



ESTRATEGIAS DE LECTURA PARA MEJORAR LA COMPRENSIÓN LECTORA EN ESTUDIANTES DE PRIMARIA

**READING STRATEGIES AND READING COMPREHENSION IN PRIMARY SCHOOL
STUDENTS**

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

Autores

Milagros del Pilar Alarcon Montoya
<https://orcid.org/0009-0005-9495-997X>

Flor Maria Asenjo Bravo de Rabanal
<https://orcid.org/0009-0006-6545-5526>

Maricruz Clarissa Paliza Putapaña de Morey
<https://orcid.org/0009-0003-7132-7019>

Humberto Uso Maye
<https://orcid.org/0009-0005-2092-5718>

Asesor

Fredy Scoott Chumbile Bejar
<https://orcid.org/0000-0002-7909-9386>

**Lima-Perú
2026**



MONOGRAFIA 2026-I (2)

ID : f97eec4685ac98bd9ce02f428ef72b24ec66a6b0



14%

Textos sospechosos

Nombre del fichero : MONOGRAFIA 2026-I (2).txt
Tamaño del archivo original : 2,98 MB
Número de palabras : 10.942

Depositante : Fredy Scoott CHUMBILE BEJAR
Fecha de depósito : 31 de julio de 2026
Tipo de carga : interface
fecha de fin de análisis : 31 de julio de 2026

Resumen (sección 1/3)

Localización de los textos sospechosos en el documento :



Incluido en el porcentaje de textos sospechosos :



Similitudes

11%

Sintáctica <1%

Semántica 11%

Pasajes con similitudes a fuentes encontradas en diferentes colecciones.



Detección de IA

3%

Textos estilísticamente próximos a un texto generado por una IA.

Este índice es un indicador y no una prueba. Comprueba con el autor si domina los conocimientos mencionados en el documento.



Idiomas no reconocidos

2%

Pasajes en los que parte del vocabulario utilizado no forma parte del diccionario de la lengua.

Puede tratarse de un intento del autor de modificar el texto para evitar ser detectado.

DEDICATORIA

Con afecto para mis progenitores y la familia Quispe Alarcón, que fortalecieron mi voluntad de seguir mis estudios.

Milagros del Pilar Alarcon Montoya

A mi Dios, por guiarme; a mi esposo Rey, a Daniela y Angie, mis queridas hijas, que siempre me apoyaron.

Flor Maria Asenjo Bravo de Rabanal

Lo dedico a Dios, a mis pequeñas hijas y a mi esposo, que me dieron afecto para seguir superándome día a día y lograr mis metas propuestas.

Maricruz Clarissa Paliza Putapaña de Morey

Dedicado a Dios, a mi madre Ricardina y a mi hermana Sara, por darme fuerzas día a día de manera emocional y espiritual. Será un logro muy importante en mi vida.

Humberto Uso Maye

RESUMEN

La presente monografía tiene como propósito analizar la influencia de las estrategias de lectura en el fortalecimiento de la comprensión lectora de los estudiantes de educación primaria. Por lo que se desarrolló una investigación documental de carácter descriptivo, basada en la revisión crítica de artículos científicos, tesis y documentos oficiales publicados entre los años 2021 y 2025. El análisis de la literatura permitió identificar que la comprensión lectora continúa representando un desafío para los sistemas educativos especialmente en América Latina. La UNESCO afirma que existe una gran cantidad de estudiantes con dificultades para leer en todo el mundo. Considerando los puntajes PISA 2022, nuestros estudiantes solo obtuvieron 408 puntos en lectura, estando por debajo de 476, que es el promedio de los países de la OCDE. En el ámbito nacional, la Evaluación Nacional de Logros de Aprendizaje (ENLA) reportó que únicamente el 32.8 % de los estudiantes de cuarto grado consiguió un nivel satisfactorio de comprensión lectora. Por ende, la revisión de investigaciones recientes evidenció una asociación estadísticamente significativa entre la aplicación de estrategias lectoras como el desarrollo de la comprensión de textos, registrándose coeficientes de correlación como $Rho = 0.781$, $Rho = 0.736$ y $Rho = 0.812$, todos con valores de significancia $p = 0.000$. Entonces, la evidencia analizada demuestra que el empleo planificado de estrategias antes, durante y después de la lectura favorece la comprensión textual; así como fortalece las capacidades de interpretación, inferencia, análisis y reflexión crítica; además de consolidar el papel del docente como mediador del aprendizaje y como facilitador del desarrollo de la competencia lectora en educación primaria.

Palabras clave: estrategias de lectura; comprensión lectora; educación primaria; competencia lectora; aprendizaje significativo.

ABSTRACT

This monograph aims to analyze the influence of reading strategies on strengthening reading comprehension in primary school students. A descriptive documentary research study was conducted, based on a critical review of scientific articles, theses, and official documents published between 2021 and 2025. The literature review revealed that reading comprehension continues to pose a challenge for educational systems, particularly in Latin America. UNESCO (2023) states that a large number of students worldwide struggle with reading. Considering the 2022 PISA scores, our students only obtained 408 points in reading, below the OECD average of 476. At the national level, the National Assessment of Learning Achievements (ENLA 2024) reported that only 32.8% of fourth-grade students achieved a satisfactory level of reading comprehension. Therefore, a review of recent research showed a statistically significant association between the application of reading strategies and the development of text comprehension, registering correlation coefficients such as $Rho = 0.781$, $Rho = 0.736$, and $Rho = 0.812$, all with significance values of $p = 0.000$. Thus, the analyzed evidence demonstrates that the planned use of pre-, during-, and post-reading strategies favors text comprehension, strengthens the capacities for interpretation, inference, analysis, and critical reflection, in addition to consolidating the teacher's role as a mediator of learning and facilitator of the development of reading competence in primary education.

Keywords: reading strategies; reading comprehension; primary education; reading competence; meaningful learning.

ÍNDICE

DEDICATORIA.....	iii
RESUMEN	iv
ABSTRACT	v
INTRODUCCIÓN.....	8
CAPÍTULO I: ESTRATEGIAS DE LECTURA	11
1.1. Definición de estrategias de lectura	11
1.2. Teorías pedagógicas relacionadas con las estrategias de lectura	12
1.2.1. Teoría constructivista de Jean Piaget.....	12
1.2.2. Teoría del aprendizaje significativo de David Ausubel.....	12
1.2.3. Aprendizaje por descubrimiento de Bruner y teoría sociocultural de Vygotsky.....	13
1.2.4. Enfoque estratégico y metacognitivo de Isabel Solé	13
1.3. Beneficios de las estrategias de lectura	14
1.4. Estrategias de lectura.....	14
1.4.1. Estrategias antes de la lectura.....	14
1.4.2. Estrategias durante la lectura.....	16
1.4.3. Estrategias después de la lectura	17
1.5. Rol del docente en la aplicación de estrategias de lectura	19
CAPÍTULO II: COMPRENSIÓN LECTORA.....	21
2.1. Definición de comprensión lectora	21
2.2. Niveles de comprensión lectora	23
2.2.1. Nivel literal.....	23
2.2.2. Nivel inferencial.....	24
2.2.3. Nivel crítico o valorativo.....	25
2.2.4. Nivel creativo	26
2.3. La competencia lectora en la educación peruana	27
2.4. Relación entre estrategias de lectura y la comprensión lectora.....	29
CONCLUSIONES.....	33
REFERENCIAS	34

ÍNDICE DE TABLAS

Tabla 1. Estrategias antes de la lectura	15
Tabla 2. Estrategias aplicadas durante la lectura	16
Tabla 3. Estrategias después de la lectura.....	18

INTRODUCCIÓN

La lectura es una competencia habilitadora que permite a los escolares desenvolverse de manera positiva en diversos contextos, pero muchos estudios internacionales exponen una realidad problemática de los estudiantes para comprender los textos que leen. Esta realidad adquiere especial relevancia en América Latina, donde las brechas en el desempeño lector continúan representando un desafío para los sistemas educativos. En relación a lo mencionado, la Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura (Unesco, 2023) informó que cerca del 56 % de los niños de cuarto grado pertenecientes a países de ingresos bajos y medios no alcanzan los niveles mínimos de comprensión lectora, lo que pone de manifiesto la necesidad de fortalecer las prácticas pedagógicas orientadas al desarrollo de esta competencia.

La magnitud de esta problemática también se refleja en las evaluaciones internacionales del rendimiento escolar en PISA (Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económicos [OECD], 2023). Nuestros escolares no lograron alcanzar en lectura el puntaje promedio de 476, lo cual demuestra que es una necesidad prioritaria fortalecer esta competencia en todas las escuelas peruanas.

En el Perú, los resultados de la Evaluación Nacional de Logros de Aprendizaje (ENLA) de 2024 evaluaron la comprensión de textos en nuestros estudiantes del nivel primario, donde la gran mayoría se ubican en proceso e inicio (Ministerio de Educación [Minedu], 2025). Reflejan que existe un gran reto para la educación, donde los diversos agentes involucrados debemos converger ideas, propuestas y estrategias para que desde nuestro rol ayudemos a enfrentar esta problemática que impide el buen desarrollo estudiantil.

Estos resultados fueron socializados por la Oficina de Medición de la Calidad de los Aprendizajes (Minedu, 2025) y permitieron identificar dificultades mayormente en las capacidades inferenciales y críticas. Asimismo, cada región, provincia e institución educativa tiene acceso a sus propios puntajes obtenidos. Por lo tanto, es necesario que las decisiones de mejora que se tomen tengan en cuenta los resultados de su contexto y estén basadas en evidencia.

