



**Estrategias de lectura guiada para mejorar la comprensión lectora un estudio cualitativo con estudiantes de sexto grado de la Institución Educativa Distrital Salvador Entregas**

**Autores**

Natalia Sofía Herrera Serrano

José David Jiménez Marriaga

Trabajo de grado presentado como pre-requisito para la obtención del título de:  
Licenciado en Bilingüismo (Español e Inglés)

**Directores**

Johana Paola Gómez Muñoz

Diana Cecilia Tovar Rúa

Facultad de Ciencias Sociales y Humanidades

Programa de Licenciatura en Bilingüismo (Español e Inglés)

**2026**



**Estrategias de lectura guiada para mejorar la comprensión lectora un estudio cualitativo con estudiantes de sexto grado de la Institución Educativa Distrital  
Salvador Entregas**

**Autores**

Natalia Sofía Herrera Serrano

José David Jiménez Marriaga

Trabajo de grado presentado como pre-requisito para la obtención del título de:  
Licenciado en Bilingüismo (Español e Inglés)

**Directores**

Johana Paola Gómez Muñoz

Diana Cecilia Tovar Rúa

Facultad de Ciencias Sociales y Humanidades

Programa de Licenciatura en Bilingüismo (Español- Inglés)

**2026**

## Resumen

La comprensión lectora constituye una competencia fundamental para el aprendizaje y el desarrollo integral de los estudiantes; sin embargo, en la educación básica secundaria persisten dificultades relacionadas con los niveles inferencial y crítico, situación que limita la construcción de significado y el desempeño académico. En este contexto, la presente investigación tuvo como propósito comprender la contribución de la lectura guiada al fortalecimiento de la comprensión lectora en estudiantes de sexto grado de la Institución Educativa Distrital Salvador Entregas. El estudio se desarrolló desde el paradigma interpretativo, con fundamento epistemológico socioconstructivista, bajo un enfoque cualitativo y un diseño descriptivo-interpretativo con intervención pedagógica. La recolección de la información se realizó mediante observación pedagógica participante, análisis de producciones escritas y revisión de las actividades implementadas durante la propuesta pedagógica. Los resultados de la fase diagnóstica evidenciaron fortalezas en la comprensión literal, pero también dificultades para establecer inferencias, argumentar respuestas y construir interpretaciones críticas de los textos. Posteriormente, la implementación de estrategias de lectura guiada organizadas en los momentos antes, durante y después de la lectura favoreció una mayor participación de los estudiantes, fortaleció los procesos de mediación pedagógica y promovió avances significativos en la comprensión inferencial, así como progresos graduales en la comprensión crítica. Se concluye que la lectura guiada constituye una estrategia pedagógica pertinente para enriquecer los procesos de comprensión lectora, al promover la interacción entre el docente, el estudiante y el texto, favoreciendo la construcción compartida de significados y el desarrollo de competencias lectoras más profundas y significativas en el contexto escolar.

**Palabras clave:** *comprensión lectora, lectura guiada, mediación pedagógica, estrategias de lectura, educación básica secundaria.*

## Abstract

Reading comprehension is a fundamental competency for students' learning and holistic development; however, difficulties regarding inferential and critical levels persist in lower secondary education, a situation that limits meaning construction and academic performance. In this context, the aim of this research was to understand the contribution of guided reading to strengthening reading comprehension among sixth-grade students at the Salvador Entregas District Educational Institution. The study was conducted within an interpretive paradigm, grounded in socio-constructivist epistemology, using a qualitative approach and a descriptive-interpretive design involving a pedagogical intervention. Data collection was carried out through participant pedagogical observation, analysis of written work, and a review of activities implemented during the pedagogical proposal. Results from the diagnostic phase revealed strengths in literal comprehension but also difficulties in making inferences, substantiating answers, and constructing critical interpretations of texts. Subsequently, the implementation of guided reading strategies—organized into pre-reading, during-reading, and post-reading stages—fostered greater student participation, strengthened pedagogical mediation processes, and promoted significant advances in inferential comprehension, as well as gradual progress in critical comprehension. The study concludes that guided reading is a pertinent pedagogical strategy for enriching reading comprehension processes; it promotes interaction among the teacher, the student, and the text, thereby fostering the shared construction of meaning and the development of deeper, more meaningful reading competencies within the school setting.

**Keywords:** *reading comprehension, guided reading, pedagogical mediation, reading strategies, lower secondary education*

## **Agradecimientos**

Al culminar esta importante etapa de mi vida, expreso mi más sincero agradecimiento a la Corporación Universitaria Reformada por brindarme el espacio para crecer académica y personalmente, y a mi asesora, Johana Gómez, por su guía, paciencia y dedicación durante todo este proceso. Agradezco también a mi primo por su valiosa ayuda, a mis amigos por su apoyo constante y, especialmente, a mi familia: a mis tías, a mi tío y a mi padre por su respaldo incondicional y su apoyo económico, y a mi madre, cuyo amor, fe y confianza fueron la fuerza que me impulsó a seguir adelante incluso en los momentos más difíciles. Gracias a mi novio por acompañarme con paciencia y cariño en cada sustentación y por brindarme fortaleza emocional a lo largo de este camino. Asimismo, me agradezco a mí misma por no rendirme, por perseverar a pesar de los desafíos, y a esa inseparable playlist de BTS, cuyas melodías hicieron más llevaderas las largas jornadas de estudio. Este logro no me pertenece solo a mí, sino también a todas las personas que caminaron a mi lado, creyendo en mis sueños y recordándome que cada pequeño paso, acompañado de amor, apoyo y esperanza, puede conducir a las metas más grandes.

Natalia Sofía Herrera Serrano

Agradezco profundamente a todas aquellas personas e instituciones que hicieron posible la culminación de esta investigación; especialmente a las profesoras Johana Paola Gómez Muñoz y Diana Cecilia Tovar Rúa, directoras de esta tesis, por su acompañamiento académico, su rigurosidad metodológica y su disposición constante para guiar mi proceso formativo; a la Institución Educativa Distrital Salvador Entregas, en la persona de sus directivos, docentes y estudiantes de sexto grado, por abrirme las puertas de su comunidad educativa y permitirme desarrollar mi propuesta pedagógica en un entorno de colaboración y confianza; y a la Corporación Universitaria Reformada y al Programa de Licenciatura en Educación Bilingüe – Español e Inglés, por fomentar en mí el espíritu investigativo y por impulsarme a asumir con responsabilidad y vocación el ejercicio de la docencia.

