. Los textos argumentativos	26
CAPÍTULO III: LA DIVERSIDAD TEXTUAL Y COMPETENCIA LECTORA	28
3.1. La diversidad textual y su relación con el desarrollo de la competencia lectora	28
3.2. Los textos narrativos y la competencia lectora	31

3.3.	Los textos descriptivos y la competencia lectora.....	32
3.4.	Los textos expositivos y la competencia lectora.....	33
3.5.	Los textos argumentativos y la competencia lectora	33
3.6.	Los textos instructivos y la competencia lectora	34
CONCLUSIONES		36
REFERENCIAS		38

ÍNDICE DE TABLAS

Tabla 1. Clasificación de los textos según diversos autores.....	23
--	----

INTRODUCCIÓN

La competencia lectora es una de las competencias fundamentales que se busca desarrollar en los estudiantes en el área de Comunicación, la cual se imparte en la Educación Básica Regular del Perú. Según el Programa Curricular de Educación Secundaria, supone que el estudiante adquiera la habilidad no solo de entender lo que lee, sino también de que sea capaz de interpretarlo y construir su propia idea a partir del texto (Ministerio de Educación [Minedu], 2016). Los resultados de la última evaluación PISA (Programa para la Evaluación Internacional de Estudiantes), realizada en el año 2022 a estudiantes de cuarto grado de educación secundaria, muestra que, en lectura, el Perú no logró superar el nivel 2, que es considerado como la base necesaria para desarrollar adecuadamente la competencia lectora (Minedu, 2022).

Esta realidad es preocupante en el Perú. Si bien existen muchas causas de esta problemática, según Almeida (2022), una de estas causas es el “contexto escolar”, específicamente la manera en el que el docente trabaja con los estudiantes. Otra problemática frecuente es que, en las instituciones educativas, los docentes no ofrecen en sus prácticas pedagógicas diversos tipos de textos a sus estudiantes. Al respecto, el Minedu (2023) señala que, según la Evaluación Nacional de Logros de Aprendizaje (ENLA) del año 2023, en las instituciones educativas de ámbitos rurales, solamente el 20 % de estudiantes cuentan con profesores que les ofrecen textos expositivos y el 16 % textos argumentativos, lo que quiere decir que estos tipos de textos casi no son usados por los docentes en el proceso de enseñanza-aprendizaje (Minedu, 2023).

Si bien estos resultados son desalentadores, es importante señalar que no todo es negativo. Según el informe del PISA (Minedu, 2022), en el 2009, el Perú logró un puntaje de 370 puntos; en el 2012, 384; el 2015, 398; el 2018, 401 y el 2022, 408. Esto evidencia que el Perú ha logrado un continuo incremento en el logro de esta competencia a lo largo de estos años. Aunque por ahora no hayamos superado el nivel base, las cifras indican que se están haciendo esfuerzos para mejorar la calidad educativa en nuestro país, pero todavía no son suficientes. Aún hay trabajo por hacer.

Por otro lado, para revertir esta problemática, el Minedu promueve desde ya hace algunos años la implementación del plan lector, que consiste en fomentar el hábito de la lectura en todos los estudiantes de todos los niveles educativos de la Educación Básica Regular. Asimismo, algunas Direcciones Regionales de Educación y Unidades de Gestión Educativa Local —como es el caso de la UGEL Andahuaylas en la Región Apurímac, a través de la Directiva n.º 007-2025-UGEL-A— han implementado diversas iniciativas, como la lectura diaria de 20 a 30 minutos en todas las instituciones educativas como parte de la jornada escolar diaria, con la finalidad de mejorar la comprensión lectora.

A partir de esta problemática, surge la siguiente pregunta de investigación: ¿de qué manera ofrecer diversidad textual favorece el desarrollo de la competencia lectora en los estudiantes del nivel secundario?

En respuesta a ello, el objetivo general de esta monografía es describir de qué manera ofrecer diversidad textual favorece el desarrollo de la competencia lectora en los estudiantes del nivel secundario. En ese sentido, los objetivos específicos son: (i) describir y fundamentar la importancia de la competencia lectora en los estudiantes del nivel secundario, (ii) conceptualizar la diversidad textual en el contexto educativo, y (iii) explicar la relación entre la diversidad textual y el desarrollo el desarrollo de la competencia lectora en los estudiantes del nivel secundario.

CAPÍTULO I:

LA COMPETENCIA LECTORA

1.1. La competencia lectora

La competencia lectora es un concepto que ha sido definida de diversas maneras por distintos autores e instituciones, según el enfoque teórico que adoptan. Algunos se enfocan en los aspectos cognitivos y otros en los aspectos sociales y funcionales. Por ejemplo, el Programa para la Evaluación Internacional de Estudiantes (PISA) define la competencia lectora como un proceso que implica “la comprensión, el uso, la evaluación, la reflexión y el compromiso con los textos con el fin de alcanzar las metas propias, desarrollar el conocimiento y el potencial personal, y participar en la sociedad” (Minedu, 2018, p. 3).

Para Salmerón y Villafuerte (2019) la competencia lectora es la capacidad que tiene una persona para hacer uso de su habilidad de comprensión al leer un texto y se relaciona con el papel que las personas tienen en la sociedad. Por su parte Avilés (2022) la considera como la habilidad de una persona para interpretar lo que lee, lo cual le ayuda a desenvolverse mejor y a participar activamente en situaciones sociales, económicas, políticas y culturales. Este autor considera que la competencia lectora no se trata solo de entender un texto, sino también de pensar de manera consciente sobre lo que se ha entendido y, de esta manera, participar en la sociedad.

A su vez, Tenorio y Deroncele (2023) señalan que la competencia lectora es un proceso dinámico y flexible en el que el lector participa de manera activa. También explica que en este proceso se utilizan habilidades fundamentales del pensamiento que permiten al lector comprender el texto, tanto desde su propio punto de vista como desde el contexto en el que se encuentra. Además, indica que se trata de una experiencia motivadora porque el lector establece sus propios objetivos, lo que le ayuda a desarrollar mejor sus capacidades y así ser más competente.

En ese sentido, se puede concluir que la competencia lectora es un proceso que integra la comprensión, interpretación y reflexión sobre los textos, que permite a las

personas no solo adquirir información, sino también a desarrollar el pensamiento crítico y participar de manera activa y efectiva en la sociedad.

1.2. La competencia lectora y el currículo nacional

Con respecto a los documentos curriculares que tienen como fin guiar el quehacer pedagógico en relación con las expectativas de desarrollo de los estudiantes, en este caso del nivel secundario, el Currículo Nacional de Educación Secundaria del Perú (CNEB) establece que la competencia lectora se promueve en el área de Comunicación y que esta se desarrolla a través de la competencia denominada “Lee diversos tipos de textos escritos en lengua materna”. Esta competencia implica una relación activa y dinámica entre el lector, el texto y el contexto donde se desarrolla la lectura. Para el estudiante, leer no significa solo descifrar palabras o comprender lo evidente que está en el texto, sino también implica interpretarlo y tomar una postura personal frente a lo que ha leído (Minedu, 2016).

Para lograr esta competencia el Currículo Nacional establecido por el MINEDU (2016) señala que el estudiante necesita desarrollar las siguientes capacidades:

- **“Obtiene información del texto escrito”:** Esta capacidad implica que el estudiante debe ser capaz de encontrar y seleccionar la información que aparece de forma directa en los textos escritos. Además, tiene que hacerlo guiándose por un propósito específico.
- **“Infiere e interpreta información del texto”:** Implica que el estudiante desarrolle la habilidad de dar sentido al texto relacionando lo que está explícito en el texto con lo implícito, con la finalidad de deducir nueva información y completar las ideas que no están expresadas directamente.
- **“Reflexiona y evalúa la forma, el contenido y contexto del texto”:** Esta capacidad implica que el estudiante pueda analizar de manera crítica los textos de distintos contextos, épocas y formatos. Reflexionar en este caso supone comparar el contenido y la forma del texto con sus conocimientos y experiencias previas, mientras que evaluar consiste en dar una opinión o juicio crítico considerando aspectos formales, estéticos, ideológicos y su relación con el contexto tanto social como cultural.