A nivel de instituciones educativas, es necesario hacer un análisis minucioso de la realidad lectora de sus alumnos y, de forma consensuada, implementar actividades y estrategias que se enmarquen en métodos activos donde sean los mismos estudiantes los protagonistas de

sus aprendizajes. Es aquí donde las estrategias antes, durante y después de la lectura cobran relevancia y permiten el desarrollo lector, activando los saberes previos, así como realizar predicciones, analizar información importante, inferir el significado de palabras desconocidas, opinar sobre el contenido de lo leído a nivel general y específico, etc.

Diversos especialistas atribuyen esta problemática a la escasa ejecución de estrategias de lectura efectivas en el aula; puesto que muchos docentes continúan enfocando la enseñanza en la decodificación mecánica o la repetición de contenidos, sin considerar la lectura como un proceso activo y reflexivo. Según López (2021), la enseñanza tradicional tiende a limitar la participación del estudiante y a reducir la comprensión a la simple reproducción literal de la encuesta. Las investigaciones nuevas marcan que la aplicación de estrategias de lectura antes, durante y después de la lectura promueve aprendizajes significativos y una mayor autonomía del lector (Ramos et al., 2024; Ocampo y Vilcayauri, 2024).

En la investigación de Alba (2024), bajo un diseño correlacional de enfoque cuantitativo, se estableció que solo el 41 % de los participantes alcanzó un nivel satisfactorio de comprensión de textos. El análisis estadístico obtuvo un Rho de Spearman de 0.604 con $p = 0.000$, confirmando una asociación positiva de magnitud moderada entre ambas variables. En base a estos resultados, el autor argumenta que el uso constante de estrategias lectoras favorece el desarrollo de habilidades como la creencia de información esencial, la construcción de inferencias y el análisis crítico del contenido escrito, elementos que fortalecen progresivamente el desempeño lector.

En los últimos años, la comprensión lectora se ha transformado en un indicador clave de la calidad educativa y su desarrollo ha sido objeto de cuidado por parte de investigadores y organismos internacionales. La falta de comprensión lectora en los niveles básicos genera una cadena de dificultades que afecta la adquisición de aprendizajes en áreas como ciencia, matemáticas y comunicación, impidiendo la formación de ciudadanos críticos y competentes, Paz et al. (2024) sostienen que esta problemática no solo responde a factores cognitivos, sino también a la ausencia de metodologías innovadoras y al escaso acompañamiento pedagógico en las aulas. En consecuencia, el reto actual de la educación primaria radica en fortalecer las prácticas de enseñanza de la lectura mediante estrategias diversificadas, que reflexionen los distintos estilos de aprendizaje y las realidades socioculturales de los estudiantes.

Esta monografía busca determinar la influencia de las estrategias de lectura en el desarrollo de la comprensión lectora de los estudiantes de educación primaria. Se cuestiona de

qué manera las estrategias aplicadas antes, durante y después de la lectura contribuyen al fortalecimiento de esta competencia. Además, identifica las principales acciones que se deben implementar en cada fase propuesta.

La investigación se organiza en dos capítulos. En el primer capítulo, denominado “Estrategias de lectura”, se desarrollan las definiciones, beneficios e importancia de las estrategias lectoras, abordando las actividades aplicadas antes, durante y después de la lectura; además del rol que desempeña el docente en su aplicación dentro del proceso educativo y las teorías pedagógicas aplicadas en la lectura. En el segundo capítulo, titulado “Comprensión lectora”, se presentan las principales definiciones relacionadas con la comprensión lectora, los niveles literal, inferencial y crítico-valorativo, la competencia lectora en la educación peruana y la relación existente entre las estrategias de lectura y la comprensión lectora. Finalmente, se exponen las conclusiones del estudio.

CAPÍTULO I: ESTRATEGIAS DE LECTURA

1.1. Definición de estrategias de lectura

Considerando que la lectura es un proceso interactivo donde es necesario que el lector aplique sus propias estrategias que le ayuden a comprender lo que esta leyendo de manera activa, de acuerdo con su propósito de lectura que él mismo asume antes de leer, es necesario analizar algunas definiciones. Solé (2012) afirma que las estrategias son procesos que permiten que el propio estudiante construya su significado usando su experiencia lectora y su contexto. Además, Cassany (2019) afirma que las estrategias lectoras funcionan como herramientas metacognitivas que permiten al lector recapacitar sobre su propio juicio de lectura, anticipar dificultades y aplicar soluciones cuando no comprende un pasaje.

Por su parte, Cuetos (2022) sostiene que la enseñanza de estrategias debe desarrollarse de manera explícita, progresiva y contextualizada, permitiendo que los estudiantes las trasladen a diversas situaciones de aprendizaje. Mientras que Coronado et al. (2022) afirman que son procedimientos empleados por los lectores de manera consiente que le permiten ir regulando su propio proceso de comprensión. Desde esta perspectiva, es el propio estudiante que tiene el control, por lo que resulta necesario que se apropien de diversas estrategias lectoras y usen la metacognición en diversas situaciones de lectura que enfrentan diariamente en su escuela y comunidad.

Desde una perspectiva pedagógica, Arias (2025) define las estrategias como procedimientos pedagógicos y cognitivos que promueven la comprensión; a nivel pedagógico, implica desarrollar en los estudiantes habilidades para reconocer información importante, inferir información e interpretar de manera general lo leído. Asimismo, la autora da significatividad a la motivación que tiene los lectores al momento de enfrentarse a un texto. Esto pone de manifiesto que es necesario proponer actividades que fomenten su motivación y espíritu lector.

Muñoz et al. (2025) refieren que son un conjunto de procesos planificados que contribuyen a una interacción positiva con el texto que se enfrenta. Exponen que son los lectores los que planifican qué estrategias van a utilizar, de acuerdo con cada situación lectora a la que se enfrentan. Por lo tanto, es importante que en la escuela se enfrente al estudiante a varios textos con diversos propósitos, tal como se enfrentan en su vida real, y sea el docente el mediador de estas interacciones.

Remache et al. (2026) consideran que las estrategias de lectura constituyen recursos didácticos esenciales para optimizar el aprendizaje. Desde esta perspectiva, es significativo que el proceso didáctico desarrollado y planeado por el docente para promover la lectura sea pertinente. A la vez, esta posición da respaldo a nuestra hipótesis en este estudio.

En síntesis, las estrategias de lectura constituyen un conjunto integrado de acciones que facilitan la comprensión. Esto justifica la necesidad de que, desde las aulas, los maestros fomentemos de manera activa que los estudiantes se empoderen de diversas estrategias que le permitan utilizarla, de acuerdo con su intención lectora. Asimismo, debemos proponerles variadas tipologías textuales según su edad y necesidad real de aprendizaje, considerando siempre que la motivación es un factor relevante en el proceso.

1.2. Teorías pedagógicas relacionadas con las estrategias de lectura

1.2.1. Teoría constructivista de Jean Piaget

Jean Piaget y Bärbel Inhelder (1969) sostienen que es el estudiante quien construye sus propios aprendizajes a partir de sus saberes previos. Esta perspectiva da un rol preponderante a los alumnos para que sean ellos mismos quienes edifiquen y reconstruyan constantemente sus conocimientos, teniendo como base lo que ya conocen mediante procesos de asimilación y acomodación. Esto da el soporte teórico a las estrategias de lectura, sobre todo las que se aplican antes de leer, donde los estudiantes ponen en juego sus experiencias previas y formulan algunas predicciones de lo que sucederá. Ello sirve como base para, posteriormente, desarrollar una buena comprensión.

Según Rivera et al. (2023), este enfoque resalta la importancia de reflexionar sobre el propio proceso cognitivo al momento de enfrentarse a un texto, haciendo que los lectores pongan en acción estrategias de exploración, de predicción y de anticiparse a lo que sucederá al leer. Esto conlleva a que los profesores desarrollemos en los estudiantes la capacidad de autorregulación cognitiva, que les permita tener el control de su experiencia lectora durante el mismo momento en que se está ejecutando.

1.2.2. Teoría del aprendizaje significativo de David Ausubel

La teoría del aprendizaje significativo propuesta por Ausubel (1968) sostiene que el aprendizaje adquiere mayor valor cuando la nueva información se incorpora de manera organizada a los

conocimientos que el estudiante ya posee. Desde este enfoque, comprender un texto no depende únicamente de la indagación escrita, sino de la capacidad del lector para relacionarla con experiencias, conceptos y saberes previamente construidos. En concordancia, las estrategias de lectura desempeñan un papel esencial; porque facilitan la activación de conocimientos previos, la organización de ideas y el establecimiento de relaciones conceptuales que benefician una comprensión más profunda del contenido. Recursos como los organizadores previos, mapas conceptuales y esquemas contribuyen a integrar progresivamente la nueva información dentro de la estructura cognitiva del estudiante, fortaleciendo aprendizajes duraderos y funcionales.

1.2.3. Aprendizaje por descubrimiento de Bruner y teoría sociocultural de Vygotsky

Desde la perspectiva sociocultural, Vygotsky (1978) plantea que el aprendizaje se construye mediante la interacción entre las personas y el contexto donde se desarrolla la actividad educativa. Aplicado a la comprensión lectora, este planteamiento resalta el valor del diálogo, la discusión guiada y el trabajo colaborativo como medios para construir significados compartidos. En concordancia con la idea, Cárdenas et al. (2025) subrayan que las estrategias cooperativas favorecen la interiorización de los procesos cognitivos y defienden la comprensión de textos; al permitir que los estudiantes contrasten ideas, argumenten sus interpretaciones y aumenten sus puntos de vista. Las propuestas de Bruner y Vygotsky convergen al reconocer que el aprendizaje lector implica descubrir, interpretar y construir conocimiento mediante la interacción activa con los demás y con el texto.