José David Jiménez Marriaga

## **Tabla de contenido**

|                                                                                                        |           |
|--------------------------------------------------------------------------------------------------------|-----------|
| <b>Capítulo I. Presentación del estudio .....</b>                                                      | <b>1</b>  |
| <b>1.1 Introducción .....</b>                                                                          | <b>1</b>  |
| <b>1.2 Planteamiento del problema .....</b>                                                            | <b>3</b>  |
| <b>1.3 Justificación .....</b>                                                                         | <b>5</b>  |
| <b>1.4 Propósitos del estudio .....</b>                                                                | <b>7</b>  |
| <b>1.4.1 Propósito general.....</b>                                                                    | <b>7</b>  |
| <b>1.4.2 Propósitos específicos.....</b>                                                               | <b>7</b>  |
| <b>Capítulo II. Marco teórico.....</b>                                                                 | <b>9</b>  |
| <b>2.1. Antecedentes .....</b>                                                                         | <b>9</b>  |
| <b>2.2. Síntesis analítica de antecedentes .....</b>                                                   | <b>14</b> |
| <b>2.3 Referentes conceptuales .....</b>                                                               | <b>16</b> |
| <b>2.3.1 Comprensión lectora .....</b>                                                                 | <b>16</b> |
| <b>2.3.2 Lectura guiada como estrategia de mediación pedagógica ....</b>                               | <b>18</b> |
| <b>2.3.3 Estrategias de lectura guiada para el fortalecimiento de la<br/>comprensión lectora .....</b> | <b>20</b> |
| <b>2.3.4 Aportes de la lectura guiada al fortalecimiento de la comprensión<br/>lectora .....</b>       | <b>22</b> |

|                                                                                               |    |
|-----------------------------------------------------------------------------------------------|----|
| 2.3.5 Niveles de comprensión lectora .....                                                    | 25 |
| 2.3.6 Mediación pedagógica en el fortalecimiento de la comprensión lectora .....              | 27 |
| 2.3.7 La comprensión lectora desde la perspectiva cognitiva y metacognitiva .....             | 32 |
| Capítulo III. Marco metodológico .....                                                        | 36 |
| 3.1 Paradigma de investigación .....                                                          | 36 |
| 3.2 Fundamento epistemológico .....                                                           | 37 |
| 3.3 Enfoque de investigación .....                                                            | 38 |
| 3.4 Alcance de la investigación .....                                                         | 39 |
| 3.5. Contexto de la investigación .....                                                       | 41 |
| 3.6 Participantes .....                                                                       | 42 |
| 3.7 Técnicas e instrumentos de recolección de la información .....                            | 43 |
| Tabla. Correspondencia entre propósitos específicos, categorías, técnicas e instrumentos..... | 45 |
| 3.8 Procedimiento de la investigación .....                                                   | 46 |
| Fase I. Diagnóstico y caracterización del contexto .....                                      | 46 |
| Fase II. Diseño de la propuesta pedagógica .....                                              | 46 |

|                                                                                                            |           |
|------------------------------------------------------------------------------------------------------------|-----------|
| <b>Fase III. Implementación de la propuesta .....</b>                                                      | <b>47</b> |
| <b>Fase IV. Análisis e interpretación de la información .....</b>                                          | <b>47</b> |
| <b>3.9 Técnica de análisis de la información .....</b>                                                     | <b>47</b> |
| <b>3.9.1 Criterios de rigor metodológico .....</b>                                                         | <b>49</b> |
| <b>3.9.2 Consideraciones éticas .....</b>                                                                  | <b>50</b> |
| <b>Capítulo IV. Resultados y discusión.....</b>                                                            | <b>53</b> |
| <b>4.1 Resultados .....</b>                                                                                | <b>53</b> |
| <b>4.1.1. Resultados relacionados con el propósito específico 1 .....</b>                                  | <b>54</b> |
| <b>Tabla 2. Síntesis interpretativa de la fase diagnóstica.....</b>                                        | <b>56</b> |
| <b>4.1.2 Resultados relacionados con el propósito específico 2 .....</b>                                   | <b>57</b> |
| <b>Tabla 3. Transformaciones observadas durante la implementación de la<br/>propuesta pedagógica .....</b> | <b>60</b> |
| <b>4.1.3 Resultados relacionados con el propósito específico 3 .....</b>                                   | <b>61</b> |
| <b>Tabla. Transformaciones observadas durante la implementación de la<br/>propuesta pedagógica .....</b>   | <b>64</b> |
| <b>Capítulo V. Conclusiones y recomendaciones.....</b>                                                     | <b>70</b> |
| <b>5.1 Conclusiones .....</b>                                                                              | <b>70</b> |
| <b>5.2 Recomendaciones .....</b>                                                                           | <b>73</b> |

|                                                                                    |           |
|------------------------------------------------------------------------------------|-----------|
| <b>Referencias.....</b>                                                            | <b>75</b> |
| <b>Anexos.....</b>                                                                 | <b>79</b> |
| <b>Anexo 1: Registro de producciones escritas de los estudiantes .....</b>         | <b>79</b> |
| <b>Anexo 2: Evidencias fotográficas de las presentaciones orales y revisiones.</b> | <b>80</b> |



## **Capítulo I. Presentación del estudio**

### **1.1. Introducción**

La comprensión lectora constituye una de las competencias fundamentales para el aprendizaje y el desarrollo integral de los estudiantes, debido a que posibilita la construcción de significado, la interpretación crítica de la información y la apropiación del conocimiento en los distintos campos del saber. Más allá del reconocimiento de palabras o de la identificación de información explícita, comprender un texto implica establecer relaciones entre ideas, realizar inferencias, emitir juicios argumentados y utilizar lo aprendido para interpretar la realidad. En este sentido, el fortalecimiento de la comprensión lectora representa uno de los principales desafíos de los sistemas educativos contemporáneos, especialmente en la educación básica secundaria, donde el incremento en la complejidad de los contenidos demanda mayores niveles de análisis, reflexión y pensamiento crítico.

En el contexto educativo colombiano, los resultados obtenidos en evaluaciones nacionales e internacionales continúan evidenciando dificultades relacionadas con los niveles inferencial y crítico de la comprensión lectora, situación que repercute en el desempeño académico de los estudiantes y limita sus posibilidades de aprendizaje en las diferentes áreas del currículo. Esta realidad plantea la necesidad de replantear las prácticas pedagógicas tradicionales y promover estrategias didácticas que favorezcan una participación más activa del estudiante durante el proceso lector, transformando la lectura en una experiencia de construcción colectiva de significado y no únicamente en una actividad orientada a responder preguntas o identificar información textual.

Desde esta perspectiva, la presente investigación aborda la lectura guiada como una estrategia de mediación pedagógica que fortalece la interacción entre el docente, el estudiante y el texto. El acompañamiento intencional del docente, mediante preguntas orientadoras, procesos de modelación, espacios de diálogo y actividades de reflexión antes, durante y después de la lectura, favorece el desarrollo progresivo de habilidades interpretativas y críticas, permitiendo que los estudiantes construyan significados cada vez más elaborados a partir de sus conocimientos previos y de las experiencias compartidas en el aula.