El Currículo Nacional también establece los niveles de desarrollo de esta competencia en el nivel secundario. Alcanzar un desarrollo destacado en esta competencia implica que el estudiante

Lee diversos tipos textos con estructuras complejas, principalmente de naturaleza analítica y reflexiva, con vocabulario variado y especializado. Interpreta y reinterpreta el texto a partir del análisis de énfasis y matices intencionados, valiéndose de otros textos y reconociendo distintas posturas y sentidos. Reflexiona sobre formas y contenidos del texto y asume una posición sobre las ideologías y relaciones de poder que este presenta. Evalúa el uso del lenguaje, la validez de la información, el estilo del texto, la intención de estrategias discursivas y recursos textuales. Explica el efecto del texto en el lector, así como la influencia de los valores y posturas del autor en relación al contexto sociocultural en el que el texto fue escrito (Minedu, 2016, p. 161).

Si bien las pautas que brinda el Minedu para el desarrollo de esta competencia nos permiten apreciar la complejidad que esta representa, también invitan a reconocer la importancia de movilizar de manera articulada las capacidades que la conforman, con la finalidad de que los estudiantes desarrollen plenamente su competencia lectora. En este sentido, resulta necesario profundizar en uno de sus componentes esenciales, como es la comprensión lectora, ya que es la base sobre la cual se desarrolla la competencia lectora.

1.3. La comprensión lectora como componente fundamental de la competencia lectora

En el ámbito educativo, a menudo se usan los términos comprensión lectora y competencia lectora como si fueran sinónimos. Sin embargo, aunque estén relacionados, no significan exactamente lo mismo. La competencia lectora es todo lo que vamos aprendiendo sobre la lectura a lo largo de nuestras vidas. Esta incluye los conocimientos, las habilidades y las estrategias que usamos en diferentes situaciones de la vida diaria, por lo que tiene un enfoque más social, ya que se pone en práctica en muchos contextos. En cambio, la comprensión lectora se refiere a la capacidad que tiene cada persona para entender lo que lee, usando estrategias de pensamiento tanto cognitivas como metacognitivas, por lo que se

considera un aspecto más personal o individual (Romo, 2019).

No obstante, si bien la comprensión y la competencia lectora no son lo mismo, “son procesos de van de la mano y se desarrollan en forma concomitante” (Romo, 2019, p. 165). En otras palabras, están estrechamente relacionadas y se desarrollan al mismo tiempo. Es decir, comprender un texto es parte fundamental del desarrollo de la competencia lectora y ambas habilidades se desarrollan de manera conjunta: a medida que una mejora, la otra también se fortalece.

Al respecto, Jiménez (2014) señala que la comprensión lectora es la habilidad de captar con precisión y claridad el mensaje que el autor quiere transmitir en un texto. En cambio, la competencia lectora tiene que ver con la capacidad que tiene una persona para aplicar esa comprensión de una manera práctica y útil en su vida diaria dentro de la sociedad. Es decir, la comprensión lectora es un aspecto más personal e interno, que depende de cuánto ha aprendido y desarrollado cada uno; mientras que la competencia lectora es cuando esa capacidad se lleva a la práctica según cómo la persona se relaciona con el entorno que la rodea.

Entonces, se puede decir que, aunque la comprensión lectora no es lo mismo que la competencia lectora, si es una parte clave y fundamental de ella; ya que, sin comprender bien lo que se lee, no se puede aplicar bien esa lectura en situaciones reales. En ese sentido, la competencia lectora se construye a partir de la comprensión lectora, pero va un poco más allá; debido a que no solo se trata de entender, sino también de saber usar lo que se entiende en diferentes momentos de la vida diaria, lo que permite que el lector pueda actuar con pensamiento crítico y reflexivo.

A partir de lo expuesto, es importante tener claro qué es la comprensión lectora, ya que es el punto de partida y la base sobre la cual se construye la competencia lectora. Al respecto, González (2019) señala que “la comprensión lectora se refiere a entender el significado o contenido proposicional de los enunciados u oraciones de un texto” (p. 40).

Canet-Juric et al. (2013), así como Oakill et al. (2015, como se citó en Vernucci et al., 2017), señalan que la comprensión lectora es un proceso complejo, ya que requiere coordinar distintas habilidades y funciones mentales al mismo tiempo. Estas van desde aspectos básicas como identificar y decodificar palabras, hasta otros más complejos como integrar los significados de las distintas partes del texto; todo ello con el propósito de

construir una representación mental coherente de lo que se está leyendo.

Por su parte, Valero et al. (2024) mencionan que la comprensión lectora es la capacidad de comprender, usar, pensar sobre los textos escritos y sentir interés por ellos con el fin de lograr objetivos personales, desarrollar el propio conocimiento individual y poder contribuir de manera activa en la sociedad. Mientras que Junyet y Chang (2022), señalan que la comprensión lectora implica saber decodificar lo que está escrito y realizar un proceso mental complejo con varias dimensiones, lo que permite construir una idea clara y coherente del significado general del texto.

Para García et al. (2018), la comprensión lectora es la habilidad que tiene una persona para usar distintas estrategias que le permitan entender textos de diferentes tipos, identificar sus propósitos comunicativos, adaptarse a distintos fines de lectura y enfrentarse a diversas situaciones para poder apropiarse del contenido.

Pernía y Méndez (2018), sostienen que la comprensión lectora implica que el lector interactúe de forma activa con el contenido de un texto, que relacione las ideas nuevas con sus conocimientos previos, que las compare, las analice y pueda llegar a sus propias conclusiones. Estas conclusiones, al ser seleccionadas y retenidas, fortalecen al conocimiento personal.

En resumen, la comprensión lectora es un proceso complejo que no se trata de solo entender las frases o palabras de un texto, sino que implica construir el sentido general de un texto. Requiere, además, el uso de diversas habilidades mentales como reconocer y descifrar palabras, conectar ideas, interpretar lo que se quiere decir y también reflexionar sobre lo que se ha leído.

1.4. Niveles de comprensión lectora

La comprensión lectora se desarrolla en distintos niveles. Según Cervantes et al. (2017), el nivel de comprensión lectora muestra hasta qué punto una persona ha aprendido a captar, entender, valorar y usar la información que aparece en un determinado texto. Estos mismos autores señalan que hay tres niveles de comprensión, los cuales son el nivel de comprensión literal, el nivel de comprensión inferencial y el nivel de comprensión crítico.

El primero se da cuando un lector puede reconocer palabras, frases e ideas que están escritas tal cual en el texto. Es decir, entiende lo que el texto dice literalmente, sin necesidad de pensar mucho o hacer un análisis profundo. En el segundo nivel, el lector va más allá de las palabras que hay en el texto y busca significados que no están dichos de forma directa. Es decir, no solo comprende lo que el texto dice, sino que lo interpreta; además, conecta con lo que ya sabe y deduce significados que no están expresados de forma literal. En este nivel también se hacen hipótesis, se anticipa información y se sacan conclusiones a partir de lo que se lee. Por último, al tercer nivel se le considera como el ideal, porque implica que el lector analice el texto con más profundidad, opine sobre su contenido y puede estar de acuerdo o no, pero siempre con argumentos válidos. Este tipo de lectura se le considera como evaluativa, porque el lector aplica su propio criterio y sus conocimientos previos para valorar lo que ha leído.

De manera similar, Pinzas (2007, como se citó en Macay y Véliz, 2019) señala que existen tres niveles de comprensión lectora. El primero es la comprensión literal, que ocurre cuando el lector entiende de forma directa lo que el texto comunica, sin necesidad de interpretar más allá. El segundo nivel es la comprensión inferencial, que ocurre cuando el lector empieza a relacionar ideas dentro del texto para sacar conclusiones o descubrir significados que no están expresados de forma explícita y, a partir de ello, generar nuevas ideas. Finalmente, está la comprensión crítica, que es el nivel más alto e implica que el lector realice un análisis y valoración del contenido desde su propio punto de vista, aplicando un enfoque personal y formativo.

1.5. Importancia de la comprensión lectora

Según lo que plantean Neira et al. (2015, como se citó en Humanez, 2023), la habilidad para entender y analizar textos escritos es una base fundamental para poder desarrollar nuevos conocimientos y aprendizajes. En otras palabras, cuando una persona tiene buenas competencias para interpretar textos, le ayuda a acceder a distintas fuentes de información y a diferentes puntos de vista, lo cual enriquece todo lo que ya sabe. Esta capacidad para asimilar contenidos hace que el aprendizaje sea muchos más significativo.

Por su parte, Contreras (2021) menciona que la comprensión lectora es importante

en todos los niveles educativos por los que pasa el estudiante, ya que ayuda a establecer una buena conexión entre el texto, el lector y el contexto en el que se encuentra. Esto hace que la lectura sea más fácil de entender y que el conocimiento se enriquezca. Es decir, el valor de la lectura —y sobre todo de entender lo que se lee— va más allá de lo académico, porque se convierte en una herramienta clave para el crecimiento personal y social, permitiendo reflexionar de forma crítica sobre la realidad.