1.2.4. Enfoque estratégico y metacognitivo de Isabel Solé

La vigencia del modelo estratégico de lectura planteado por Isabel Solé —que integra las fases antes, durante y después, otorgando al lector un rol activo, consciente y autorregulado— ha sido respaldada por diversas investigaciones recientes. Ramos et al. (2024) sostienen que el adecuado desarrollo de estas fases que propone Solé conlleva a que los escolares no solo comprendan, sino también fortalezcan su pensamiento crítico. Al respecto, Llerena et al. (2023) sostienen que este enfoque contribuye a formar lectores más autónomos, que sean capaces de interactuar activamente y regular sus propios procesos internos al momento de leer. Es necesario que los docentes implementen de forma adecuada estas estrategias que contribuirán a dar solución a la problemática de dificultades de lectura que nos afecta como región y país.

1.3. Beneficios de las estrategias de lectura

La evidencia científica publicada durante los últimos años demuestra que la utilización planificada de estrategias de lectura genera efectos positivos para el desarrollo de la comprensión lectora y la formación de hábitos de lectura. Ramos et al. (2024) explican que el uso consciente de estas estrategias fortalece los diversos niveles de comprensión, mejora sus competencias comunicativas, amplía su vocabulario y fomenta una participación mas activa del estudiante. Este planteamiento conlleva a que los docentes propongamos actividades pedagógicas para que los estudiantes se apropien de diversas estrategias lectoras que les permitan usarlas según su propósito.

Escalante y Morán (2025) sostienen que posee beneficios como asumir un rol activo, promover mayores niveles de autonomía, desarrollar la metacognición y fortalecer su comprensión. Asimismo, se confirma que la mediación docente es fundamental para lograr estos beneficios. Esta perspectiva valora la función mediadora del maestro para desarrollar en sus estudiantes variadas habilidades de lectura que les permitan gozar de estos beneficios.

Asuero (2022) afirma que mejora el hábito e interés por la lectura, así como fomenta aprendizajes colaborativos y significativos. Resulta deseable que nuestros educandos obtengan estos beneficios, ya que la gran mayoría no posee los hábitos lectores y ha perdido la motivación por leer. Ante este desafío, nos enfrentamos los maestros en nuestra labor cotidiana, siendo el uso de estrategias didácticas un camino que nos ayuda a superar esta situación.

En resumen, los beneficios anteriormente descritos son importantes para todos los estudiantes desde el nivel inicial hacia adelante. Ante esta afirmación, nos queda cómo tarea docente reflexionar lo siguiente: ¿cómo lograr que se empoderen de estas estrategias de lectura? La respuesta es compleja, ya que depende de los contextos socioculturales en los que se desenvuelven, de las necesidades de lectura de los educandos, de sus intereses, etc. Por lo que resulta indispensable realizar un diagnostico lector antes de iniciar un proceso pedagógico.

1.4. Estrategias de lectura

1.4.1. Estrategias antes de la lectura

Este proceso es indispensable y básico para la futura comprensión. Aquí, los estudiantes exponen sus experiencias previas, se motivan y realizan predicciones. Para Solé (2012), este

momento resulta esencial porque permite crear un marco de referencia que facilitará la comprensión posterior. Al respecto, Espinoza (2023) enfatiza que esta etapa facilita la autorregulación del aprendizaje, pues el estudiante precisa sus metas y anticipa posibles problemas, lo cual contribuye a un proceso lector más consciente y reflexivo.

Por lo tanto, este proceso no debe concebirse como una actividad introductoria aislada, sino como un componente esencial de la lectura. Esto motiva a que los docentes del nivel primario promuevan, desde los primeros grados, la aplicación de estrategias que permita a los estudiantes prepararlos para afrontar un proceso lector con éxito. En la siguiente tabla, organizamos las estrategias antes de la lectura más empleadas por los docentes.

Tabla 1.
Estrategias antes de la lectura

Estrategia	Propósito o fundamento	Actividad sugerida
Activación de conocimientos previos	Permitir que el estudiante relacione sus saberes previos con el nuevo contenido y anticipe significados.	Realizar lluvia de ideas o la técnica K-W-L (Qué sé, Qué quiero saber, Qué aprendí) para conectar experiencias previas.
Exploración paratextual y predicciones	Favorecer la anticipación y el establecimiento de expectativas frente al texto.	Elaborar predicciones de qué se trata el texto a partir de algunos indicios, como: títulos, imágenes u otros.
Establecer los propósitos	Promueve que los estudiantes reconozcan para qué voy a leer	Establecer el motivo de la lectura, ejm: Leeré para reflexionar sobre su mensaje.
Dar significado a palabras desconocidas	Ampliar nuestro vocabulario para mejorar la comprensión	Identificar palabras desconocidas, subrayándolas, resaltándolas de color o encerrándolas para luego dar su significado por el contexto.
Reconocimiento del tipo de texto	Comprender a la estructura del género textual para así anticipar la organización de la información.	Observar y analizar la silueta o estructura del texto. Así, si tiene inicio, nudo y desenlace será narrativo

Fuente: Adaptado de Solé (2012), Espinoza (2023), Ramos et al. (2024) y Rocha et al. (2024).

La Tabla 1 expone diversas estrategias, propósitos y actividades sugeridas con algunos ejemplos que nos ayudan a desarrollar de manera eficaz la fase antes de la lectura. Su implementación adecuada va a permitir que los estudiantes relacionen sus saberes previos con las imágenes o títulos de la lectura, así como puedan formular hipótesis de lo que se tratará y reconocer el tipo de texto. También les ayudará a tener claro para qué van a leer. Es importante que las acciones propuestas por los autores sean adecuadas a la realidad de contextual de los escolares.

1.4.2. Estrategias durante la lectura

En este proceso, es importante que sea el propio estudiante quien regule las estrategias que utiliza. Según Solé (2012), esta fase implica interactuar activamente con el texto mediante la formulación de preguntas, investigación de ideas clave, relectura y aclaración de dudas; donde la lectura deja de ser un proceso lineal para convertirse en una actividad cognitiva compleja que exige atención, inferencia y reflexión. Por su parte, Ramos et al. (2024) enfatizan que esta fase debe concebirse como una zona de interacción constante entre el texto y el lector, donde se activa la metacognición y la autorregulación. Esta se evidencia cuando el estudiante relea pasajes confusos, verifica hipótesis y reformula su interpretación para alcanzar una comprensión más profunda.

Es necesario que el docente oriente esta fase de la lectura con un acompañamiento gradual y de acuerdo a las necesidades de cada estudiante. Las estrategias más utilizadas por los profesores en el nivel primario están organizadas en la siguiente tabla.

Tabla 2.
Estrategias aplicadas durante la lectura

Estrategia	Propósito o fundamento	Actividad sugerida
Validar las predicciones	Comparar lo que predijo en un inicio con lo que va leyendo.	Comparar las predicciones que hicieron en la fase anterior, acerca de qué trata el texto, con el contenido real de la lectura.
Subrayado y anotaciones	Permite focalizar la atención en las ideas principales, organizar la información y mejorar la memoria de trabajo.	Subrayar las ideas que se considere importante mientras va leyendo. A la vez escribir anotaciones relevantes para el lector al costado de los párrafos.
Aclaración del vocabulario en ámbito	Consiste en deducir el significado de las palabras desconocidas mediante pistas contextuales, ejemplos o sinónimos para que esto permite enriquecer el vocabulario como fortalece la autonomía del lector.	Identificar palabras desconocidas como encerrarlas en un círculo o resaltarlas de esta forma modelar cómo deducir el significado de una palabra desconocida a partir de las oraciones anteriores y posteriores.
Visualización y esquematización	Implica representar de forma gráfica la información que va leyendo, mediante esquemas, mapas, líneas de tiempo, u otros, la cual ayuda a los estudiantes a identificar las relaciones jerárquicas entre conceptos y a integrar la información de manera más significativa.	Elaborar esquemas visuales sencillos, usando información relevante de la lectura que están realizando.
Formulación de auto preguntas	Permite al estudiante asumir una postura activa frente al texto. Se debe interrogar al texto	Auto cuestionarse durante la lectura: ¿Qué? ¿Por qué? ¿Dónde? ¿Cuándo? y ¿Cómo? ¿Por qué

mientras se va leyendo imaginando e identificando ideas importantes que conlleven a la comprensión.	dijo eso? ¿Cuál será su intención? ¿Por qué nos da estos datos?
---	--

Nota: Adaptado de Solé (2012), Guevara et al. (2021), Hurtado (2023), Ramos et al. (2024), Melchor (2025) y Ocampo y Vilcayauri (2024).

Lo presentado anteriormente muestra diversas actividades que se enmarcan en estrategias que nos sugieren los autores durante la lectura. Es importante que la implementación sea de manera progresiva para que los educandos no se sientan abrumados por la diversidad y su aplicación obligatoria. Por ejemplo, es esencial que los alumnos apliquen adecuadamente el subrayado de ideas importantes en diversos tipos de textos, pero seguramente necesitarán que el docente facilite el material adecuado a la diversidad que atiende, mediante el proceso de apropiación de la estrategia y modelado de la aplicación de la misma. Esto conlleva a que debemos planificar teniendo en cuenta las necesidades e intereses de nuestros alumnos.

1.4.3. Estrategias después de la lectura

Tiene como propósito reflexionar y evaluar lo leído. Al respecto, Solé (2012) considera que las estrategias resultaron efectivas cuando promueven la reflexión sobre el contenido, la intención del autor y la puesta en relación con su contexto. Asimismo, Ocampo y Vilcayauri (2024) señalan que la poslectura es clave para entender el pensamiento crítico, pues invita al estudiante a emitir juicios de valor, relacionar la información con su entorno y expresar opiniones fundamentadas. Espinoza (2023) sostiene que la reflexión posterior a la lectura fomenta la autonomía y la autorregulación del aprendizaje, competencias esenciales en la educación básica.