El estudio se desarrolló desde un enfoque cualitativo, sustentado en el paradigma interpretativo y bajo un diseño descriptivo-interpretativo con intervención pedagógica. La investigación se llevó a cabo con estudiantes de sexto grado de la Institución Educativa Distrital Salvador Entregas, utilizando como técnicas de recolección de la información la observación pedagógica participante, el análisis de producciones escritas y la revisión de las actividades implementadas durante el desarrollo de la propuesta. Este enfoque permitió comprender el fenómeno desde las experiencias de los participantes y analizar las transformaciones que emergieron durante el proceso de implementación de las estrategias de lectura guiada.

Los resultados obtenidos evidenciaron que, antes de la intervención, los estudiantes presentaban un desempeño aceptable en la comprensión literal, pero manifestaban dificultades para realizar inferencias, interpretar información implícita y construir argumentos críticos frente a los textos. La implementación sistemática de estrategias de lectura guiada favoreció avances en la comprensión inferencial, fortaleció progresivamente la comprensión crítica e incrementó la participación y la motivación de

los estudiantes durante las actividades de lectura, evidenciando el valor de la mediación pedagógica como elemento dinamizador del aprendizaje.

En este contexto, la investigación aporta elementos teóricos y pedagógicos que respaldan la lectura guiada como una estrategia pertinente para el fortalecimiento de la comprensión lectora en educación básica secundaria. Asimismo, ofrece una experiencia investigativa que puede orientar el diseño de prácticas de aula centradas en la participación el diálogo y la construcción compartida del conocimiento, contribuyendo al mejoramiento de los procesos de enseñanza y aprendizaje de la lectura desde una perspectiva cualitativa e interpretativa.

## **1.2. Planteamiento del problema**

La comprensión lectora constituye una competencia fundamental para el aprendizaje, puesto que permite a los estudiantes interpretar, analizar y construir significado a partir de la información contenida en diversos tipos de textos. Su desarrollo favorece no solo el desempeño académico, sino también la capacidad para reflexionar, argumentar y participar de manera crítica en los diferentes escenarios sociales. En consecuencia, fortalecer esta habilidad representa uno de los principales retos de la educación contemporánea, especialmente en la educación básica secundaria, etapa en la que los estudiantes enfrentan textos con mayor complejidad conceptual y disciplinar.

En Colombia, diferentes evaluaciones nacionales e internacionales han evidenciado que un porcentaje importante de estudiantes presenta dificultades para comprender textos más allá del nivel literal. Los resultados de las Pruebas Saber y de estudios internacionales como PISA muestran limitaciones relacionadas con la

formulación de inferencias, la interpretación de información implícita y la valoración crítica de los textos, aspectos que repercuten directamente en el aprendizaje de las diferentes áreas del conocimiento y en el desarrollo de competencias para la vida.

Esta situación también se refleja en la Institución Educativa Distrital Salvador Entregas, donde, a partir de la observación del proceso pedagógico y del análisis de las actividades desarrolladas en el aula, se identificó que los estudiantes de sexto grado presentan dificultades para establecer relaciones entre las ideas principales de un texto, interpretar información que no aparece de manera explícita y argumentar sus respuestas con base en la lectura realizada. Aunque logran identificar información literal, manifiestan limitaciones cuando deben explicar el significado de un texto, establecer inferencias o asumir una postura crítica frente a su contenido.

El análisis del contexto permitió reconocer, además, que las actividades de lectura desarrolladas en el aula privilegian con frecuencia la localización de información y la respuesta a preguntas cerradas, reduciendo las oportunidades para el diálogo, la reflexión y la construcción colectiva de significado. En consecuencia, la lectura tiende a asumirse como una actividad orientada al cumplimiento de tareas, más que como un proceso de interacción entre el lector, el texto y el contexto.

Frente a esta realidad, surge la necesidad de incorporar estrategias pedagógicas que favorezcan una participación más activa de los estudiantes durante el proceso lector. Entre ellas, la lectura guiada constituye una alternativa pertinente, ya que promueve la mediación permanente del docente mediante preguntas orientadoras, espacios de interacción y actividades de reflexión que permiten acompañar la construcción progresiva de significados y fortalecer los diferentes niveles de comprensión lectora.

En este contexto, la investigación busca comprender la contribución de la lectura guiada al fortalecimiento de la comprensión lectora en estudiantes de sexto grado, reconociendo las transformaciones que pueden generarse cuando la lectura se desarrolla desde procesos de mediación pedagógica, interacción y construcción compartida del conocimiento.

A partir de lo anterior, se plantea la siguiente pregunta de investigación:

**¿Cómo contribuye la lectura guiada al fortalecimiento de la comprensión lectora en estudiantes de sexto grado de la Institución Educativa Distrital Salvador Entregas?**

### **1.3. Justificación**

La comprensión lectora constituye uno de los pilares del aprendizaje escolar, debido a que posibilita el acceso al conocimiento, favorece el desarrollo del pensamiento crítico y fortalece las competencias comunicativas necesarias para la formación integral de los estudiantes. En este sentido, promover estrategias que contribuyan a mejorar los procesos de comprensión representa una necesidad permanente para las instituciones educativas, particularmente en los primeros años de la educación secundaria, donde los estudiantes deben enfrentarse a textos cada vez más complejos y a mayores exigencias académicas.

Desde el punto de vista pedagógico, la investigación adquiere relevancia porque propone la lectura guiada como una estrategia de mediación que favorece la interacción entre el docente, el estudiante y el texto. A través del acompañamiento sistemático, el planteamiento de preguntas orientadoras y la reflexión compartida durante la lectura, se

generan condiciones que facilitan la construcción de significado y el fortalecimiento progresivo de los niveles literal, inferencial y crítico de comprensión. De esta manera, el estudio ofrece una alternativa metodológica que puede enriquecer las prácticas de aula y fortalecer los procesos de enseñanza de la lectura en educación básica secundaria.

En el ámbito institucional, los resultados de la investigación constituyen un referente para el diseño de estrategias orientadas al mejoramiento de las competencias lectoras de los estudiantes. Asimismo, aportan elementos que pueden fortalecer los procesos de planificación pedagógica y favorecer la consolidación de ambientes de aprendizaje donde la lectura sea entendida como un proceso de construcción colectiva del conocimiento y no únicamente como una actividad de verificación de contenidos.