Asimismo, Gómez et al. (2014, como se citó en García et al., 2018) señalan que la comprensión lectora tiene un papel muy importante en el aprendizaje, porque no solo ayuda a construir significados, sino que también permite adquirir nuevos conocimientos. Esto se debe a que la lectura activa diferentes procesos cognitivos como el actualizar la información, integrar la información, relacionarla con conocimientos previos e inhibir información irrelevante presente en el texto. Esto se vincula con funciones cognitivas superiores como la memoria de trabajo y la inteligencia fluida, las cuales son necesarias para pensar con claridad, recordar información y resolver problemas.

También es primordial destacar la importancia de la competencia lectora, ya que esta se desarrolla a través de la comprensión lectora. Al respecto, Gómez (2020) manifiesta que la competencia lectora es fundamental para que una persona pueda formarse y desarrollarse, porque gracias a ella se puede acceder a conocimientos de cualquier tema o área. Además, ayuda a que las personas se integren mejor y participen activamente en el mundo de hoy y también es una forma de acercarse a la cultura y ser parte de ella. Cuando los estudiantes desarrollan esta competencia, fortalecen sus habilidades básicas del pensamiento, lo cual les sirve en muchos aspectos de la vida.

Por su parte, el PISA (Minedu, 2018) también señala que desarrollar la competencia lectora es muy importante, ya que permite a las personas usar la lectura de manera útil con un propósito claro y de forma activa en diferentes situaciones de la vida (Minedu, 2018). De manera similar, Ricardo et al. (2024) afirman que esta competencia ayuda a los estudiantes a reflexionar sobre lo que entienden del mundo que los rodea, lo que les facilita desenvolverse mejor en los ámbitos laboral, social y cultural.

1.6. Factores que influyen en la comprensión lectora

La comprensión de un texto esta influenciada por ciertos factores que determinan cómo entendemos lo que leemos. Según Franco et al. (2016), hay tres aspectos importantes que influyen en la comprensión lectora, los cuales son: factores académicos, socioculturales y personales.

Los factores académicos tienen que ver con las capacidades que una persona desarrolla para entender lo que lee, las cuales se van fortaleciendo poco a poco durante los años escolares (Franco et al., 2016). En relación a los factores socioculturales, Thorndike (1973, como se citó en Franco et al., 2016) señala que la comprensión lectora está muy relacionada con los recursos que hay en casa y con el nivel económico de la familia. Por ejemplo, tener libros disponibles, diccionarios, enciclopedia o incluso estar suscrito a un periódico son aspectos que influyen bastante. Además, se ha visto que las actividades familiares también juegan un papel clave. Los niños que han crecido leyendo junto con sus padres o viendo que en su casa se valora la lectura tienden a comprender mejor los textos y a tener un rendimiento escolar más alto. Además, cuando los padres participan activamente en estas actividades, motivan a los hijos y favorecen significativamente su aprendizaje.

Los factores personales que influyen en la comprensión lectora son principalmente la motivación, la actitud que uno tiene hacia la lectura y el ambiente familiar y escolar. Cuando un estudiante no tiene modelos lectores en casa, ni libros a su alcance o simplemente no ha tenido momentos placenteros de lectura, esto puede generarle desinterés y hacer que termine viendo esta actividad como una actividad aburrida y sin sentido (Vadillo y Klinger, 2004, como se citó en Franco et al., 2016). Además, comprender un texto no solo implica leer palabras, sino también entenderlas y relacionarlas con lo que uno ya sabe y sacar conclusiones (Van Dijk y Kintsch, 1983, como se citó en Franco et al., 2016). También influyen otros factores como la autoestima, la autorregulación, el apoyo familiar y la estabilidad emocional (Franco et al., 2016).

En esta misma línea, Almeida (2022) expresa que la comprensión lectora no depende de un solo aspecto, sino que hay varios factores que se combinan y se van influenciando entre sí. Entre ellos, este autor menciona la falta de hábito lector, problemas al momento de codificar, no tener claro qué se espera hacer con la lectura, tener poco vocabulario, no contar con conocimientos previos suficientes, problemas de memoria, no saber usar estrategias de

comprensión, no controlar bien el propio proceso de lectura, además de tener baja autoestima, estar poco motivado o simplemente no tener interés. A todo esto, también se le suma el uso excesivo de la tecnología, que muchas veces distrae y no ayuda mucho en este aspecto.

De igual forma, Cooper (1998, como se citó en Nugra, 2022) sostiene que en el proceso de comprensión lectora influyen varios factores que tienen que ver con el propio lector, como su estado emocional y físico, la motivación y también la actitud que asume al momento de leer. Sin embargo, para lograr una buena comprensión, es esencial considerar los conocimientos previos del lector, el propósito de la lectura, el dominio lector y la actitud frente al texto.

1.7. Estrategias y prácticas pedagógicas orientadas a desarrollar la comprensión lectora

Pernía y Méndez (2018) comentan que las estrategias de comprensión lectora son acciones que el lector pone en práctica de forma activa antes, durante y después de la lectura. Estas acciones, según indican, ayudan a la persona a entender mejor lo que está leyendo, a fortalecer sus habilidades como lector y, en general, a lograr una lectura más efectiva. En este sentido, estos autores consideran que tanto la inferencia como la predicción son estrategias clave dentro del proceso lector. Señalan que la inferencia es especialmente importante; ya que, cuando el lector infiere, no solo interpreta lo que lee, sino que también construye un significado al ir formulando hipótesis sobre lo que el texto quiere decir, lo que le ayuda a profundizar en su comprensión. También indican que hay diversos autores que afirman que realizar inferencias contribuye mucho a la comprensión lectora, ya que este proceso es importante tanto para entender como para recordar lo que se ha leído. Por otro lado, destacan que las inferencias no solo conectan distintas partes del texto, sino que también permiten relacionar lo que se está leyendo con los conocimientos previos que el lector ya tiene.

La segunda estrategia, que es la predicción, según Solé (1992, como se citó en Pernía y Méndez, 2018), tiene que ver con hacer suposiciones razonables sobre lo que podría venir en el texto a partir de lo que ya se ha leído, considerando los conocimientos y experiencias previas que tiene el lector. Además, la autora señala que estas predicciones están muy influenciadas por los conocimientos previos que tiene el lector y por sus objetivos al momento

de leer. También advierte que, si no se hacen predicciones mientras se lee, la lectura se vuelve menos efectiva, ya que el lector no solo puede tener problemas para entender el texto, sino que, además, ni siquiera se da cuenta de que no lo está comprendiendo bien.

Por su parte, Zanoto (2017, como se citó en Rivera, 2024) menciona que una de las estrategias más importantes para comprender lo que se lee es la metacognitiva. Esta estrategia se basa en realizar cuatro acciones fundamentales, que son: (i) identificar y reconocer el género del texto, (ii) tener claro que se está leyendo, (iii) activar los conocimientos previos que uno ya tiene y finalmente, (iv) formular preguntas que puedan ser respondidas mientras se va leyendo de manera comprensiva.

CAPÍTULO II:

DIVERSIDAD TEXTUAL

2.1. La diversidad textual

Para comprender el concepto de diversidad textual, primero es necesario aclarar qué se entiende por texto, ya que la diversidad textual se refiere precisamente a la variedad de textos que existen. En términos generales, el texto puede entenderse como un “enunciado o conjunto coherente de enunciados orales o escritos” (Real Academia Española, 2026). Es decir, un texto no es simplemente una oración aislada, sino más bien un conjunto de ideas interconectadas que poseen cohesión y coherencia entre sí.

Vélez (2010) señala que el “texto es aquello que se realiza como discurso escrito y se destina a un lector que, al interpretarlo, puede abrirse a la comprensión de sí” (p. 88). De manera complementaria, Bernardez (1982, como se citó en Roselló, 2015) explica que el texto es una unidad de comunicación creada por las personas para transmitir un mensaje completo dentro de una sociedad y se caracteriza por tener coherencia, responder a una intención comunicativa y estar organizado siguiendo las reglas de la lengua y del propio texto.