La etapa posterior a la lectura cumple una función esencial de afirmación del aprendizaje de los estudiantes y brinda la oportunidad de verificar la comprensión y profundizar en el sentido global del texto. Las estrategias de poslectura no deben limitarse a la repetición o memorización, también deben orientarse a la reconstrucción del significado mediante la reflexión crítica y la producción de nuevos textos. Por ende, las estrategias más aplicadas por los docentes en esta fase son las siguientes: organizadores gráficos, resúmenes, parafraseo, preguntas de comprensión, transferencia y reflexión metacognitiva. Estas acciones buscan que el lector pase de ser un receptor pasivo a un constructor activo de conocimiento, capaz de reinterpretar la información leída y transferirla a otros contextos académicos y personales.

Tabla 3.
Estrategias después de la lectura

Estrategia	Propósito o fundamento	Actividad sugerida
Elaboración de resúmenes y paráfrasis	Esto permite consolidar la comprensión lectora al reorganizar la información y expresar con palabras propias la idea principal del texto ya que ayuda a identificar la idea principal, seleccionar los datos relevantes y jerarquizar la información para luego traducir el mensaje del autor a su propio lenguaje (Solé, 2012, Armijos et al., 2023, Paz et al., 2024).	Elaborar resúmenes escritos como paráfrasis personales del texto leído, por lo que es importante haber identificado las ideas principales y secundarias.
Organizadores gráficos	Facilitan la visualización de la estructura del texto y la relación entre ideas fortaleciendo la memoria visual como el resumen. Asimismo, permiten un mejor entendimiento e interpretación (Hurtado, 2023; Merlín et al., 2025).	Diseñar mapas conceptuales, cuadros sinópticos o diagramas causa-efecto que representen la información principal del texto.
Preguntas de comprensión de diferentes niveles	Evalúan la comprensión literal, inferencial y crítica, promoviendo el pensamiento analítico y reflexivo. El uso de preguntas de comprensión estimula el pensamiento analítico, ya que los alumnos aprenden a justificar sus respuestas con evidencias textuales. (Espinoza, 2023; Jara y Carrillo, 2023).	Formular preguntas de distinto nivel cognitivo sobre el texto y responderlas de manera argumentada, con base en evidencias textuales.
Trasferencia	Esta estrategia promueve que el estudiante asocie la lectura con su entorno y la convierte en una herramienta para actuar en la realidad. (Ramos et al., 2024; Pacheco, 2025).	Desarrollar actividades prácticas como dramatizaciones, debates, proyectos interdisciplinarios o producciones artísticas basadas en el texto.
Reflexión metacognitiva	Favorece la autorregulación del aprendizaje, el hábito lector y la conciencia de las propias estrategias utilizadas, este tipo de actividad promueve la formación de lectores competentes y críticos. (Solé, 2012; Melchor Huamán, 2025).	Elaborar un ‘diario de lector’ o ficha de autoevaluación donde el estudiante registre qué estrategias usó, qué comprendió y qué debe mejorar.

Nota: Elaboración propia

El organizador anterior expone las diversas acciones estratégicas que podemos implementar en nuestras aulas durante la fase poslectora; dentro de las cuales podemos destacar los debates, las vivenciaciones, los organizadores gráficos visuales, las opiniones argumentadas, etc. Esto nos conlleva a repensar y reflexionar sobre cómo estamos abordando este proceso en nuestra labor educativa, donde muchas veces solo nos limitamos a entregar un manual de preguntas tradicionales y pedirles que contesten en un tiempo determinado.

1.5. Rol del docente en la aplicación de estrategias de lectura

El rol del maestro en la enseñanza de la lectura es crucial; ya que pedagógicamente actúa como un mediador entre el estudiante y el texto, guiándolo hacia la comprensión y el gusto por la lectura. En ese sentido, es necesario que el docente planifique experiencias comunicativas con estrategias de lectura que fomenten la interacción activa, el uso de diversos textos y la creación de ambientes que despierten el interés por la lectura (Almonacid y Clemente, 2017). Además, es importante que considere la diversidad lingüística-cultural de cada estudiante, adecuando sus actividades a las necesidades y los intereses de los niños (Llamazares y Alonso-Cortés, 2016). Por lo tanto, es muy importante realizar un diagnóstico de los estudiantes referido a su contexto, sus emociones y al nivel de desarrollo de la competencia lectora, cuyos resultados servirán de insumo para proponer actividades lectoras pertinentes.

El acompañamiento favorece que los alumnos participen activamente durante la lectura, expresen sus puntos de vista, argumenten sus interpretaciones y establezcan relaciones entre lo leído, sus experiencias personales y las situaciones de su entorno, fortaleciendo así una comprensión (Figueroa y Jiménez, 2023). En su función de facilitador, fomenta la creación de un ambiente armonioso, inclusivo y equitativo donde todos los estudiantes tengan las oportunidades de desarrollar sus competencias lectoras. También selecciona los materiales de lectura pertinentes a las necesidades e intereses de los aprendices. Esto requiere la utilización de estrategias diferenciadas, el empleo de recursos tecnológicos y la integración de las familias en el proceso educativo (Medellín, 2018; Granda et al., 2023). Un aspecto clave es la actualización docente en el uso de las tecnologías que le permitan responder a los retos educativos actuales, así como aprovechar las oportunidades que ofrecen las nuevas tecnologías en la enseñanza de la lectura (Granda et al., 2023).

Además de seleccionar materiales pertinentes, el docente tiene la responsabilidad de generar experiencias lectoras acordes con las características, intereses y necesidades del grupo. La planificación de actividades contextualizadas y el empleo articulado de estrategias antes, durante y después de la lectura permiten incrementar la motivación, fortalecer la comprensión y favorecer una participación más comprometida de los estudiantes durante el proceso lector. En esa línea, Segura et al. (2024) resaltan la importancia de que los docentes realicen un diagnóstico lector de los estudiantes y de su realidad donde se desenvuelven, para luego planificar acorde a la diversidad hallada.

Armijos et al. (2023) afirman que el uso de diversas plataformas digitales de lectura— sobre todo las interactivas— favorece la motivación, la concentración, el análisis, la participación, la opinión y la comprensión. Actualmente, esta premisa esta siendo un reto para muchos maestros que presentan serias dificultades en el manejo de estas herramientas digitales; las cuales el mundo actual exige y son de interés de los educandos, quienes tienden a enfrentarse cotidianamente a estos contenidos en redes sociales, aplicativos u otras plataformas.

La mejora continua de la competencia lectora también depende del compromiso institucional con la formación permanente del profesorado. La actualización profesional permite incorporar nuevas metodologías, evaluar su impacto y adaptar las prácticas pedagógicas a las necesidades actuales de los estudiantes. En ese sentido, Paz et al. (2024) sostienen que la capacitación docente favorece la innovación educativa y fortifica las competencias comunicativas necesarias para que los estudiantes aprendan de manera autónoma y conserven un proceso lector continuo.

CAPÍTULO II: COMPRENSIÓN LECTORA

2.1. Definición de comprensión lectora

Actualmente, la lectura es concebida como comprensión y no solo decodificar palabras. El desarrollo de esta competencia es esencial en la vida escolar y social de los educandos, pero existe una alta demanda formativa de los profesores respecto a la comprensión de esta competencia. Muchas veces, solo se limita a entregar una lectura y una ficha aplicativa para evaluar la comprensión. Esto implica que es necesario que, como docentes, tengamos claro lo que significa comprender.

Cassany (2019) la define como una interacción entre la persona que lee, el texto y el contexto. Hay que considerar que cada sujeto que lee trae contigo un cúmulo de experiencias previas, que son diferentes a las de sus pares y se han formado por lecturas anteriores, vivencias familiares y amicales. Lo anterior reafirma que cada lector es único y que nuestras aulas son diversas. Respecto a los textos, es necesario que se enfrenten a variadas tipologías de textos; ya sea en formatos, en géneros y con una complejidad acorde a su realidad lectora. También resulta significativo el contexto donde ocurren los hechos, siendo necesario facilitar un material que parta de su realidad y, de manera progresiva, salir a otros contextos.

Coronado et al. (2022) la explican como diversos procesos metacognitivos que permiten a los escolares regularlos y evaluarlos mientras van leyendo. Conciben al lector como un sujeto más autónomo y activo, capaz de tener el control; siendo importante que, desde los primeros años, en los niveles iniciales se vaya promoviendo la autorregulación lectora mediante diversas estrategias adecuadas a su edad, que le permitan ir adquiriendo esta habilidad autónoma.

Para Espinoza (2023), la comprensión lectora representa una habilidad que permite integrar información explícita e implícita para construir significados pertinentes frente a un texto. Este proceso favorece el razonamiento, el análisis y la interpretación crítica; ya que el estudiante relaciona las ideas principales con conocimientos previos para elaborar conclusiones propias. La comprensión fortalece el desempeño académico y facilita la comunicación efectiva en los distintos contextos educativos.

Paz et al. (2024) la definen como una competencia que permite lograr el éxito escolar. Consideran que la lectura es necesaria para el desarrollo de todas las asignaturas como ciencias, religión y hasta matemática. Además, es necesaria para poder desarrollar el pensamiento crítico que actualmente buscamos. Por lo expuesto, su fortalecimiento debe de ser una prioridad pedagógica en la planificación de todo maestro.

Según Ramos et al. (2024), la conciben como la interacción de habilidades cognitivas, emocionales y sociales. Tienen una concepción holística e integral de la comprensión, considerando que los educandos no solo deben manejar estrategias, sino que también sean capaces de autorregular positivamente sus emociones y, a la vez, pongan en juego los saberes culturales que ya poseen en favor de lograr una mejor comprensión.