Desde la perspectiva investigativa, el estudio aporta evidencia sobre la implementación de la lectura guiada en un contexto específico de educación básica secundaria, ampliando la comprensión acerca de las posibilidades que ofrece esta estrategia para fortalecer la comprensión lectora desde un enfoque cualitativo. El análisis de las experiencias desarrolladas durante la intervención contribuye a enriquecer la discusión académica sobre las prácticas de mediación pedagógica y ofrece insumos para futuras investigaciones interesadas en el fortalecimiento de las competencias comunicativas.

Finalmente, esta investigación posee un valor social, en la medida en que fortalecer la comprensión lectora favorece el desarrollo de ciudadanos capaces de interpretar información, argumentar sus ideas, participar de manera crítica en diferentes contextos y construir aprendizajes significativos a lo largo de su trayectoria educativa. En consecuencia, la lectura guiada se proyecta como una estrategia que trasciende el

ámbito escolar y contribuye al desarrollo de competencias fundamentales para la formación integral de los estudiantes.

#### **1.4. Propósitos del estudio**

Toda investigación educativa orienta su desarrollo a partir de propósitos claramente definidos, los cuales delimitan el alcance del estudio y establecen la ruta metodológica para comprender el fenómeno investigado. En el presente trabajo, los propósitos se formularon en correspondencia con la problemática identificada en torno a las dificultades de comprensión lectora en estudiantes de sexto grado y con la intención de analizar el aporte de la lectura guiada como estrategia de mediación pedagógica. En consecuencia, los siguientes propósitos orientan el desarrollo de las diferentes fases de la investigación.

##### **1.4.1. Propósito general**

Comprender la contribución de la lectura guiada al fortalecimiento de la comprensión lectora en estudiantes de sexto grado de la Institución Educativa Distrital Salvador Entregas.

##### **1.4.2. Propósitos específicos**

- Identificar las características iniciales de la comprensión lectora de los estudiantes de sexto grado mediante el análisis de sus desempeños y de las prácticas pedagógicas desarrolladas en el aula.

- Diseñar e implementar una propuesta de intervención pedagógica fundamentada en estrategias de lectura guiada orientadas al fortalecimiento de la comprensión lectora.
- Interpretar las transformaciones observadas en los procesos de comprensión lectora de los estudiantes durante la implementación de la propuesta pedagógica.

Los propósitos formulados mantienen una relación directa con la pregunta de investigación y constituyen el eje articulador del estudio. A partir de ellos se organiza el desarrollo metodológico, la construcción de los instrumentos de recolección de información, el análisis de los hallazgos y la discusión de los resultados. Asimismo, orientan la estructura de los capítulos siguientes, permitiendo que exista correspondencia entre el problema planteado, el marco conceptual, la metodología empleada y las conclusiones derivadas de la investigación.

## **Capítulo II. Marco teórico**

### **2.1. Antecedentes**

En el campo de la didáctica de la lectura, particularmente en la educación básica, la comprensión lectora se ha consolidado como una de las competencias centrales para el desarrollo académico de los estudiantes. En los últimos años, diversas investigaciones han centrado su interés en analizar las estrategias pedagógicas que inciden en el fortalecimiento de esta habilidad, reconociendo que su desarrollo no depende exclusivamente de la decodificación, sino de la interacción entre procesos cognitivos, lingüísticos y contextuales. En este sentido, los antecedentes revisados permiten comprender el fenómeno desde distintas perspectivas metodológicas y pedagógicas, aportando elementos relevantes para la fundamentación del presente estudio.

A nivel internacional, Garavito Hernández (2022), en Perú, desarrolló una investigación orientada a analizar la relación entre el dominio de procesos lectores y la comprensión lectora en estudiantes de sexto grado. Desde un enfoque cuantitativo y con un diseño no experimental de tipo correlacional, el estudio utilizó pruebas estandarizadas y cuestionarios que permitieron evaluar habilidades como la decodificación, el vocabulario y la sintaxis. Los resultados evidenciaron asociaciones significativas entre el fortalecimiento de estos procesos y el desempeño en los niveles de comprensión literal e inferencial, lo que permite afirmar que la comprensión lectora se sustenta en una base lingüística que debe ser fortalecida de manera progresiva.

Más allá de los resultados cuantitativos, este estudio pone de manifiesto la necesidad de comprender la lectura como un proceso articulado, en el que los componentes lingüísticos no operan de manera aislada, sino en interacción con procesos

cognitivos de mayor complejidad. En este sentido, la investigación resalta la importancia de orientar la enseñanza de la lectura hacia el desarrollo integral de habilidades que permitan al estudiante avanzar desde la identificación de información hasta la interpretación profunda de los textos.

El aporte de este antecedente al presente estudio se amplía al evidenciar la necesidad de traducir los procesos lectores en prácticas pedagógicas concretas, lo que implica diseñar estrategias de lectura guiada estructuradas por fases que permitan acompañar al estudiante en cada momento del proceso lector. Asimismo, aporta la idea de incorporar mecanismos de seguimiento que permitan evidenciar el progreso en la comprensión, fortaleciendo la relación entre enseñanza, evaluación y aprendizaje.

En la misma línea, Chirinos Arroyo (2022) analizó la relación entre el uso de estrategias de lectura y la comprensión lectora en estudiantes de sexto grado, sustentando su estudio en el modelo de estrategias antes, durante y después de la lectura. A través de un diseño correlacional, se evidenció que la aplicación sistemática de estas estrategias se asocia con un mejor desempeño en los niveles literal, inferencial y crítico. Este estudio reafirma la importancia de enseñar a leer desde una perspectiva estratégica, en la que el estudiante no solo interactúe con el texto, sino que comprenda cómo y para qué utiliza determinadas herramientas cognitivas.

El valor de este estudio radica en la sistematización de las estrategias lectoras, lo que permite comprender la lectura como un proceso intencionado y orientado. La enseñanza explícita de estrategias contribuye a que los estudiantes desarrollen mayor autonomía en sus procesos de comprensión, al tiempo que fortalece su capacidad para reflexionar sobre su propio aprendizaje.

El aporte de este antecedente al presente estudio se profundiza en la necesidad de hacer visibles las estrategias de lectura dentro de la mediación pedagógica, lo que implica estructurar la lectura guiada no solo como una actividad, sino como un proceso consciente en el que el estudiante reconoce las acciones que realiza para comprender. Esto permite fortalecer el componente metacognitivo, elemento clave en el desarrollo de la comprensión lectora.

Por su parte, Ari Humpiri y Vilca (2023) desarrollaron un programa de lectura recreativa en estudiantes de sexto grado, integrando actividades lúdicas y textos motivadores. A través de un diseño pre-experimental, los autores evidenciaron mejoras significativas en la comprensión lectora, asociadas al incremento de la motivación y a la mediación docente durante las actividades. Este estudio destaca el papel de la dimensión afectiva en los procesos de aprendizaje, evidenciando que la motivación no es un elemento accesorio, sino un componente central en la comprensión lectora.