A partir del concepto de “texto”, se puede afirmar que los textos no son todos iguales, ya que presentan diferencias en la forma, el contenido y la intención comunicativa con la que son producidos. Por ello se dice que hay diversidad textual; es decir, que existen diversos tipos de texto que están presentes en una comunidad y que cumplen diversas funciones comunicativas. En relación a esto, el Minedu (2024) define que la diversidad textual es la variedad de tipos y formatos de textos que existen, y cada uno de ellos tiene sus propias características, ya sea por la forma en que están estructurados, por sus rasgos específicos o por la intención con la que fueron escritos. De manera similar, Peraza et al. (2017) señalan que la diversidad textual se refiere a la variedad de textos que hay, con temas distintos y de diferentes tipos. Es decir, hay muchos textos diferentes y cada uno puede tratar sobre un asunto diferente y presentarse de distintas maneras.

2.2. Clasificación de los textos

A lo largo del tiempo se han propuesto diferentes formas de clasificar los textos y cada uno de ellos se apoya en distintos criterios. Por ejemplo, Grosse (1976, como se citó en Tissera de Molina, 2001) clasifica los textos de acuerdo a su funciones comunicativas, entendidas como instrucciones intencionales del emisor hacia el receptor. En su propuesta se distinguen, en primer lugar, los textos normativos, como leyes, estatutos y contratos; los textos de contacto, como felicitaciones y condolencias; aquellos que indican grupos, como canciones; y los textos poéticos, como poemas, novelas y comedias. Asimismo, se incluyen los textos con predominio de automanifestación, como los diarios, biografías y autobiografías; y los exhortativos, dentro de los cuales se encuentran los anuncios publicitarios, los comentarios y solicitudes. También se incluye los textos de transición, representada por los exhortos, que son aquellos que funcionan como puentes entre distintas funciones comunicativas. Finalmente, también considera los textos con predominio de información, como las noticias, pronósticos y textos científicos.

Por su parte, Adam (1985, como se citó en Tissera de Molina, 2001) propone que los textos se pueden clasificar en esquemas textuales globales, que corresponden a los grandes tipos de actos del discurso. En su propuesta reconoce ocho clases textuales, los cuales son los siguientes: narrativo (relatar), descriptivo (describir), explicativo (explicar), argumentativo (convencer), directivo (ordenar), predictivo (predecir), conversacional (dialogar) y retorico (usar recursos persuasivos y estilísticos).

Por otro lado, Brinker (1988, como se citó en Tissera de Molina, 2001) menciona que las clases textuales son esquemas altamente complejos de acciones lingüísticas, convencionalmente aceptados que se dan en una comunidad lingüística y pertenecen al conocimiento cotidiano de los hablantes. Su clasificación se basa en la función textual, a partir del cual distingue los siguientes tipos de texto: textos informativos, como los informes o reseñas; textos de contacto, como los agradecimientos y condolencias; textos apelativos, como los anuncios, comentarios y leyes; textos obligativos, como los contratos, garantías y juramentos; y, finalmente, los textos declarativos, como los testamentos y bautismos. Además, este autor incorpora criterios contextuales, como la forma comunicativa y el ámbito de acción; criterios estructurales, como el tipo de tema textual (temporal o local); y el tipo de despliegue temático, el cual puede manifestarse mediante secuencias descriptivas,

narrativas, explicativas o argumentativas. En conjunto, estas clases textuales cumplen la función de facilitar la tarea comunicativa, brindando orientaciones tanto para la producción como para la recepción de los textos.

De los modelos de clasificación de textos antes vistos, la de Egon Werlich es uno de los más conocidos y utilizados en la bibliografía. Este autor es considerado como uno de los precursores en la propuesta de la división de tipos textuales. Su propuesta se basa en clasificar los textos desde sus aspectos contextuales y, a partir de este criterio, distingue cinco tipos textuales básicos, los cuales, según este autor, se relacionan estrechamente con la estructura cognitiva humana (Corbacho, 2006).

Las bases textuales corresponden a las bases temáticas que constituyen un elemento esencial para definir los tipos textuales. Las bases textuales que establece Werlich son cinco: la descriptiva, que se centra en localizar y caracterizar fenómenos y cambios en el espacio; la narrativa, que aborda o esta está relacionada con sucesos y alteraciones que ocurren en el tiempo; la expositiva, que organiza representaciones conceptuales mediante modelos sintéticos y analíticos; la argumentativa, que relaciona y encadena conceptos o juicios del emisor; y la directiva, que da instrucciones, órdenes o indicaciones a seguir (Corbacho, 2006).

A partir de estas bases textuales, Werlich considera que hay cinco tipos de textos fundamentales, los cuales son: los textos descriptivos, narrativos, expositivos, argumentativo e instructivos (Tissera de Molina, 2001).

A continuación, se presenta una tabla que sintetiza las principales propuestas de clasificación de los textos.

Tabla 1

Clasificación de los textos según diversos autores

Autor	Criterio de clasificación	Tipos de textos propuestos
Grose (1976)	función comunicativa del texto, entendida como la intención del	Textos normativos (leyes, contratos); textos de contacto (felicitaciones, condolencias); textos de grupo (canciones), textos exhortativos (anuncios, solicitudes); textos de transición (exhortos); textos

	emisor hacia el receptor.	informativos (noticias, pronósticos, textos científicos).
Adam (1985)	Esquemas textuales globales asociados a actos del discurso.	Narrativo, descriptivo, explicativo, argumentativo, directivo, predictivo, conversacional y retórico.
Brinker (1988)	función textual y criterios contextuales y estructurales.	Textos informativos (informes, reseñas); textos de contacto (agradecimientos, condolencias); textos apelativos (anuncios, leyes); textos obligativos (contratos, juramentos); textos declarativos (testamentos, bautismos). Incluye además criterios contextuales, estructurales y de despliegue temático.
Werlich (1976)	Bases vinculadas a la estructura cognitiva humana.	Descriptiva, narrativa, expositiva, argumentativa y directiva.

Seguidamente, se desarrolla con mayor detalle cada uno de los tipos de texto propuestos por Egon Werlich.

2.2.1. Los textos narrativos

Los textos narrativos son aquellos que relatan una secuencia de hechos que ocurren en un espacio y tiempo; por ejemplo, un cuento, una noticia, una biografía, una crónica (Minedu, 2024). Asimismo, cuentan hechos que pueden ser reales o inventados —como los textos de ficción de fantasía— o incluso informativos —como una noticia— y pueden tener uno o más personajes sin límite de cantidad.

Los hechos que presentan estos textos ocurren en un tiempo y lugar específicos, y su función es contar los sucesos y mostrar las acciones de los personajes, los cuales hacen avanzar la trama. El autor de este tipo de textos puede asumir el rol de narrador y relatar los sucesos en primera, segunda o tercera persona gramatical. Estos textos suelen tener una intención que puede ser informar, enseñar o entretener, como por ejemplo las noticias, cuentos con moraleja y novelas. Además, presentan una estructura externa relacionada con la organización del texto (capítulos, partes, secciones, etc.). También poseen una estructura interna, que corresponde al orden en que suceden los hechos. Dicha estructura suele componerse de tres momentos: una introducción, donde se presenta el contexto, el lugar, el

tiempo y los personajes; un nudo, en el que aparece el conflicto o problema que deben enfrentar; y un desenlace, que resuelve la historia y da cierre a la narración (Minedu, 2021).

2.2.2. Los textos descriptivos

Los textos descriptivos tienen como finalidad presentar o caracterizar personas, animales, objetos, lugares o hechos. Se centran en resaltar los rasgos y características principales de aquello que se describe. Suelen aparecer en diversos géneros como las guías turísticas, artículos enciclopédicos o inclusive afiches de búsqueda de personas, animales, entre otros (Minedu, 2024).

Este tipo de textos se reconocen por el uso frecuente de adjetivos y el predominio de verbos como “ser” y “estar”, debido a que su función principal es mostrar cómo es el objeto que se describe, de modo que el lector construya una imagen mental de lo descrito. La descripción que se realiza en estos textos contribuye a la creación de escenarios o ambientes donde se desarrolla las acciones o se mueven los personajes, y generalmente responden a la pregunta “¿cómo es?”. En el ámbito literario, estos textos se manifiestan en formas como el autorretrato, el paisaje, la topografía, la prosopografía (descripción que se centra en los rasgos físicos externos) y la caricatura. También se presentan en textos técnicos, como las fichas técnicas (Teran y Torres, 2021).