Ocampo y Vilcayauri (2024) la definen como capacidades que permiten interpretar, reflexionar y emitir juicios críticos sobre diversos tipos de textos escritos. Respecto a la tipología de la UMC, señalan que la mayoría de docentes peruanos usa los textos narrativos, instructivos y descriptivos, dejando de lado los expositivos y argumentativos. Esto constituye un desafío que debemos lograr, fomentando que nuestros estudiantes interactúen desde sus inicios con todas las clases de textos, considerando su nivel de complejidad.

Melchor (2025) la considera como la construcción de significados a partir de la información que contiene. Esta visión semántica de la lectura requiere fortalecer habilidades previas como analizar, interpretar, comparar y evaluar, para luego dar un juicio crítico en base a los significados que obtuvo al poner en juego estas habilidades.

En términos generales, la comprensión lectora constituye un proceso activo de construcción de significados. Intervienen conocimientos previos, habilidades cognitivas, procesos metacognitivos y experiencias personales, donde su desarrollo requiere que el lector interprete, analice, relacione y valore críticamente la información; permitiéndole utilizar el conocimiento adquirido para aprender, resolver problemas y desenvolverse de manera competente en diversos contextos.

En la educación primaria, desarrollar adecuadamente esta competencia resulta un reto complejo para los agentes educativos. A nivel profesional, es necesario actualizarse permanentemente en metodologías activas de lectura, reflexionar sobre nuestra propia práctica y asumir acciones de mejora. Por su parte, los estudiantes tienen el desafío de ser protagonistas activos de su proceso lector; y los padres, de fomentar el hábito lector en casa.

2.2. Niveles de comprensión lectora

La comprensión lectora se fortalece de manera gradual mediante diferentes niveles que permiten al estudiante relacionarse con el comprendido escrito de forma cada vez más analítica y reflexiva. Dichos niveles evidencian distintos grados de complejidad en la interpretación de la información, mostrando cómo el lector evoluciona desde el reconocimiento de datos explícitos hasta la capacidad de interpretar, replicar y emitir valoraciones críticas acerca del texto leído. Estos niveles resultan esenciales para identificar el progreso de las habilidades lectoras y orientar adecuadamente las estrategias metodológicas que promuevan aprendizajes significativos.

Según Solé (2012), los niveles de lectura permiten una comprensión gradual desde lo explícito hasta lo crítico, pero no funcionan de forma aislada, sino que se complementan. Esta mirada permite orientar el trabajo docente, ya que muchas veces solo proponemos acciones literales o lo trabajamos por separado en sesiones y tiempos diferentes. Asimismo, Coronado et al. (2022) afirman que la transición por estos niveles permite el desarrollo de habilidades de la localización, el análisis, la inferencia, la reflexión y la evaluación crítica, que luego conllevan a un pensamiento autónomo.

Espinoza (2023) afirma que estos niveles constituyen una herramienta pedagógica esencial; siendo un reto para los docentes analizarlos detalladamente, comprenderlos y promover su desarrollo en sus educandos. Esto es complementado por Paz et al. (2024), quienes refieren que estos niveles permiten una adecuada interacción con el texto y contribuyen al pensamiento crítico.

2.2.1. Nivel literal

El nivel literal representa la primera etapa de la comprensión lectora y corresponde a la capacidad del lector para reconocer la información que el autor presenta de manera explícita en el texto. El estudiante identifica con precisión datos, personajes, lugares, acontecimientos, fechas y otros elementos que pueden localizarse directamente durante la lectura, sin necesidad de realizar interpretaciones o inferencias. Constituye el punto de partida para el desarrollo de niveles superiores de comprensión. En nuestro currículo nacional, este nivel se relaciona con la capacidad de obtener información y es lo que más se trabaja en las aulas.

Según Solé (2012), en este nivel se ponen en juego habilidades básicas como identificar y localizar información que haya dentro de la lectura. Por su parte, Espinoza (2023) sostiene que este nivel favorece el desarrollo de capacidades iniciales de comprensión, debido a que

permite a los estudiantes reconocer información relevante y organizar ideas principales y secundarias. Ramos et al. (2024) indican que el nivel literal constituye la base para alcanzar niveles superiores de comprensión, ya que ningún proceso inferencial o crítico puede desarrollarse adecuadamente sin una comprensión básica del contenido explícito.

En el contexto escolar, este nivel suele trabajarse mediante actividades como responder preguntas directas, identificar personajes, localizar información específica y reconocer secuencias de acontecimientos. Estas acciones fortalecen la atención, la memoria y la organización de información textual en los estudiantes.

Jara y Carrillo (2023) afirma que este nivel es la base del proceso lector. Por lo tanto, es imprescindible que esa base sea desarrollada en las aulas de manera adecuada, considerando las necesidades y la diversidad estudiantil. Asimismo, Hurtado (2023) indica que contribuye la precisión lectora. Pero esto demanda que los docentes trabajemos en la buena observación, atención e identificación, ya que muchas veces pensamos que los escolares lo poseen de manera innata.

Desde una perspectiva pedagógica, el nivel literal resulta indispensable para consolidar aprendizajes posteriores más complejos; ya que constituye el punto de partida para el desarrollo de la comprensión inferencial y crítica, la identificación de personajes, hechos y secuencias. Permite que el estudiante construya una comprensión inicial sólida del texto, fortaleciendo su atención, memoria y capacidad de organización de información escrita.

2.2.2. Nivel inferencial

El nivel inferencial se caracteriza porque el lector construye significados que no aparecen expresados de forma literal en el texto. Interpreta indicios, establece relaciones entre diferentes ideas y utiliza sus conocimientos previos para completar la información que el autor comunica de manera implícita. En este proceso, intervienen el razonamiento, la formulación de hipótesis y la integración de experiencias personales, permitiendo comprender el sentido global del mensaje más allá de las palabras escritas.

La comprensión inferencial exige que el estudiante analice la información desde una perspectiva crítica, donde identifique relaciones de causa y efecto, anticipe acontecimientos y explique situaciones que no se expresan directamente en la lectura. Por ende, estas habilidades fortalecen el pensamiento analítico y favorecen una comprensión más profunda, preparando al lector para acceder a niveles superiores de interpretación y valoración crítica.

Diversos estudios recientes coinciden en señalar la importancia del nivel inferencial dentro del proceso lector. Por lo que, según Coronado et al. (2022), exige relacionar sus saberes con el contenido leído para poder deducir las ideas principales, el mensaje, el tema, etcétera. A la vez, Paz et al. (2024) afirman que inferir contribuye el análisis y la argumentación, mientras que Ocampo y Vilcayauri (2024) sostienen que mejora el razonamiento al enfrentar a los niños y niñas a información que no esta evidente. Desde otra perspectiva, Rocha et al., (2024) explica que contribuye a consolidar la metacognición, ya que el estudiante va regulando las relaciones lógicas entre los indicios que le da el texto y las conclusiones a las que va arribando.

En el ámbito educativo, este nivel de lectura se relaciona con la capacidad curricular de inferir e interpretar información, donde se busca llegar a construir el sentido global, su propósito y la intención del autor a partir de diversas deducciones que realiza el estudiante. De este modo, consolidar el nivel inferencial resulta fundamental para que los estudiantes desarrollen una comprensión reflexiva de los textos.

2.2.3. Nivel crítico o valorativo

El nivel crítico o valorativo representa la fase más compleja del proceso de comprensión lectora, porque exige que el estudiante adopte una postura argumentada frente al contenido del texto. En este nivel, el lector no solo interpreta la información presentada, sino que la analiza, la compara con otras fuentes, la relaciona con sus experiencias y formula juicios sustentados mediante argumentos.

Solé (2012) sostiene que este nivel permite tener una postura fundamentada acerca de la información leída y sobre la intención del autor. Al respecto, Ramos et al. (2024) indican que este proceso fortalece el pensamiento reflexivo, la autonomía intelectual y la capacidad para contrastar información antes de formular conclusiones. Melchor (2025) destaca que el desarrollo de esta competencia contribuye a formar lectores capaces de analizar la información de manera consciente, ética y responsable.

Asuero (2022) señala que el nivel crítico favorece la emisión de opiniones sustentadas y la valoración reflexiva de las ideas presentes en los textos, promoviendo la autonomía intelectual y el análisis responsable de la información. Entonces, de forma complementaria, Ocampo y Vilcayauri (2024) indican que esta competencia incrementa la participación activa de los estudiantes frente a problemáticas sociales, culturales y académicas, permitiéndoles asumir una postura crítica basada en argumentos o evidencias.

Dentro de la competencia de nuestro currículo, este nivel se relaciona con la capacidad de reflexionar y evaluar, que busca que los educandos se alejen de lo leído y emitan una opinión con evidencias sobre la lectura y la relación con su contexto. Esta capacidad es la que menos se desarrolla y genera una comprensión deficiente. Por consiguiente, el desarrollo de este nivel constituye un reto para los docentes; tanto para comprender en que consiste esta capacidad, la relación con su estándar y la competencia, como para elegir la estrategia más adecuada.

2.2.4. Nivel creativo

Pitre (2024) sostiene que el nivel creativo de la comprensión lectora representa la capacidad del estudiante para ir más allá de la averiguación proporcionada explícitamente en un texto; utilizando los conocimientos adquiridos para generar nuevas ideas, formular hipótesis y proponer alternativas de solución frente a diversas situaciones. Por lo que la autora explica que este nivel implica un proceso de transformación de la información, donde el lector no se limita a comprender el mensaje, sino que también lo adapta, amplía y relaciona con su realidad. Destaca que la creatividad favorece el desarrollo de habilidades cognitivas superiores como la imaginación, la innovación y el pensamiento divergente, permitiendo que los estudiantes construyan significados propios o produzcan respuestas originales. Así, el nivel creativo fortalece la autonomía intelectual y contribuye a la formación de lectores capaces de utilizar la información de manera reflexiva y productiva, dentro de diferentes contextos educativos y sociales.