La investigación permite comprender que el interés del estudiante por la lectura influye directamente en su disposición para interactuar con el texto y, en consecuencia, en su capacidad para construir significado. En este sentido, la mediación docente adquiere un papel fundamental, en tanto orienta el proceso y genera condiciones para que el estudiante se involucre activamente en la lectura.

El aporte de este antecedente al presente estudio se fortalece al reconocer la motivación como un eje transversal en la mediación pedagógica, lo que implica integrar actividades dinámicas, significativas y contextualizadas dentro de la lectura guiada, de manera que el estudiante no solo comprenda, sino que se interese por el proceso de lectura.

En el contexto colombiano, Arévalo Quintero y Herrera (2022) desarrollaron una propuesta pedagógica orientada al fortalecimiento de la comprensión lectora mediante el uso de textos discontinuos. A través de talleres estructurados, los estudiantes lograron mejorar su capacidad para interpretar y relacionar información en diferentes formatos, lo que evidencia la importancia de diversificar los recursos didácticos en el aula.

Este estudio permite comprender que la comprensión lectora no se limita a los textos continuos, sino que implica la capacidad de interpretar información en múltiples formatos, lo que resulta fundamental en un contexto educativo caracterizado por la diversidad de fuentes de información. El aporte de este trabajo al presente estudio se amplía al evidenciar la necesidad de integrar diferentes tipos de textos en la lectura guiada, lo que permite fortalecer habilidades de interpretación y análisis en contextos variados, favoreciendo una comprensión más integral.

De igual manera, Charry-Tovar (2023) desarrolló un recurso educativo digital basado en principios de pensamiento computacional, evidenciando que la estructuración del aprendizaje en pasos secuenciales favorece la comprensión lectora. Este estudio introduce una dimensión organizativa del aprendizaje, en la que la claridad en los procesos facilita la apropiación del conocimiento. En consecuencia, el aporte de este estudio se consolida en la importancia de estructurar la mediación pedagógica de manera clara y progresiva, lo que implica diseñar la lectura guiada como una secuencia organizada que permita al estudiante comprender qué hacer, cómo hacerlo y cómo evaluar su propio proceso.

En esta misma línea, Santos Yépez (2025) diseñó una secuencia didáctica por fases que integró aspectos pedagógicos y socioemocionales, evidenciando avances

sostenidos en la comprensión lectora. Este estudio resalta la importancia del acompañamiento continuo y de la evaluación formativa en el proceso de aprendizaje.

El aporte al presente estudio radica en la necesidad de estructurar la intervención pedagógica en fases claramente definidas, lo que permite fortalecer la coherencia entre objetivos, actividades y evaluación.

A nivel local, Comas (2023) evidenció que la lectura en voz alta, acompañada de modelado docente, favorece la comprensión lectora, especialmente en procesos inferenciales. Este estudio destaca la importancia de hacer explícitos los procesos cognitivos durante la lectura. El aporte de este antecedente se centra en la incorporación del modelado como estrategia de mediación, lo que permite orientar al estudiante en la comprensión de los textos.

Por su parte, Peláez (2023) demostró que el uso de textos narrativos, como el cuento, favorece la comprensión y la participación de los estudiantes. El aporte radica en la selección de textos significativos, lo que permite fortalecer el interés y la comprensión.

Finalmente, Cuza Pino (2024) evidenció que la comprensión lectora incide en la resolución de problemas matemáticos, lo que refuerza su carácter transversal. El aporte clave es la transferencia de la comprensión lectora a otros contextos, lo que amplía el alcance del presente estudio.

## 2.2. Síntesis analítica de antecedentes

El análisis de los antecedentes revisados permite identificar una convergencia significativa en torno a la comprensión lectora como un proceso complejo que requiere ser abordado desde estrategias pedagógicas intencionadas y estructuradas. En conjunto, los estudios evidencian que las dificultades en comprensión lectora, especialmente en los niveles inferencial y crítico, no responden únicamente a limitaciones individuales de los estudiantes, sino a la forma en que se organizan las prácticas de enseñanza en el aula.

En primer lugar, investigaciones como las de Garavito Hernández (2022) y Chirinos Arroyo (2022) destacan la importancia de los procesos lectores y del uso sistemático de estrategias como factores determinantes en el desarrollo de la comprensión. Estos estudios coinciden en que la enseñanza explícita de estrategias lectoras favorece el desempeño de los estudiantes, lo que pone de manifiesto la necesidad de estructurar la lectura como un proceso guiado, consciente y progresivo. En este sentido, se evidencia que la comprensión lectora se fortalece cuando el estudiante reconoce las acciones que realiza durante la lectura y logra transferirlas a diferentes contextos.

Por otra parte, los trabajos de Ari Humpiri y Vilca (2023), así como los de Peláez (2023), introducen la dimensión motivacional como un elemento central en el proceso lector. Estos estudios evidencian que la incorporación de actividades lúdicas, textos significativos y experiencias cercanas al estudiante incide de manera directa en su disposición hacia la lectura, lo que favorece la interacción con el texto y la construcción de significado. En este marco, la comprensión lectora se entiende no solo como un

proceso cognitivo, sino también como una experiencia mediada por factores afectivos y contextuales.

En el contexto colombiano, investigaciones como las de Arévalo y Herrera (2022) y Charry (2023) amplían la comprensión del fenómeno al integrar elementos relacionados con la diversidad de formatos textuales y la organización estructurada del aprendizaje. Estos estudios evidencian que la comprensión lectora se fortalece cuando los estudiantes interactúan con diferentes tipos de textos y cuando el proceso de aprendizaje se organiza de manera clara y progresiva, lo que facilita la construcción de significado y el desarrollo de habilidades interpretativas.

Asimismo, los aportes de Santos Yépez (2025) y Comas (2023) resaltan la importancia de la mediación pedagógica y del acompañamiento docente en el proceso de lectura. En estos estudios, el docente se configura como un agente mediador que orienta, modela y acompaña el proceso lector, favoreciendo el desarrollo de habilidades cognitivas y metacognitivas en los estudiantes. Esta perspectiva permite comprender que la comprensión lectora no se produce de manera espontánea, sino que requiere de una intervención pedagógica intencionada.

Finalmente, el estudio de Cuza Pino (2024) introduce una dimensión transversal de la comprensión lectora, evidenciando su impacto en otras áreas del conocimiento. Este hallazgo refuerza la idea de que la lectura no es una competencia aislada, sino un proceso que incide en el desarrollo integral del estudiante y en su capacidad para resolver problemas en distintos contextos.