2.2.3. Los textos expositivos

Los textos expositivos son aquellos que buscan explicar o informar sobre un tema de manera objetiva, sin que el autor exprese una opinión personal. Informa de forma neutra, clara y sin rodeos, tal como sucedieron los hechos, sin tratar de convencer ni utilizar ambigüedades. Este tipo de textos generalmente se organiza en tres partes: una introducción, donde se introduce el tema y se atrae la atención del lector; un desarrollo, en el que se ordenan las ideas y se profundizan en el contenido a través de explicaciones o análisis; y una conclusión, que resume lo más importante y puede contener reflexiones o proyecciones finales. Los textos expositivos pueden clasificarse en divulgativos —destinados a un público amplio sin necesidad de conocimientos previos— y especializados —dirigidos a lectores con formación previa debido al nivel de complejidad del tema, como ocurre en trabajos académicos o tesis— (Programa Nacional de Becas y Crédito Educativo [Pronabec], 2023).

2.2.4. Los textos instructivos

Estos textos se caracterizan por entregar órdenes, pasos o indicaciones que orientan al lector para realizar una determinada actividad o lograr un objetivo (Minedu, 2024). Teran y Torres (2021) señalan que este tipo de textos tienen una intención didáctica y muchas veces pueden incluir ciertos recursos como imágenes, planos u otros recursos visuales con la finalidad de facilitar su comprensión. En ellos se usan de manera frecuente el lenguaje imperativo; es decir, el emisor trata de influir en la acción del receptor. Asimismo, presentan enunciados exclamativos y verbos relacionado con la “acción” o “el hacer”, así como el infinitivo. Suelen tener la característica de responder a la pregunta “¿cómo debería hacer algo?”. Este tipo de textos se presentan en diversos formatos como los recetarios de cocina, las leyes, los manuales metodológicos o técnicos, los reglamentos de juego y los manuales de instrucción de uso de los aparatos electrodomésticos y otros; incluso pueden aparecer en ciertos documentos como las evaluaciones o exámenes. En cuanto a su estructura, se organizan en elementos como la presentación, el objetivo, los materiales o partes necesarias, así como un listado de instrucciones.

2.2.5. Los textos argumentativos

Los textos argumentativos tienen como finalidad defender una determinada opinión, apoyándose en un conjunto de razones que buscan persuadir al receptor. Este tipo de textos suelen aparecer en distintos géneros discursivos; por ejemplo, una columna de opinión, los textos publicitarios, los ensayos, entre otros (Minedu, 2024).

Estos textos se reconocen porque hacen un uso frecuente de verbos que expresan una postura u opinión, como afirmar, aclarar, reiterar o insistir. Asimismo, es común que incluyan algunos elementos expositivos; porque, antes de plantear una posición o postura —ya sea en favor o en contra—, suelen ofrecer primero una exposición de los hechos o motivos, con la finalidad de contextualizar o dar fundamento y, así, dar paso a una argumentación sustentada para demostrar una idea. Estos textos con intenciones argumentativos responden a preguntas como “¿qué pienso?”, “¿qué te parece?”, “¿estás de acuerdo?” o “¿cuál es tu postura?”. Se encuentran en géneros como los artículos de opinión; críticas de prensa, cine o arte; tesis; textos legales; debates orales; foros de opinión; etc. (Teran y Torres, 2021).

Como todos los tipos de texto, los argumentativos presentan una organización propia que responde a la finalidad que persigue; sin embargo, esta estructura no es rígida. Generalmente, se compone de una introducción, seguida por la narración o exposición de los hechos, el desarrollo de la argumentación y finalmente, una conclusión. Entre estas etapas aparece la tesis, que corresponde a la idea principal que se pone en discusión y que en torno a la cual se construye el texto (Gracida y Ruiz, 2009).

CAPÍTULO III:

LA DIVERSIDAD TEXTUAL Y COMPETENCIA LECTORA

3.1. La diversidad textual y su relación con el desarrollo de la competencia lectora

En la educación secundaria, es importante motivar a los estudiantes a leer diversos tipos de textos que forman parte de su vida diaria, escolar y social. Estos presentan distintas formas de organización, propósitos comunicativos y modos de expresión, lo que supone diversos retos para los estudiantes. Desde este punto de vista, la diversidad textual es muy importante para que mejoren sus habilidades lectoras.

Sobre ello, diversos autores destacan los beneficios de usar diversos tipos de textos para desarrollar la competencia lectora. Por ejemplo, el Minedu (2024) señala que “cuando se trabajan distintos tipos de textos, hay más oportunidades de prácticas asociadas a la reflexión y a la intertextualidad” (p. 2).

Estos dos aspectos —reflexión e intertextualidad— se relacionan directamente con el desarrollo de la competencia lectora. Por un lado, la reflexión favorece el análisis del contenido, del lenguaje y de la intención del autor, lo que permite que el estudiante vaya más allá de la comprensión literal del texto. Por otro lado, la intertextualidad impulsa que el lector establezca relaciones entre los diferentes textos, sus saberes y experiencias previas. De este modo, el estudiante construye significados más profundos y desarrolla una lectura crítica y autónoma, todo lo cual es indispensable para fortalecer el desarrollo de su competencia lectora.

Asimismo, el Minedu (2024) menciona lo siguiente:

los buenos lectores son aquellos que toman en cuenta la organización y estructura del texto, las cuales van acorde con los diferentes tipos y formatos textuales. Eso les permite predecir mejor el propósito y contenidos del texto, identificar las ideas principales, relacionar lo que lee con otras lecturas y su saber previo, así como monitorear su comprensión a medida que lee. Por eso, diversificar los tipos de textos

en el aula, así como enseñar explícitamente estrategias asociadas a cada tipo de texto contribuye a desarrollar la competencia lectora de los estudiantes (p. 2).

Tomar en cuenta la organización y estructura del texto a la que hace referencia el párrafo anterior es una capacidad que forma parte de la competencia lectora, específicamente vinculada la reflexión crítica sobre la forma y contenido del texto. El contacto frecuente con distintos tipos de texto favorece una lectura más eficaz, consciente y reflexiva; debido a que, al leer, los estudiantes no solo se centran en el contenido, sino también en cómo está organizado y porqué se presenta de esa manera, lo que contribuye al desarrollo de la competencia lectora.

Por su lado, Gracida y Ruiz (2009) mencionan que leer y escribir no son actividades mecánicas, sino que son procesos de interpretación que se desarrollan en el tiempo y que, a través de ello, las personas se familiarizan con distintas maneras de entender y percibir el mundo. Este proceso permite desarrollar diversas capacidades cognitivas como la observación, la imaginación, la formulación de hipótesis y el expresar opiniones. También favorece al desarrollo de habilidades como explicar ideas, sacar conclusiones, comparar información y cuestionar lo que se lee. Además, la lectura de diferentes tipos de texto fortalece la capacidad de inferir, lo que permite anticipar lo que el texto quiere decir, incluso antes de que se exprese de forma explícita.

Por su parte, Alexopoulou (2011) indica que el hecho de manipular diferentes tipos de texto no implica que los lectores puedan construir cualquier significado de manera arbitraria, ya que cada texto tiene una estructura. Es decir, el texto nos marca unas pautas y una de ellas es saber a qué tipo y género textual pertenece. Esto se relaciona con la competencia lectora, debido a que leer no es suficiente para comprender un texto, sino que es necesario reconocer su tipología y su estructura para interpretarlo de manera adecuada.

Alexopoulou (2011) al señalar que no se puede construir “cualquier significado” al leer un texto, afirma que cada género textual posee ciertas reglas que orientan su comprensión, los cuales guían su interpretación. Por ello, el lector debe identificar el tipo de texto; es decir, si es un texto narrativo, argumentativo, expositivo, entre otros. Este reconocimiento del tipo textual permitirá aplicar estrategias de lectura adecuadas. En ese sentido, la diversidad textual en el aula favorece la competencia lectora, ya que expone a los estudiantes a distintas formas

de organización y propósitos comunicativos, fortaleciendo su capacidad de comprender, interpretar y construir significados con mayor precisión y sentido crítico.

Asimismo, como indica Alexopoulou (2011), cuando nos encontramos ante un texto escrito, necesitamos conocer el género textual, ya que la comprensión del lector se basa en su habilidad para asociar dicho texto con un género que reconozca gracias a su experiencia comunicativa y social. Afirma que reconocer el género es una señal que el mismo texto proporciona, para indicar al lector la manera de construir sentido, de entrar en él y reconstruirlo. Para lograrlo, el lector moviliza un conocimiento específico sobre los géneros; es decir, un saber que le permite reconocer estructuras textuales (como el esquema y el contenido) que sirven de soporte al mensaje y, al mismo tiempo, le indican cómo debe interpretarse.

Lo que afirma Alexopoulou (2011) se relaciona directamente con el desarrollo de la competencia lectora, porque esta competencia no consiste solo en decodificar palabras, sino en comprender, interpretar y atribuir sentido a textos diversos. Por ello, cuanto más capaz es el estudiante de reconocer los géneros y sus características, más competente se vuelve para aplicar estrategias adecuadas, entender la intención comunicativa y construir significados sólidos y críticos durante la lectura.