Segura y Romero (2024) consideran que el nivel creativo permite generar ideas innovadoras y aplicar lo aprendido en otras situaciones. Además, destacan que el empleo de recursos didácticos participativos como estrategias orientadas a la producción creativa favorece la construcción de conocimientos originales, fortalece la autonomía intelectual y estimula el pensamiento independiente.

Quispe (2021) señala que la creatividad constituye una capacidad fundamental para el desarrollo integral del estudiante, ya que permite transformar la información obtenida mediante la lectura en nuevas ideas y conocimientos. El autor sostiene que la comprensión lectora favorece el pensamiento creativo porque estimula la imaginación, curiosidad y capacidad de establecer relaciones entre conceptos aparentemente diferentes. Indica que los estudiantes que alcanzan niveles elevados de comprensión son capaces de plantear interpretaciones originales, generar soluciones innovadoras y desarrollar propuestas propias sustentadas en la información analizada. Además, considera que la lectura no debe limitarse únicamente a la comprensión

literal o inferencial, sino que debe orientarse hacia la formación de lectores capaces de crear, innovar y producir nuevos aprendizajes a partir de los textos.

De acuerdo con Arévalo (2021), el nivel creativo representa el grado más complejo de la comprensión lectora; debido a que el lector no solo interpreta el contenido del texto también genera nuevas ideas, sino que también plantea soluciones originales y construye conocimientos a partir de la información leída. Entonces, este nivel favorece una participación activa del estudiante, quien utiliza su imaginación, experiencias y capacidades cognitivas para producir respuestas propias y ampliar el significado del texto. La autora señala que el pensamiento creativo fortalece la comprensión porque permite abordar un mismo texto desde diferentes perspectivas, favoreciendo la flexibilidad intelectual como la elaboración de interpretaciones novedosas. Por lo que en este proceso intervienen capacidades como la originalidad, fluidez y elaboración; las cuales posibilitan que el estudiante establezca relaciones entre la información leída, sus experiencias personales y los conocimientos previamente adquiridos.

En conclusión, podemos considerarlo como el nivel más complejo y superior de la comprensión que necesita de los demás niveles para lograr su desarrollo donde la innovación es un eje fundamental para generar ideas creativas y originales ante diversas situaciones comunicativas a la que se enfrenta su contexto escolar y comunal (Arévalo, 2021). Por lo descrito, es fundamental que los docentes promuevan su desarrollo mediante actividades que no solo busquen aprendizajes significativos sino también crear o dar soluciones inéditas.

2.3. La competencia lectora en la educación peruana

La competencia lectora ocupa un lugar central dentro de la formación escolar; ya que constituye un medio indispensable para acceder al conocimiento, comprender la información escrita y desenvolverse de manera efectiva en diferentes contextos personales, académicos y sociales. Entonces, su desarrollo favorece la comunicación, construcción de aprendizajes y formación de ciudadanos capaces de analizar la realidad y participar de manera responsable en la sociedad.

El Minedu (2024) propone la competencia “Lee diversos tipos de textos escritos en su lengua materna” en el área de Comunicación para todos los estudiantes en los diferentes niveles educativos. Esta tiene tres capacidades que se complementan entre sí: “obtiene”, “infiere” y “reflexiona o evalúa”. Estas buscan construir significados, así como asumir posición críticas y creativas mediante la exposición a diversos textos y géneros.

Esta competencia es habilitadora, ya que permite el desarrollo de las demás competencias que propone el currículo nacional, se pone en juego en las situaciones de resolución de problemas en matemáticas al comprender los desafíos, en ciencias al realizar indagaciones bibliográficas que implican comprender lecturas expositivas y argumentativas para tomar decisiones, en sociales para interpretar y explicar diversos procesos históricos, en geografía para comprender información del ambiente, y así en todas las áreas curriculares.

Según el Currículo Nacional de la Educación Básica, esta competencia se desarrolla mediante tres capacidades interrelacionadas. La primera consiste en recuperar y seleccionar información relevante presente en los textos, la segunda implica construir interpretaciones e inferencias a partir de la pesquisa explícita e implícita, y la tercera orienta al estudiante a emitir juicios críticos sobre el contenido. Así pues, la organización e intención comunicativa del texto considera también el contexto en el que fue producido (Minedu, 2016). Por su parte, Jara y Carrillo (2023) afirman que el buen desarrollo de esta competencia permitirá el éxito académico; debiendo ser una prioridad para los maestros al momento de planificar sus experiencias de corto y largo alcance.

Actualmente, en nuestro país, se vienen implementando diversas acciones para contrarrestar esta problemática de bajo nivel de lectura, como la estrategia de refuerzo escolar, que busca brindar una atención diferenciada para los estudiantes que presentan dificultades. Asimismo, la atención multinivel busca atender desde el nivel real de lectura respecto al estándar a cada estudiante. Por otro lado, existen concursos escolares como Perú Lee, cursos virtuales autoformativos relacionados con la lectura desde la neurociencia, talleres presenciales, etcétera. En concordancia con estas acciones, Alba (2024) señala que el fortalecimiento de la competencia lectora repercute favorablemente en el desarrollo de capacidades de análisis, interpretación y comprensión textual. Asimismo, sostiene que una enseñanza planificada de la lectura favorece aprendizajes significativos y mejora el desempeño académico de los estudiantes durante su formación escolar.

A pesar de los esfuerzos realizados, los últimos resultados en las pruebas de lectura nacionales e internacionales reflejan que una proporción importante de estudiantes aún presenta dificultades para interpretar, analizar y valorar críticamente distintos tipos de textos. Esta situación evidencia la necesidad de continuar defendiendo las políticas orientadas al desarrollo de la competencia lectora desde los primeros niveles de la educación básica (OCDE, 2023).

2.4. Relación entre estrategias de lectura y la comprensión lectora

La literatura científica revisada coincide en señalar que el desarrollo de la comprensión lectora depende, en gran medida, de la aplicación de estrategias didácticas que orienten al estudiante antes, durante y después del proceso lector. Diversas investigaciones convergen en señalar que estas estrategias contribuyen a fortalecer la comprensión y, a la vez, estimulan el pensamiento crítico. En consecuencia, su incorporación en la práctica pedagógica representa un elemento clave para mejorar el aprendizaje en la educación primaria.

Mollinedo y Casa-Coila (2025) investigaron la asociación entre la comprensión lectora como actitudes hacia la lectura en 24 escolares de educación primaria pertenecientes a la Institución Educativa Multigrado N° 70802. Para alcanzar este propósito, se desarrolló un estudio correlacional de enfoque cuantitativo, transversal y no experimental, empleando una prueba para valorar la comprensión lectora como un cuestionario dirigido a identificar las actitudes de los participantes frente a la lectura. La información obtenida permitió establecer la analogía existente entre ambas variables y analizar el comportamiento de los alumnos durante el proceso lector.

El procesamiento de los datos permitió establecer que el 64 % de los escolares alcanzó un desempeño satisfactorio en comprensión lectora. El análisis estadístico obtuvo un coeficiente Rho de Spearman de 0.7016, con un nivel de significancia de $p = 0.0001$; resultado que confirma una relación positiva entre las variables analizadas. Por lo que, de manera específica, se identificó un coeficiente de 0.7361 entre la comprensión inferencial y las actitudes afectivas hacia la lectura; mientras que la relación entre la comprensión crítica y las actitudes conductuales alcanzó un valor de 0.8829, evidenciando una asociación elevada.

A partir de los resultados, se afirma que es relevante promover acciones que favorezcan buenas actitudes hacia la lectura. Muchas veces, no tenemos en cuenta este factor emocional y solo nos limitamos a tratar de implementar la secuencia didáctica; sin embargo, un estudiante desmotivado no se involucrará activamente en acciones de análisis, interpretación, comparación y otras habilidades que necesitan el impulso de querer realizarlas.

Alba (2024) estudió la asociación entre estrategias de lectura y comprensión lectora en alumnos de 5^{to} grado de instituciones educativas del distrito de Chimbote. La investigación correspondió a un estudio cuantitativo de alcance correlacional y diseño no experimental, cuyo análisis estadístico permitió establecer el comportamiento de ambas variables.

Los resultados mostraron un coeficiente Rho de Spearman de 0.604, acompañado de un nivel de significancia de $p = 0.000$, lo que evidencia una relación directa de intensidad moderada entre el uso de estrategias lectoras y el nivel de comprensión alcanzado por los escolares. El autor señala que estrategias como el subrayado, la formulación de predicciones y la utilización de organizadores gráficos ayudan la comprensión del contenido al facilitar la identificación de las ideas principales, promover la elaboración de inferencias y fortalecer la interpretación crítica de los textos. Sostiene que la incorporación continua de estas estrategias constituye un recurso pedagógico que contribuye al desarrollo progresivo de la competencia lectora en la educación primaria.

Por otra parte, Jara y Carrillo (2023) estudiaron la relación entre las estrategias de lectura y la comprensión lectora en estudiantes de educación básica pertenecientes a una institución educativa de Lima. La averiguación se desarrolló bajo un enfoque cuantitativo con diseño correlacional, utilizando instrumentos que consintieron determinar el nivel de asociación entre ambas variables.

Los resultados del procesamiento estadístico reportaron un coeficiente Rho de 0.736 con una significancia de $p = 0.000$, evidenciando una relación positiva considerable entre las estrategias lectoras y la comprensión de textos. Este resultado demuestra que la aplicación de estrategias de lectura favorece el desarrollo de habilidades relacionadas con la interpretación, el razonamiento y el análisis de la información escrita. Estas capacidades de orden superior son las que más dificultades tienen los educandos para desarrollarlas y aplicarlas en las interacciones textuales de su vida escolar y social.