En síntesis, los antecedentes revisados coinciden en señalar que el fortalecimiento de la comprensión lectora requiere la articulación de estrategias

pedagógicas, motivación, mediación docente y organización del aprendizaje. No obstante, también se evidencia la necesidad de profundizar en el análisis de estas estrategias desde enfoques cualitativos que permitan comprender los procesos que subyacen a la construcción de significado en el aula.

En este marco, el presente estudio se posiciona al abordar la lectura guiada como una mediación pedagógica, desde una perspectiva interpretativa que busca comprender no solo los resultados del proceso lector, sino las dinámicas que emergen durante su desarrollo. De esta manera, la investigación aporta a la comprensión de la lectura como un proceso activo, participativo y mediado, orientado hacia la construcción de significado en el contexto escolar.

## **2.3. Referentes conceptuales**

### **2.3.1. Comprensión lectora**

La comprensión lectora constituye un proceso complejo de construcción de significado que trasciende la decodificación de palabras y la identificación de información explícita en un texto. Desde una perspectiva contemporánea, comprender implica establecer relaciones entre las ideas del texto, activar conocimientos previos, formular inferencias y construir interpretaciones que permitan al lector otorgar sentido a la información en función de su contexto y de sus experiencias. En consecuencia, la comprensión lectora representa una competencia indispensable para el aprendizaje, ya que posibilita el desarrollo del pensamiento crítico y la apropiación significativa del conocimiento.

Desde esta perspectiva, Solé (2012) sostiene que comprender un texto requiere la utilización de estrategias cognitivas antes, durante y después de la lectura, las cuales permiten al lector anticipar información, verificar hipótesis, establecer relaciones y evaluar la coherencia del contenido. Estas estrategias convierten la lectura en un proceso activo donde el estudiante participa permanentemente en la construcción de significado y no se limita a recibir información de manera pasiva.

En esta misma línea, Cassany (2006) plantea que la comprensión lectora debe entenderse como una práctica sociocultural, en la que el significado no reside exclusivamente en el texto, sino que se construye mediante la interacción entre el lector, sus conocimientos previos y el contexto donde ocurre la lectura. Esta perspectiva amplía la concepción tradicional de la comprensión al reconocer que cada lector interpreta los textos desde sus experiencias, intereses y realidades particulares.

Los planteamientos anteriores encuentran sustento en la teoría sociocultural de Vygotsky (1978), quien explica que los procesos de aprendizaje se desarrollan inicialmente en el plano social para posteriormente interiorizarse de manera individual. Desde esta perspectiva, la comprensión lectora se fortalece cuando el estudiante participa en procesos de interacción con el docente y con sus compañeros, quienes actúan como mediadores durante la construcción del significado.

Esta concepción adquiere especial relevancia en el contexto educativo actual, donde los informes de la OCDE (2022) y el ICFES (2022) continúan evidenciando dificultades en los niveles inferencial y crítico de comprensión lectora. Estos resultados muestran que, aunque muchos estudiantes logran identificar información explícita, aún presentan limitaciones para interpretar información implícita, establecer relaciones entre

ideas y emitir juicios argumentados, situación que plantea la necesidad de fortalecer las prácticas pedagógicas orientadas al desarrollo de competencias lectoras de mayor complejidad.

En consecuencia, la comprensión lectora se asume en la presente investigación como un proceso dinámico, interactivo y socialmente mediado, cuya construcción depende tanto de las capacidades del estudiante como de las estrategias pedagógicas implementadas durante el proceso de enseñanza. Esta perspectiva constituye el fundamento conceptual desde el cual se analiza la contribución de la lectura guiada al fortalecimiento de la comprensión lectora en estudiantes de educación básica secundaria.

### **2.3.2. Lectura guiada como estrategia de mediación pedagógica**

La lectura guiada constituye una estrategia pedagógica orientada a favorecer la comprensión lectora mediante el acompañamiento sistemático del docente durante el proceso de interacción entre el estudiante y el texto. Su finalidad trasciende la simple orientación de la lectura, ya que busca generar condiciones para que los estudiantes construyan significados, desarrollen habilidades de interpretación y participen activamente en procesos de reflexión sobre lo leído. Desde esta perspectiva, la lectura guiada se configura como una práctica de mediación que convierte la lectura en un proceso compartido, donde el aprendizaje se fortalece a través del diálogo, la formulación de preguntas y la construcción colectiva del conocimiento.

De acuerdo con Solé (2012), la enseñanza de la comprensión lectora requiere una intervención pedagógica intencionada que permita al estudiante apropiarse progresivamente de estrategias para comprender diferentes tipos de textos. En este

proceso, el docente orienta la actividad lectora antes, durante y después de la lectura, promoviendo la activación de conocimientos previos, la formulación de predicciones, la verificación de hipótesis y la reflexión sobre el contenido. Estas acciones favorecen el desarrollo de lectores estratégicos capaces de regular sus propios procesos de comprensión.

Desde una perspectiva sociocultural, Vygotsky (1978) explica que el aprendizaje ocurre mediante la interacción con otras personas, especialmente cuando el estudiante recibe el acompañamiento de un mediador que orienta su proceso de construcción del conocimiento. Este planteamiento otorga un fundamento sólido a la lectura guiada, pues reconoce al docente como un mediador que facilita la comprensión del texto mediante orientaciones oportunas, preguntas desafiantes y procesos de retroalimentación que permiten ampliar las posibilidades de aprendizaje del estudiante.

En esta misma línea, Bruner (1997) introduce el concepto de *andamiaje*, entendido como el conjunto de apoyos temporales que el docente proporciona para que el estudiante logre realizar tareas que inicialmente no podría desarrollar de manera autónoma. Aplicado a la lectura guiada, este principio implica que la mediación pedagógica debe ajustarse progresivamente a las necesidades del estudiante, favoreciendo que, con el tiempo, asuma un papel cada vez más autónomo frente a la comprensión de los textos.

Por su parte, Cassany (2006) amplía esta concepción al señalar que leer supone interpretar los textos desde el contexto sociocultural del lector. En consecuencia, la comprensión no depende únicamente de las características del texto, sino también de las experiencias, conocimientos previos y formas de interacción que el estudiante establece

durante el proceso lector. Desde esta perspectiva, la lectura guiada favorece espacios donde los estudiantes pueden contrastar interpretaciones, justificar sus ideas y enriquecer la construcción de significado mediante el diálogo con el docente y con sus compañeros.

En conjunto, estos aportes permiten comprender que la lectura guiada trasciende la aplicación de una técnica didáctica para convertirse en una estrategia de mediación pedagógica que favorece procesos de aprendizaje más participativos, reflexivos y significativos. En el marco de esta investigación, constituye el eje central de la propuesta de intervención, al ofrecer condiciones para fortalecer la comprensión lectora mediante experiencias de interacción, acompañamiento y construcción compartida del conocimiento.