Gallar y Barrios (2019) indican que el conocimiento de las propiedades de los textos es esencial para el estudiante lector, ya que leer no implica sólo comprender el contenido, sino también identificar los elementos que lo estructuran y le dan significado. En este proceso, el lector debe reconocer elementos literarios como el tema, la trama, los personajes, los sucesos, las relaciones y el ambiente natural o social en que se sitúan. Asimismo, debe tener en cuenta la manera en que se compone el texto, tomando en consideración elementos como el ritmo, los signos de puntuación, los recursos expresivos, la repetición y el lenguaje.

Lo que señalan Gallar y Barrios (2019), sobre la importancia de conocer las propiedades del texto, es un aspecto fundamental que el estudiante debe adquirir en el proceso de desarrollar su competencia lectora; debido a que esto le ayudará a leer de manera crítica, inferir el significado y comprender el texto con mayor precisión y autonomía. En ese sentido, la diversidad textual que el docente ofrece a los estudiantes en el aula o en el proceso de enseñanza-aprendizaje favorece el reconocimiento de las propiedades de los distintos

tipos de textos y en consecuencia contribuye al fortalecimiento de la competencia lectora de los estudiantes.

3.2. Los textos narrativos y la competencia lectora

Los textos narrativos contribuyen directamente al desarrollo de la competencia lectora, ya que permiten una comprensión más profunda de lo leído. Al interpretar las experiencias y perspectivas de los personajes, los estudiantes fortalecen su capacidad para inferir estados mentales y emociones, lo cual favorece la interpretación del sentido del texto y la comprensión de relaciones complejas. Además, la riqueza léxica que suelen tener estos textos favorece el enriquecimiento del vocabulario; ya que, a partir del contexto, el lector puede inferir el significado de las palabras que no conoce, lo cual le permite mejorar su comprensión general y ampliar su repertorio lingüístico (Leal et al., 2024).

Por otro lado, analizar los aspectos de los textos narrativos como los personajes, el conflicto y el tema ayuda a desarrollar el pensamiento crítico; debido a que exige que el lector evalúe la información, relacione las ideas y construya interpretaciones personales. Asimismo, la lectura de estos textos invita a imaginar escenarios y a anticipar lo que puede suceder en la historia, lo cual evidentemente estimula la imaginación y favorece la construcción mental del contenido del texto. Esto permite al lector establecer vínculos entre la ficción y sus propias experiencias. En conjunto, estos elementos contribuyen a una lectura más profunda y significativa y, por ende, a una mejor comprensión lectora (Leal et al., 2024).

De manera similar, Ccoyo y Turpo (2023, como se citó en Leal et al., 2024) señalan que, cuando los estudiantes se involucran en las historias y se conectan con los personajes de los textos narrativos, fortalecen su capacidad para imaginar situaciones y acontecimientos, lo cual facilita la comprensión y la retención de la información que aparece en el texto. De este modo, no solo se mejora la comprensión lectora, sino que también se favorece el desarrollo de la creatividad y del pensamiento abstracto.

Fernández et al. (2023) señalan que los textos narrativos facilitan la elaboración de inferencias y promueven una experiencia de lectura positiva. Por su parte, Iruri y Villafuerte (2022) señalan que los textos narrativos como los cuentos “se utilizan como estrategia de

lectura, basada en la experiencia personal, contextualizando la información contenida, citando datos explícitos e implícitos para facilitar la comprensión del mensaje y reconstruyendo esa información” (p. 240). Lo señalado por este autor se relaciona con la competencia lectora, porque refleja las distintas habilidades que intervienen en la comprensión y análisis de un texto. Al emplearse como una estrategia de lectura basada en la experiencia personal, se promueve que el lector relacione lo leído con sus conocimientos previos, lo que facilita la comprensión significativa. Además, el hecho de contextualizar la información y de identificar datos explícitos e implícitos permite desarrollar las dimensiones literal e inferencial de la competencia lectora. Por último, al reconstruir la información, el lector asume un rol activo en la interpretación, demostrando capacidad de análisis y reflexión crítica frente al texto.

3.3. Los textos descriptivos y la competencia lectora

Los textos descriptivos tienen la función principal de presentar con claridad cómo es algo o alguien —ya sea para reflejar la realidad o para crear un mundo imaginario—. Su organización puede variar según el propósito del autor: mantener una constante estilística, expresar un punto de vista o desarrollar un tema. En este tipo de textos se presentan diversos tipos de descripción, como la topografía de un lugar, la cronología de acontecimientos, el retrato de una persona, las características de un objeto, el estado de ánimo o atmósfera, etc.

La descripción usa características léxicas como indicadores espaciales y temporales y redes de palabras relacionadas, así como características gramaticales como ciertos tiempos verbales y la expansión nominal. Por ejemplo, en los textos documentales o escolares, la descripción es y debe ser clara, exacta, lógica y metódica; se utiliza con frecuencia términos denotativos (medidas, cifras) y a veces, recursos connotativos. Estos rasgos de los textos descriptivos los hacen más atractivos para leer y permiten que el lector entienda con más claridad hechos, circunstancias o fenómenos. Asimismo, posibilitan el desarrollo de una lectura crítica porque el lector es capaz de identificar la intención del autor y los medios lingüísticos que empleó (Cansigno, 2002).

Por lo tanto, la habilidad lectora se ve reforzada, ya que leer no solo implica recibir información, sino también interpretarla y crear mentalmente lo que el texto muestra. Al

tratarse de un texto que detalla características, lugares, personas o situaciones, el lector pone en práctica habilidades como la comprensión global, el reconocimiento de ideas relevantes y la interpretación del lenguaje utilizado. Además, al identificar la intención del autor y los recursos lingüísticos empleados, se fortalece la capacidad crítica del lector, ya que aprende a analizar cómo se transmite el mensaje y con qué propósito. De este modo, el texto descriptivo favorece una lectura más activa, reflexiva y profunda.

3.4. Los textos expositivos y la competencia lectora

Prieto (2015, como se citó en Cobo y Rodríguez, 2023) señala que “la lectura de textos expositivos sirve para aprender algo nuevo; ello requiere del establecimiento de continuidades o enganches, con conocimientos anteriores para poder entender la nueva información” (p. 4214). Esta idea está vinculada directamente con el desarrollo de la comprensión lectora, pues entender un texto no se reduce solamente a leerlo, sino a interpretarlo basándose en lo que el lector ya sabe. Activar conocimientos anteriores durante la lectura de textos expositivos facilita que se procese de mejor manera la información nueva. Esta clase de lectura también favorece la identificación de ideas importantes y la relación entre conceptos, lo cual ayuda a desarrollar una comprensión más integral del texto. Por lo tanto, los textos expositivos no solo posibilitan el aprendizaje de nuevos contenidos, sino que, además, promueven una lectura activa que potencia la comprensión lectora.

3.5. Los textos argumentativos y la competencia lectora

Zambrano et al. (2025), señalan que “los textos argumentativos, permiten desarrollar el pensamiento crítico, al tiempo que promueve la identificación de falacias y la estructuración de discursos persuasivos” (p. 6200). Lo señalado por este autor se relaciona con el desarrollo de la competencia lectora, porque leer textos argumentativos implica también analizar, reflexionar y emitir juicios sobre las ideas que presentan. Por ejemplo, el identificar falacias y evaluar la persuasividad de un argumento son ejemplos de poner en práctica el pensamiento crítico, que es una capacidad fundamental en el proceso de la lectura comprensiva. Este tipo de textos también permite aprender a observar cómo se forman las ideas y cuál es el objetivo del autor al exponer determinados argumentos. Esto no solo

facilita el entendimiento del texto, sino que también contribuye a la creación de una postura personal basada en argumentos, lo cual es esencial para mejorar la competencia lectora.