Coronado et al. (2022) estudiaron la influencia de las estrategias metacognitivas en la comprensión lectora de estudiantes de educación básica regular mediante una investigación de enfoque cuantitativo y diseño correlacional. El análisis estadístico permitió obtener un coeficiente Rho de Spearman de 0.812, con un nivel de significancia de $p = 0.000$; resultado que demuestra una relación directa y de alta intensidad entre ambas variables. Esto indica que la reflexión, el control y autorregulación continua sobre el proceso lector e influye positivamente en la comprensión.

Considerando esta evidencia, no solo es necesario que los estudiantes apliquen sus estrategias para localizar, inferir y dar un juicio crítico, a la vez deben ir recapacitando de cómo las están ejecutando, cómo ir mejorando ante algunas dificultades, con el fin de lograr un control sobre ellas que les permitan autorregularlas en su ejecución.

Asimismo, Ramos et al. (2024) investigaron la relación existente entre las estrategias de comprensión lectora y el desempeño lector en estudiantes de educación básica. La investigación permitió evaluar el efecto de la aplicación permanente de estrategias desarrolladas antes, durante y después de la lectura sobre el rendimiento de los estudiantes. El análisis de los datos reportó un coeficiente Rho de 0.689 con una significancia de $p = 0.000$; resultado que evidencia una relación positiva y estadísticamente significativa entre ambas variables. Estos hallazgos indican que el empleo continuo de estrategias lectoras favorece una comprensión más profunda de los textos.

Los autores dan significatividad a estas estrategias como un recurso pedagógico potente y sistemático, el cual debe ser implementado no de forma aislada, sino como un proceso con propósitos específicos por cada fase. Resulta fundamental planificar minuciosamente antes, durante y después y dar el tiempo necesario a los escolares para desarrollar las estrategias, considerando su realidad y experiencia lectora.

En Turquía, Sarigöz y Yıldırım (2024) llevaron a cabo un estudio cuasi experimental para analizar la influencia de la narración digital en la comprensión lectora de estudiantes de segundo grado de educación primaria. La investigación incluyó 70 escolares distribuidos equitativamente en un grupo experimental y un grupo de control. Mientras el grupo experimental participó en actividades de lectura apoyadas en narraciones digitales, a la vez, el grupo de control continuó desarrollando las clases mediante la metodología convencional basada en textos impresos, pues la evaluación del aprendizaje se realizó antes y después de la intervención mediante la RCS.

Al iniciar el estudio, los resultados del *pretest* mostraron que no existían diferencias estadísticamente significativas entre ambos grupos, lo que permitió comprobar que presentaban condiciones equivalentes antes de la intervención; ya que, después de cinco semanas de trabajo, el desempeño de los estudiantes mejoró en los dos grupos. Además, el grupo que trabajó con narración digital obtuvo resultados superiores en comparación con quienes siguieron la metodología tradicional. Estos resultados permiten reflexionar acerca del uso de las tecnologías de la información en nuestras sesiones de lectura, a través de las siguientes preguntas: ¿cómo podríamos usarlas?, ¿qué beneficios tiene?, ¿le interesarán a niños y niñas? Es necesario que los alumnos interactúen con diversos formatos y modos de presentación de los textos.

En Pakistán, Shoukat et al. (2024) evaluaron la eficacia de la estrategia *read-aloud* (lectura en voz alta) para fortalecer la comprensión lectora en estudiantes de segundo grado de

primaria que aprendían inglés como segunda lengua. Por lo que la investigación se desarrolló mediante un diseño cuasi experimental con enfoque cuantitativo, considerando una muestra de 50 estudiantes distribuidos en un grupo experimental y un grupo de control. A su vez, para valorar los efectos de la intervención, se aplicaron pruebas de entrada y salida, las cuales permitieron medir los niveles de comprensión literal, inferencial y evaluativa.

Los resultados obtenidos mostraron que los estudiantes del grupo experimental alcanzaron avances significativamente superiores a los del grupo de control después de participar en sesiones de lectura en voz alta, acompañadas de preguntas orientadoras y actividades de reflexión donde los investigadores reportaron tamaños del efecto elevados (*large effect sizes*) en todas las historias trabajadas. Esto evidencia que esta estrategia produjo mejoras importantes en el rendimiento lector de los participantes.

En base al estudio, se explica que la estrategia de lectura en voz alta contribuye a una mejor comprensión. Sobre todo, en los primeros grados de primaria, es necesario guiar este proceso de lectura oral acompañados de imágenes y preguntas sencillas. En un inicio, es muy importante que el profesor modele la lectura, dándole buena entonación y expresividad a lo que está leyendo a sus alumnos.

CONCLUSIONES

1. El análisis de la literatura científica permitió establecer que la aplicación de estrategias antes, durante y después de la lectura mantiene una influencia favorable en el desarrollo de la comprensión lectora de los alumnos de educación primaria. Estas favorecen el desarrollo de habilidades cognitivas y metacognitivas como identificar, analizar, inferir, evaluar y otras necesarias que ayudan a tener el control de los procesos. Además, contribuyen a la construcción de aprendizajes significativos en todas las demás áreas académicas.
2. La revisión teórica permitió identificar que las estrategias lectoras se organizan en tres momentos complementarios. En la fase previa, se promueve la activación de saberes, la definición de propósitos y la enunciación de anticipaciones. Durante la lectura, se desarrollan acciones orientadas al monitoreo de la comprensión mediante inferencias, preguntas, la identificación de información relevante y la resolución de dificultades de vocabulario. Finalmente, la etapa posterior favorece la consolidación de los aprendizajes mediante resúmenes, organizadores gráficos, la reflexión metacognitiva y la transferencia del conocimiento. La articulación de estas tres fases ayuda un proceso lector más consciente, autónomo y reflexivo.
3. El estudio permitió reconocer que la adecuada implementación de estas estrategias de lectura repercute significativamente en el desarrollo de los niveles literal, inferencial, crítico y creativo de la comprensión. Los antecedentes muestran que existe una progresión de habilidades que van desde la identificación de información evidente, inferir, evaluar y crear. Estas habilidades son fortalecidas con el desarrollo planificado de las estrategias estudiadas, donde el maestro cumple un rol esencial en su implementación facilitando y mediando el proceso, motivando y buscando la autonomía de los educandos.

REFERENCIAS

- Alba Granados, K. Y. (2024). *Estrategias de lectura y la comprensión lectora en estudiantes de quinto grado de primaria de las Instituciones Educativas del distrito de Chimbote, 2024* [Tesis de licenciatura, Universidad Católica Los Ángeles de Chimbote]. <https://hdl.handle.net/20.500.13032/38386>
- Almonacid, L. y Ávila Clemente, V. (2017). La evaluación del conocimiento metalingüístico en niños del último ciclo de la Educación Infantil peruana. *Revista Iberoamericana de Evaluación Educativa*, 10(1), 195–209. <https://doi.org/10.15366/riee2017.10.1.010>
- Arévalo Carrión, T. (2021). *Pensamiento creativo y crítico en la comprensión lectora de los estudiantes de primaria de una institución privada, Lince 2020* [Tesis de doctorado, Universidad César Vallejo]. <https://hdl.handle.net/20.500.12692/51218>
- Arias Gamboa, J. (2025). El uso de la secuencia didáctica para el desarrollo de la comprensión lectora. *Revista Educación*, 49(2). <https://doi.org/10.15517/revedu.v49i2.1147>
- Armijos Uzho, A. P., Paucar Guayara, C. y Quintero Barberi, J. (2023). Estrategias para la comprensión lectora: Una revisión de estudios en Latinoamérica. *Revista Andina De Educación*, 6(2). <https://doi.org/10.32719/26312816.2022.6.2.6>
- Asuero Flores, Y. (2022). Estrategias didácticas activas para fomentar la comprensión lectora. *Tesla Revista Científica*, 2(2). <https://doi.org/10.55204/trc.v3i1.e93https://tesla.puertomaderoeditorial.com.ar/index.php/tesla/article/view/93>
- Ausubel, D. P. (1968). *Educational psychology: A cognitive view*. Holt, Rinehart and Winston.
- Cárdenas Jiménez, D. M., Sigcha Villacis, J. A., Yugsi Pilaguano, Y. M. y Andrade Arcos, A. H. (2025). Estrategias de enseñanza para el desarrollo de la comprensión lectora en estudiantes de Educación Básica en el Ecuador. *Revista Ciencia Innovadora*, 3(3). <https://doi.org/10.64422/rci.v3n3.2025.58>
- Cassany, D. (2019). *Laboratorio lector: Para entender la lectura*. Anagrama.
- Coronado Almanza, E., Gamonal Montoya, J. A., Niño Montero, J. S., Vargas Quispe, G. y Macazana Fernández, D. M. (2022). Estrategias metacognitivas en la comprensión lectora en estudiantes de la educación básica regular. *Revista Conrado*, 18(88), 308–317. <https://conrado.ucf.edu.cu/index.php/conrado/article/view/2607>
- Cuetos, F. (2022). *Psicología de la lectura y su enseñanza* (3ª ed.). Síntesis.
- Escalante Cayetano, S. S. y Morán Baque, J. P. (2025). *Estrategias de lectura activa para potenciar la comprensión lectora en estudiantes de Tercer Año de Educación General Básica* [Tesis de licenciatura, Universidad Politécnica Salesiana]. <http://dspace.ups.edu.ec/handle/123456789/30173>
- Espinoza Quispe, M. (2023). *Estrategias didácticas en la comprensión de textos escritos de los estudiantes de la I.E.E. N° 20820 “Nuestra Señora de Fátima”- Huacho, durante el año*