### **2.3.3. Estrategias de lectura guiada para el fortalecimiento de la comprensión lectora**

La efectividad de la lectura guiada depende de la implementación de estrategias pedagógicas que orienten al estudiante durante las diferentes fases del proceso lector. Estas estrategias no constituyen actividades aisladas, sino acciones planificadas que permiten activar conocimientos previos, favorecer la construcción progresiva de significados y promover procesos de reflexión sobre el contenido de los textos. En este sentido, la comprensión lectora se desarrolla mediante un proceso continuo en el que el lector interactúa con el texto antes, durante y después de la lectura, acompañado por la mediación permanente del docente.

Según Solé (2012), la enseñanza de la comprensión lectora debe organizarse en tres momentos complementarios. El primero corresponde a las actividades previas a la

lectura, cuyo propósito es despertar el interés del estudiante, explorar sus conocimientos previos y establecer propósitos claros para la lectura. En esta etapa, el docente orienta conversaciones iniciales, presenta elementos del texto, formula preguntas de anticipación y promueve la construcción de hipótesis sobre el contenido. Estas acciones preparan cognitivamente al estudiante para enfrentarse al texto y favorecen una lectura más consciente y significativa.

Durante la lectura, la mediación pedagógica adquiere un papel central. En este momento, el docente acompaña el proceso mediante preguntas orientadoras, aclaración de conceptos, modelado de estrategias de comprensión y espacios de diálogo que permiten verificar las hipótesis formuladas inicialmente. De acuerdo con Cassany (2006), comprender implica interactuar activamente con el texto, establecer relaciones entre la información explícita e implícita y construir interpretaciones sustentadas en los conocimientos y experiencias del lector. Por ello, la intervención docente favorece que los estudiantes identifiquen ideas principales, elaboren inferencias y argumenten sus interpretaciones a partir de la información proporcionada por el texto.

La etapa posterior a la lectura busca consolidar los aprendizajes mediante actividades de reflexión, análisis y valoración crítica. En esta fase, los estudiantes tienen la oportunidad de expresar sus interpretaciones, contrastar diferentes puntos de vista, relacionar el contenido con situaciones de su contexto y construir nuevas comprensiones a partir del intercambio con sus compañeros. Este proceso fortalece la comprensión crítica al promover una actitud reflexiva frente a los textos y favorecer el desarrollo de habilidades argumentativas.

Además de estas tres etapas, resulta fundamental la formulación de preguntas orientadoras como estrategia permanente de mediación. Las preguntas no solo permiten verificar la comprensión alcanzada, sino que orientan la atención del estudiante hacia aspectos relevantes del texto, estimulan el razonamiento inferencial y favorecen la construcción de explicaciones cada vez más elaboradas. En consecuencia, la calidad de la mediación pedagógica depende, en buena medida, de la capacidad del docente para formular interrogantes que promuevan el análisis, la interpretación y la reflexión, más allá de la simple recuperación de información explícita.

En conjunto, estas estrategias convierten la lectura guiada en una práctica pedagógica que favorece la participación activa de los estudiantes y fortalece progresivamente los diferentes niveles de comprensión lectora. Más que seguir una secuencia rígida de actividades, la lectura guiada propone un proceso flexible de acompañamiento donde la interacción, el diálogo y la reflexión se constituyen en elementos esenciales para la construcción de significado. Desde esta perspectiva, la comprensión lectora deja de entenderse como el resultado de una actividad individual y se reconoce como un proceso compartido que se enriquece mediante la mediación pedagógica y la interacción social.

#### **2.3.4. Aportes de la lectura guiada al fortalecimiento de la comprensión lectora**

La lectura guiada ha sido reconocida como una estrategia pedagógica que favorece el desarrollo progresivo de la comprensión lectora al promover procesos de interacción, reflexión y construcción compartida del conocimiento. Su principal aporte radica en transformar la lectura en una experiencia de aprendizaje mediada, donde el

estudiante deja de desempeñar un papel pasivo frente al texto para convertirse en un lector activo que interpreta, cuestiona y construye significado mediante el acompañamiento del docente y el diálogo con sus compañeros.

Diversas investigaciones coinciden en señalar que la mediación pedagógica desempeña un papel determinante en el fortalecimiento de la comprensión lectora, especialmente cuando las actividades de lectura se orientan hacia el desarrollo de habilidades de interpretación y análisis. En este sentido, Solé (2012) sostiene que el aprendizaje de estrategias de comprensión permite a los estudiantes regular progresivamente sus propios procesos lectores, favoreciendo una participación más consciente durante la construcción del significado. Esta regulación se fortalece cuando el docente orienta la lectura mediante preguntas que promueven la anticipación, la formulación de inferencias y la verificación permanente de las interpretaciones construidas.

Por su parte, Cassany (2006) plantea que comprender un texto implica establecer un diálogo permanente entre la información escrita y los conocimientos previos del lector. Desde esta perspectiva, la lectura guiada ofrece oportunidades para que los estudiantes compartan experiencias, confronten diferentes interpretaciones y argumenten sus puntos de vista, favoreciendo una comprensión más profunda y contextualizada. De esta manera, el aprendizaje deja de centrarse exclusivamente en la respuesta correcta para privilegiar la construcción colectiva del significado y el desarrollo del pensamiento crítico.

Otro aporte significativo de la lectura guiada se relaciona con el fortalecimiento de los procesos metacognitivos. Durante las actividades de mediación, los estudiantes

no solo comprenden el contenido del texto, sino que también reflexionan sobre las estrategias que utilizan para interpretar la información, identificar dificultades y buscar alternativas para superarlas. En este sentido, Flavell (1979) explica que la metacognición permite a los estudiantes tomar conciencia de sus propios procesos cognitivos y regularlos de manera intencional, aspecto que contribuye a la formación de lectores cada vez más autónomos y estratégicos.

Desde el enfoque socioconstructivista que orienta esta investigación, los aportes de la lectura guiada también se evidencian en el fortalecimiento de la interacción pedagógica. La mediación del docente y el intercambio entre los estudiantes favorecen espacios donde las interpretaciones individuales se enriquecen mediante el diálogo, permitiendo ampliar las posibilidades de comprensión y construir significados compartidos. Esta perspectiva encuentra sustento en los planteamientos de Vygotsky (1978), quien reconoce que el aprendizaje se desarrolla inicialmente en el plano social antes de ser interiorizado por cada individuo.