3.6. Los textos instructivos y la competencia lectora

Cuellar y Fraustro (2025) señalan que los textos instructivos son valorados porque ayudan a mejorar la comprensión lectora, ya que suelen ser claros y están organizados de manera ordenada. Esta característica de dichos textos anima a los estudiantes a seguir indicaciones específicas paso a paso, lo que hace que participen más activamente con el contenido y, al mismo tiempo, desarrollen habilidades cognitivas más complejas. Estos mismos autores, en la investigación que realizaron para fortalecer la competencia lectora a través del uso de textos instructivos, encontraron un avance en la comprensión lectora de los estudiantes. Lograron que los estudiantes partícipes de la investigación pasen de un nivel bajo a mejoras progresivas hasta alcanzar un alto desempeño en la comprensión literal e inferencial. Esta evolución confirma que los textos instructivos tienen un impacto positivo en el desarrollo de la comprensión literal, inferencial y crítico-intertextual; ya que permiten que los estudiantes identifiquen información, analicen lo leído y apliquen conocimientos en actividades prácticas. Además, evidenciaron que, cuando los contenidos de los textos se relacionan con el contexto de los estudiantes, se incrementa su motivación y el aprendizaje se vuelve más significativo, fortaleciendo en ellos habilidades como el pensamiento crítico, la autonomía y la construcción de sentido durante la lectura.

En resumen, la lectura de distintos tipos de texto contribuye de manera particular al desarrollo de la competencia lectora. Los textos narrativos, por ejemplo, al permitir que el lector se involucre con las historias, fortalecen la comprensión lectora, amplían el vocabulario y al mismo tiempo estimulan el pensamiento crítico. Los textos descriptivos favorecen a desarrollar una lectura más atenta y reflexiva, ya que exigen al lector a interpretar los detalles, construir imágenes mentales y a reconocer la intención del autor. Los textos expositivos contribuyen al aprendizaje de nueva información, ya que requieren activar los conocimientos previos y organizar las ideas de manera coherente. Los textos argumentativos fortalecen el análisis crítico al llevar al lector a evaluar ideas, cuestionar y tomar una posición frente a las ideas presentadas en el texto. Finalmente, los textos instructivos promueven una lectura funcional y activa, ya que orientan al lector a realizar

acciones concretas. Además, fortalecen la comprensión literal e inferencial y promueven la aplicación práctica de lo leído.

CONCLUSIONES

1. Todo texto tiene unas características propias que lo distinguen de los demás, como su tipo de organización, su finalidad comunicativa, el lenguaje utilizado, etc. Estos aspectos representan un desafío que exige al lector activar ciertas habilidades cognitivas para comprenderlos. La lectura de estos textos, por las características que poseen, desarrollan habilidades lectoras como la reflexión, que permite ir más allá de solo la comprensión literal; promueve la intertextualidad, que permite relacionar los textos que se leen con los saberes previos y experiencias del lector; pero, sobre todo, promueve el desarrollo de la habilidad de hacer inferencias, es decir, permite anticipar y construir el significado del contenido. Todos estos procesos en su conjunto favorecen a realizar una lectura más crítica y autónoma, desarrollando así la competencia lectora.
2. La competencia lectora no se limita solo a la decodificación de palabras ni a la comprensión básica de la información que presentan los textos, sino que implica la capacidad que tiene el lector de reconocer la organización, la estructura y las tipologías de los textos, así como interpretar la intención comunicativa del autor. En ese sentido, ofrecer de manera frecuente a los estudiantes diversos tipos de texto fortalece la lectura consciente y estratégica, debido a que el estudiante aprende a ajustar sus formas de lectura según las características del texto.
3. Los distintos tipos de texto cumplen funciones complementarias en el desarrollo de la competencia lectora de los estudiantes de educación secundaria. Si bien cada tipo de texto ayuda a desarrollar la competencia lectora, cada uno potencia ciertas habilidades específicas. Por ejemplo, los textos narrativos estimulan la inferencia y la imaginación; los textos descriptivos desarrollan la observación y la interpretación del lenguaje; los expositivos favorecen la organización de la información y la activación de conocimientos previos; los argumentativos promueven el pensamiento crítico y la evaluación de ideas; y los instructivos fortalecen la comprensión literal, la inferencia y la aplicación práctica de lo leído.

4. La lectura de diversos tipos de texto en el aula contribuye significativamente a que los estudiantes realicen una lectura activa, significativa y crítica, lo que incrementa la motivación y el interés de los estudiantes por la lectura. En consecuencia, el trabajo pedagógico de los docentes mediante el uso intencionado de textos diversos favorece el fortalecimiento progresivo de la comprensión lectora y, por ende, la consolidación efectiva de la competencia lectora.
5. El desarrollo del presente trabajo monográfico permitió alcanzar los objetivos planteados, ya que el análisis teórico realizado evidenció que existe una relación directa entre la diversidad textual y el desarrollo de la competencia lectora en los estudiantes de educación secundaria.

REFERENCIAS

- Alexopoulou, A. (2011). Tipología textual y comprensión lectora en E/LE. *Revista Nebrija de Lingüística Aplicada a la Enseñanza de las lenguas*, 9. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=4779576>
- Almeida, S. M. (2022). Algunas causas del bajo nivel de la comprensión lectora en la educación Actual. *Revista Científica de la Facultad de Filosofía - UNA*, 14(1), 116-130. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=9105713>
- Avilés Ramírez, H. M. (2022). Transformación epistémica del proceso de lectura para mejorar la competencia lectora. *Revista Científica*, 7(23), 290-305. <https://doi.org/10.29394/Scientific.issn.2542-2987.2022.7.23.15.290-305>
- Canet-Juric, L., Burin, D. I., Andrés, M. L. y Urquijo, S. (2013). Perfil cognitivo de niños con rendimientos bajos en comprensión lectora. *Anales de Psicología*, 29(3), 996-1005. <http://dx.doi.org/10.6018/analesps.29.3.138221>
- Cansigno Gutiérrez, Y. (2002). El texto descriptivo en la enseñanza aprendizaje de una lengua extranjera. *Revista Fuentes Humanísticas*, 13(24), 73-81. <https://fuenteshumanisticas.azc.uam.mx/index.php/rfh/article/view/453/439>
- Cervantes Castro, R. D., Pérez Salas, J. A. y Alanis Cortina, M. D. (2017). Niveles de comprensión lectora. Sistema CONALEP: Caso específico del plantel N° 172, ciudad de victoria, Tamaulipas, en alumnos del quinto semestre. *Revista Internacional de Ciencias Sociales y Humanidades. SOCIOTAM*, 27(2), 73-114. <https://www.redalyc.org/journal/654/65456039005/html/>
- Cobo Forero, I. y Rodríguez Valencia, G. (2023). Estrategia pedagógica para la comprensión de textos expositivos, en estudiantes de cuarto grado de educación básica primaria de una institución educativa oficial de la ciudad de Cali, Colombia. *LATAM Revista Latinoamericana de Ciencias Sociales y Humanidades*, 4(1), 4201-4218. <https://doi.org/10.56712/latam.v4i1.559>
- Contreras Morales, S. F. (2021). La comprensión lectora para el éxito escolar. *Revista Científica Convenio de las Ciencias*, 7(3), 61-81. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=8229707>
- Corbacho Sánchez, A. (2006). Textos, tipos de texto y textos especializados. *Tonos Digital: Revista de Estudios Filológicos*, (11), 77-90. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=2100070>
- Cuellar Gómez, A. y Fraustro Rojas, M. (2025). Uso de textos instructivos para mejorar la comprensión lectora en estudiantes de educación primaria en un contexto rural de

- Colombia. *Revista de Investigación Científica y Tecnológica*, 9(1), 150-167. <https://doi.org/10.36003/Rev.investig.cient.tecno>
- Fernández-Rodríguez, O., Ortiz-Herazo, S. y Vargas-Charris, W. (2023). Textos narrativos como estrategia pedagógica para desarrollar el nivel de lectura inferencial en el grado 6B de la I.E.D. La Candelaria. *Praxis*, 19(1), 29-41. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=9716524>
- Franco Montenegro, M. P., Cárdenas Rodríguez, R. y Santrich Sánchez, E. R. (2016). Factores asociados a la comprensión lectora en estudiantes de noveno grado de Barranquilla. *Psicogente*, 19(36), 296-310. <http://doi.org/10.17081/psico.19.36.1299>
- Gallar Pérez, Y. y Barrios Queipo, E. A. (2019). La tipología del texto en la comprensión de la lectura. En M. R. Tolozano Benítez y E. Soria (Eds.), *Memorias del quinto Congreso Internacional de Ciencias Pedagógicas de Ecuador: Aprendizaje en la sociedad del conocimiento: modelos, experiencias y propuestas* (pp. 1750-1760). Universidad Internacional SEK. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=723949>
- García García, M. Á., Arévalo Duarte, M. A. y Hernández Suárez, C. A. (2018). La comprensión lectora y el rendimiento escolar. *Cuadernos de Lingüística Hispánica*, (32), 155-174. <https://www.redalyc.org/journal/3222/322258748008/html/>
- Gómez Bonilla, M. Y. (2020). Análisis de la competencia lectora en la formación de los estudiantes del bachillerato. Un estudio sobre los niveles de desarrollo de logro. *Revista Iberoamericana para la Investigación y el Desarrollo Educativo*, 10(20). <https://doi.org/10.23913/ride.v10i20.601>
- González Gómez, L. (2019). La comprensión lectora y su importancia para estudiantes de la Universidad Mundo Maya, campus Campeche. *Revista Gestión de las Personas y Tecnología*, 12(36), 33-45.
- Gracida Juárez, Y. y Ruiz Ocampo, A. (2009). *Competencia comunicativa y diversidad textual*. Edere.
- Humanez Ruiz, P. V. (2023). La comprensión lectora y su papel en los procesos de transformación. *Ciencia Latina Revista Científica Multidisciplinar*, 7(5), 2219-2237. https://doi.org/10.37811/cl_rcm.v7i5.7868
- Iruri Quispillo, S. y Villafuerte Alvarez, C. A. (2022). Importancia de la narración de cuentos en la educación. *Comuni@cción: Revista de Investigación en Comunicación y Desarrollo*, 13(3), 233-244. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=8603154>
- Jiménez Pérez, E. D. (2014). Comprensión lectora VS Competencia lectora: qué son y qué relación existe entre ellas. *Investigación sobre lectura*, 1, 65-83. <https://doi.org/10.24310/revistaisl.vi1.10943>