- escolar 2021* [Tesis de maestría, Universidad Nacional José Faustino Sánchez Carrión]. <http://hdl.handle.net/20.500.14067/7378>
- Figueroa Céspedes, I. y Jiménez Pasten, N. (2023). Rol mediador docente y aprendizaje autorregulado: Modificabilidad, transformabilidad y dialogismo como principios para una pedagogía postpandemia. *Revista Latinoamericana de Educación Inclusiva*, 17(1), 59–75. <https://doi.org/10.4067/s0718-73782023000100059>
- Granda Asencio, L. Y., Ordoñez-Ocampos, B. P. y Aguirre-Labanda, J. E. (2023). Importancia de la comprensión lectora en las áreas básicas del aprendizaje. *Portal de la Ciencia*, 4(2), 256–269. <https://doi.org/10.51247/pdlc.v4i2.365>
- Guevara-Rosales, K. R., Guevara-Rosales, E. M., Pretel-Hoyos, A. y Pérez-Minchola, A. S. (2021). Influencia del hábito lector en la comprensión de textos. *Polo del Conocimiento*, 6(6), 223–244. <https://doi.org/10.23857/pc.v6i6.2753>
- Hurtado Gil, S. M. (2023). *Estrategias de lectura de Solé para el desarrollo de la comprensión lectora en las estudiantes del grado 4° de la I.E. Normal Superior Manuel Cañizales de Quibdó - Chocó* [Tesis de maestría, Universidad de Medellín]. <https://hdl.handle.net/11407/7813>
- Jara Vásquez, A. J. y Carrillo Vásquez, E. R. (2023). Estrategias de lectura y comprensión lectora en estudiantes de educación secundaria de la I.E. N° 3719 Santísima Trinidad, Puente Piedra, Lima. *Igobernanza*, 6(22), 734–769. <https://doi.org/10.47865/igob.vol6.n22.2023.274>
- Llamazares Prieto, M. T. y Alonso-Cortés, M. D. (2016). Lectura compartida y estrategias de comprensión lectora en Educación Infantil. *Revista Iberoamericana de Educación*, 71, 151–172. <https://doi.org/10.35362/rie7109>
- Llerena Abanto, J. M., Romero Zevallos, A. A. y Chauca Vidal, F. A. (2023). Estrategias metacognitivas y la resolución de problemas en el área de matemática de los alumnos de educación secundaria del Colegio Miguel de Cervantes, Puente Piedra, Lima. *IGOBERNANZA*, 6(22), 770–795. <https://doi.org/10.47865/igob.vol6.n22.2023.275>
- López Menacho, L. A. (2021). Estrategias colaborativas: aprendizaje compartido para el desarrollo de la comprensión lectora en estudiantes de educación primaria. *Praxis Educativa*, 25(3), 1–16. <https://doi.org/10.19137/praxiseducativa-2021-250314>
- Medellín Mendoza, M. L. (2018). Uso de las TIC como estrategia de mediación para el aprendizaje de la lectura en educación primaria. *Gestión, Competitividad e Innovación*, 6(1), 12–21. <https://pca.edu.co/editorial/revistas/index.php/gci/article/view/35>
- Melchor Yajahuanca, N. (2025). *Estrategias metacognitivas y comprensión lectora en estudiantes del IV ciclo de primaria de la IE. Multigrado Santa Rita Baja-2023* [Tesis de licenciatura, Universidad Nacional de Educación Enrique Guzmán y Valle]. <https://hdl.handle.net/20.500.14039/11667>
- Merlín Mina, S. E., Cárate Ronquillo, K., Chumaña Vásquez, T. Y. y Salazar Barros, R. E. (2025). Estrategias activas para fortalecer la comprensión lectora en estudiantes de educación básica. *DISCE. Revista Científica Educativa y Social*, 2(2), 188–210. <https://doi.org/10.69821/DISCE.v2i2.29>

- Ministerio de Educación. (2016). *Currículo Nacional de la Educación Básica*. <https://repositorio.minedu.gob.pe/handle/20.500.12799/4551>
- Ministerio de Educación. (2024). *Orientaciones pedagógicas para el desarrollo de la competencia “Lee diversos tipos de textos en su lengua materna”*. https://ugel03pe-my.sharepoint.com/:b:/r/personal/mbravo_ugel03_gob_pe/Documents/ORIENTACIONES_PARA_EL_DESARROLLO_DE_LA_C.pdf?d=w6e44deb6ddb54f50a83b365de955ba00&csf=1&web=1&e=5r63ez
- Ministerio de Educación. (2025). *ENLA 2024. Resumen ejecutivo*. <http://umc.minedu.gob.pe/wp-content/uploads/2025/04/Resumen-ejecutivo-ENLA-2024.pdf>
- Mollinedo Bustinza, M. A. y Casa-Coila, M. D. (2025). Comprensión lectora y actitudes hacia la lectura en estudiantes de nivel primario la Institución Educativa Primaria Multigrado N.º 70802 de Chulluni-Perú, 2023. *Revista Científica en Ciencias Sociales*, 7. <https://doi.org/10.53732/rccsociales/e701109>
- Muñoz Torres, M. H., Basurto Bravo, B. B., Gordillo Villamar, H. L. y Criollo Turusina, M. A. (2025). La influencia del apoyo familiar en la comprensión lectora en los estudiantes de Babahoyo, 2025. *Ciencia y Educación*, 6(6.1), 426–437. <https://doi.org/10.5281/zenodo.17430227>
- Ocampo Basilio, M. M. y Vilcayauri Rodrigo, M. E. (2024). *Estrategias de lectura y comprensión lectora en estudiantes de primaria* [Tesis de licenciatura, Universidad Nacional de Educación Enrique Guzmán y Valle]. <https://hdl.handle.net/20.500.14039/11468>
- Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura. (2023). *Informe de seguimiento de la educación en el mundo, 2023: tecnología en la educación: ¿una herramienta en los términos de quién?* <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000388894.locale=es>
- Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económicos. (2023). *PISA 2022 Results (Volume I): The State of Learning and Equity in Education*. OECD Publishing. https://www.oecd.org/en/publications/pisa-2022-results-volume-i_53f23881-en.html
- Pacheco Chica, I. I. (2025). Estrategias Didácticas para Fortalecer la Comprensión Inferencial en la Lectura de Estudiantes. *Ciencia Latina Revista Científica Multidisciplinar*, 9(3), 7185–7203. https://doi.org/10.37811/cl_rcm.v9i3.18352
- Paz Ojeda, F. J., Ramos Vílchez, E., Alvarado Pincay, R. C., Rivas García, L. E., González Arauz, R. I. y Hurtado Mendoza, N. R. (2024). Estrategias de comprensión lectora en docentes de educación básica en Piura, Perú. *Revista Scientific*, 9(34), 131–152. <https://doi.org/10.29394/Scientific.issn.2542-2987.2024.9.34.6.131-152>
- Piaget, J. y Inhelder, B. (1969). *The psychology of the child*. Basic Books.
- Pitre Ortega, O. M. (2024). Pensamiento creativo para la comprensión del lenguaje en estudiantes de educación básica con dificultades de aprendizaje. *Revista Arbitrada Interdisciplinaria Koinonía*, 9(2), 112–134. <https://doi.org/10.35381/r.k.v9i2.3911>
- Quispe Tarco, O. G. (2021). La comprensión lectora y creatividad en estudiantes de edad

escolar. *Maestro y Sociedad*, 96–107.

- Ramos, E., Alvarado, R., Rivas, L., González, R., Paz, F. y Hurtado, N. (2024). Estrategias de comprensión lectora en docentes de educación básica en Piura, Perú. *Revista Scientific*, 9(34), 131–152. <https://doi.org/10.29394/Scientific.issn.2542-2987.2024.9.34.6.131-152>
- Remache Bunci, M. G., Burbano Larrea, P. D., Cóndor Quimbata, B. H., Guamán Mejía, C. B. y Lasluisa Gusqui, M. J. (2026). Lectura y autoestima: un vínculo determinante en el proceso de aprendizaje. *Revista Universidad de Guayaquil*, 140(1), 1–26. <https://doi.org/10.53591/rug.v140i1.2222>
- Rivera, L. A., Carrión, G. y Carbajal, L. O. (2023). Modelo de estrategias didácticas para mejorar la comprensión lectora en niños(as) de 05 años de PRONOEI-Perú. *Encuentros. Revista de Ciencias Humanas, Teoría Social y Pensamiento Crítico*, 17, 305–322. <https://doi.org/10.5281/zenodo.7527614>
- Rocha Tayupanta, G. E., Maldonado Cruz, M. de J., Rosero Bustos, A. M., Erazo Morales, P. L., Santillán Vaca, H. S., & Delgado Lara, M. F. (2024). *Exploración de la enseñanza lectora a través de la metacognición: Un análisis de la literatura relevante*. *Revista Científica Multidisciplinar G-Nerando*, 5(1), 803–817. <https://doi.org/10.60100/rcmg.v5i1.227>
- Sarıgöz, O. y Yıldırım, B. (2024). Effects of digital storytelling on reading comprehension skills: A quasi-experimental study with primary school students. *International Journal of Eurasia Social Sciences*, 15(58), 1780–1792. <http://dx.doi.org/10.35826/ijoess.4516>
- Segura Torres, K. T. y Romero Gutiérrez, J. M. (2024). Fomento de la comprensión lectora y la expresión creativa en niños a través de la inteligencia visual. *Ciencia Latina Revista Científica Multidisciplinar*, 8(2), 4133–4152. https://doi.org/10.37811/cl_rcm.v8i2.10826
- Shoukat, M., Usman, M. y Faheem, M. (2024). Enhancing reading comprehension skills in ESL learners through read-aloud strategies: A quasi-experimental study. *Journal of Development and Social Sciences*, 5(4), 171–181. <https://ojs.jdss.org.pk/journal/article/view/1234>
- Solé, I. (2012). *Estrategias de lectura*. (21ª ed.). Graó.
- Vygotsky, L. S. (1978). *Mind in society: The development of higher psychological processes*. Harvard University Press.