- Junyet, A., & Chang, L. (2022). Enseñanza en contextos de privación de libertad: herramientas para la comprensión lectora. *Cuestiones pedagógicas*, 2(31), 149-166. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=8733074>
- Leal, S. A. J., Aviles, R. A. y Villalobos, F. L. (2025). Leer para comprender: el impacto de los textos narrativos en la educación primaria. *Revista Digital de Investigación y Postgrado*, 6(11), 137-152. <https://doi.org/10.59654/z5shzw95>
- Macay Zambrano, M. E. y Véliz Castro, F. Z. (2019). Niveles de comprensión lectora de los estudiantes universitarios. *Polo del Conocimiento*, 4(3), 401-415. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=7164280>
- Ministerio de Educación. (2016). *Programa Curricular de Educación Secundaria*. <https://www.ugelsanchezcarrion.gob.pe/wordpress/wp-content/uploads/2019/06/programa-secundaria-17-abril.pdf>
- Ministerio de Educación. (2018). *La competencia lectora en el marco de PISA 2018*. <https://repositorio.minedu.gob.pe/handle/20.500.12799/5908>
- Ministerio de Educación. (2021). *Razonamiento verbal: La Pre Aprendo en Casa Promo 2020. Semana 3, sesión 1. Relación lógica de textos*. <https://www.minedu.gob.pe/somospromo/pdf/preparacion/razonamiento-verbal/rv-textos-narrativos.pdf>
- Ministerio de Educación. (2022). *El Perú en PISA 2022. Informe nacional de resultados*. <http://umc.minedu.gob.pe/wp-content/uploads/2024/12/El-Per%C3%BA-en-PISA-2022-Informe-nacional-de-resultados.pdf>
- Ministerio de Educación. (2023). *ENLA 2023. Factores asociados*. http://umc.minedu.gob.pe/wp-content/uploads/2024/05/Presentacion_de_factores_asociados_ENLA_2023.pdf
- Ministerio de Educación. (2024). *Guía para fortalecer la competencia lectora usando la diversidad textual en el aula a partir de las evidencias de las evaluaciones de logros de aprendizaje*. <https://repositorio.minedu.gob.pe/handle/20.500.12799/10765>
- Nugra Sanizaca, C. (2022). Estrategias para mejorar la comprensión lectora en estudiantes de Educación Básica . *LATAM. Revista Latinoamericana de Ciencias y Humanidades*, 3(2), 665-676. <https://doi.org/10.56712/latam.v3i2.128>
- Peraza Vilorio, L. M., León Pérez, M. Á. y Gradaille Martín, M. (2017). La diversidad textual desde una concepción interdisciplinar en la asignatura práctica integral de la lengua. *Revista Conrado*, 13(58), 14-19. <https://conrado.ucf.edu.cu/index.php/conrado/article/view/466>
- Pernía Hernández, H. F. y Méndez Chacón, G. D. (2018). Estrategias de comprensión lectora: experiencia en Educación Primaria. *Educere. La Revista Venezolana de Educación*, 22(71), 107-115. <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=35656002009>

- Programa Nacional de Becas y Crédito Educativo. (2023). *Prepárate* (2.^a ed.). PRONABEC.
<https://www.pronabec.gob.pe/wp-content/uploads/2025/06/Libro-Preparate-del-Pronabec-Segunda-Edicion-Razonamiento-Verbal.pdf>
- Real Academia Española (2026). Texto. En *Diccionario de la Real Academia Española*.
<https://dle.rae.es/texto>
- Ricardo Correa, G. A., Ricardo Montalvo, G. A. y Ricardo Montalvo, V. (2024). La competencia lectora en la educación. *Ciencia Latina en la Educación*, 8(4), 7426-7449. https://doi.org/10.37811/cl_rcm.v8i4.12914
- Rivera, A. (2024). Estrategias metodológicas activas para la comprensión lectora como eje de los aprendizajes en adolescentes de 12 a 13 años. *Revista Espacios*, 45(1), 1-17.
https://ve.scielo.org/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0798-10152024000100001
- Romo, P. E. (2019). La comprensión y la competencia lectora. *Anales de la Universidad Central del Ecuador*, 1(377), 163-179.
<https://revistadigital.uce.edu.ec/index.php/anales/article/view/2552>
- Roselló Verdeguer, J. (2015). El texto y sus propiedades: algunas consideraciones de carácter práctico. *Tonos Digital: Revista de Estudios Filológicos*, 28.
<https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=4952478>
- Salmerón Cevallos, M. y Villafuerte Holguín, J. (2019). Los logros de aprendizaje a partir de la dinamización de las prácticas lectoras. *Revista Electrónica Formación y Calidad Educativa*, 7(1), 143-166.
<https://refcale.uileam.edu.ec/index.php/refcale/article/view/2925/1791>
- Tenorio Guevara, T. y Deroncele Acosta, A. (2023). Factores dinamizadores de la competencia lectora en estudiantes de secundaria. *Revista Universidad y Sociedad*, 15(2), 572-583. http://scielo.sld.cu/scielo.php?script=sci_abstract&pid=S2218-36202023000200572&lng=es&nrm=iso
- Terán Fuentes, A. y Torres Soto, L. (2021). *Tipos de textos y géneros literarios: Explicaciones y materiales para trabajar en el aula*. A`dasa. Armonía DASA, SC.
https://www.academia.edu/38463461/Tipos_de_textos_y_g%C3%A9neros_literarios
- Tissera de Molina, A. (2001). El texto escrito en la clase de lengua extranjera: Los géneros y tipos textuales. *Cuadernos de Humanidades*, (12), 186-194.
<https://portalderevistas.unsa.edu.ar/index.php/cdh/article/view/592/572>
- Unidad de Gestión Educativa Local Andahuaylas. (2025). Directiva N° 007-2025-ME-GRA.DRE-A-UGEL-A. Andahuaylas.
- Valero Ancco, V. N., Pari Orihuela, M. y Calsin Chambilla, O. M. (2024). Comprensión lectora en universitarios ingresantes. *Revista Internacional Tecnológica Docentes 2.0*, 17(1), 174-182. <https://doi.org/10.37843/rted.v17i1.453>

- Vélez Upegui, M. (2010). Ricoeur y el concepto de texto. *Co-herencia*, 7(12), 85-116.
<https://www.redalyc.org/pdf/774/77416993003.pdf>
- Vernucci, S., Canet-Juric, L., Andrés, M. L. y Burin, I. (2017). Comprensión lectora y Cálculo matemático: el rol de la memoria de trabajo de niños de edad escolar. *PSYKHE*, 26-2, 1-13.
<http://revistes.ub.edu/index.php/REIRE/article/viewFile/reire2013.6.1615/7229>
- Zambrano Cornejo, M. E., Saltos Cornejo, A. E., Barcia Lucas, Y. E., Zambrano Macías, N. I. y Mero López, M. F. (2025). Desarrollo de la comprensión y producción de textos narrativos y argumentativos en la educación. *Ciencia Latina Revista Científica Multidisciplinar*, 9(2), 6198–6219.
<https://ciencialatina.org/index.php/cienciala/article/view/17357>