En el ámbito escolar, estas contribuciones trascienden el desarrollo de habilidades estrictamente lectoras. La lectura guiada promueve ambientes de aprendizaje caracterizados por la participación, la argumentación, la escucha activa y el respeto por diferentes puntos de vista, fortaleciendo competencias comunicativas y sociales que favorecen el aprendizaje en las distintas áreas del currículo. Así, la comprensión lectora deja de entenderse como una competencia aislada para convertirse en un proceso transversal que contribuye al desarrollo integral del estudiante.

En consecuencia, la lectura guiada se consolida como una estrategia pedagógica pertinente para responder a las necesidades identificadas en esta investigación. Su

implementación favorece condiciones que permiten fortalecer la comprensión lectora desde una perspectiva participativa y reflexiva, en la que la mediación docente, la interacción y la construcción compartida del conocimiento se convierten en elementos esenciales para promover aprendizajes más profundos y significativos.

### **2.3.5. Niveles de comprensión lectora**

La comprensión lectora no constituye una habilidad homogénea, sino un proceso que involucra diferentes niveles de interpretación y construcción de significado. A medida que el lector interactúa con el texto, desarrolla capacidades que le permiten reconocer información explícita, establecer relaciones entre ideas, elaborar inferencias y asumir posturas críticas frente a los contenidos. En consecuencia, comprender un texto implica avanzar progresivamente desde una lectura centrada en la recuperación de información hacia procesos de análisis, interpretación y valoración sustentada.

Diversos autores coinciden en que estos niveles de comprensión permiten explicar la complejidad del proceso lector y orientar las estrategias pedagógicas dirigidas a fortalecerlo. En este sentido, Solé (2012) sostiene que la enseñanza de la lectura debe promover experiencias que conduzcan al estudiante a construir significados cada vez más elaborados, superando la simple identificación de datos para favorecer procesos de reflexión y pensamiento crítico. Desde esta perspectiva, la comprensión lectora se desarrolla mediante tres niveles complementarios: literal, inferencial y crítico.

El nivel literal corresponde a la capacidad para identificar la información que aparece explícitamente en el texto. En esta etapa, el lector reconoce personajes, hechos, lugares, secuencias y demás elementos expresados de manera directa por el autor. Aunque constituye el nivel inicial de comprensión, representa una base indispensable

para avanzar hacia procesos interpretativos de mayor complejidad, ya que permite organizar la información esencial sobre la cual se construyen los demás niveles de comprensión.

El nivel inferencial implica que el lector establezca relaciones entre diferentes partes del texto, complete información que no aparece de manera explícita y formule conclusiones apoyadas en las evidencias disponibles. Este proceso exige activar conocimientos previos, interpretar pistas contextuales y construir explicaciones que trascienden el contenido literal del texto. Según Cassany (2006), la elaboración de inferencias constituye una de las habilidades más relevantes para la comprensión profunda, debido a que permite al lector interpretar significados implícitos y comprender las intenciones comunicativas presentes en el discurso.

Por su parte, el nivel crítico representa el grado más complejo de comprensión lectora, ya que exige valorar la información, contrastarla con otros conocimientos y asumir posiciones argumentadas frente a las ideas planteadas por el autor. En este nivel, el lector analiza la coherencia del texto, identifica diferentes perspectivas y fundamenta sus opiniones mediante argumentos sustentados. Más que aceptar pasivamente la información, desarrolla la capacidad de cuestionarla, relacionarla con su realidad y construir nuevos significados a partir de la reflexión.

Estos niveles no deben entenderse como etapas independientes o secuenciales, sino como procesos que interactúan de manera permanente durante la lectura. Mientras el estudiante identifica información explícita, simultáneamente establece relaciones, formula inferencias y construye interpretaciones apoyadas en sus conocimientos y experiencias previas. En este sentido, la comprensión lectora constituye un proceso

dinámico que evoluciona mediante la interacción continua entre el lector, el texto y el contexto.

En el marco de la presente investigación, estos niveles orientan el análisis de las transformaciones observadas durante la implementación de la propuesta pedagógica. La lectura guiada se concibe como una estrategia que favorece el tránsito desde una comprensión predominantemente literal hacia procesos inferenciales y críticos, fortaleciendo la capacidad de los estudiantes para interpretar, argumentar y construir significado de manera autónoma y reflexiva.

### **2.3.6. Mediación pedagógica en el fortalecimiento de la comprensión lectora**

La mediación pedagógica constituye uno de los fundamentos que orientan los procesos de enseñanza y aprendizaje desde una perspectiva socioconstructivista. Más que transmitir conocimientos, el docente crea condiciones para que los estudiantes construyan aprendizajes mediante la interacción, el diálogo y la reflexión sobre las experiencias desarrolladas en el aula. En este sentido, la mediación representa un proceso intencionado que acompaña al estudiante en la apropiación progresiva de nuevos conocimientos y en el desarrollo de habilidades que posteriormente podrá aplicar de manera autónoma.

Desde la teoría sociocultural, Vygotsky (1978) explica que el aprendizaje ocurre inicialmente en el plano social y posteriormente es interiorizado por el individuo. Este proceso se desarrolla mediante la interacción con otras personas, especialmente con quienes poseen mayor experiencia y pueden ofrecer orientaciones oportunas durante el aprendizaje. En consecuencia, el docente desempeña un papel esencial como mediador,

ya que facilita la construcción del conocimiento mediante preguntas, explicaciones, ejemplos y actividades que permiten al estudiante avanzar hacia niveles superiores de comprensión.

Este planteamiento se complementa con el concepto de andamiaje propuesto por Bruner (1997), quien sostiene que el acompañamiento pedagógico debe responder a las necesidades del estudiante y disminuir progresivamente a medida que este desarrolla mayor autonomía. El andamiaje no consiste en proporcionar respuestas, sino en ofrecer apoyos temporales que favorezcan la comprensión, la resolución de problemas y la construcción de aprendizajes significativos. En el contexto de la lectura guiada, estos apoyos se manifiestan mediante orientaciones, preguntas, modelación de estrategias lectoras y espacios de reflexión compartida.

Desde una perspectiva pedagógica, la mediación también implica reconocer al estudiante como protagonista de su proceso de aprendizaje. En lugar de asumir una posición pasiva frente a la información, participa activamente en la construcción de significados, dialoga con el texto, comparte interpretaciones y contrasta sus ideas con las de sus compañeros. Esta interacción favorece procesos de aprendizaje más profundos, en los que la comprensión surge como resultado de la experiencia compartida y no únicamente de la recepción de información.

En este contexto, la lectura guiada constituye una expresión concreta de la mediación pedagógica, ya que organiza el proceso lector mediante estrategias que promueven la interacción permanente entre el docente, el estudiante y el texto. Las preguntas orientadoras, el análisis conjunto de las ideas principales, la formulación de

inferencias y la discusión de diferentes interpretaciones convierten la lectura en una experiencia colaborativa que fortalece la comprensión y el pensamiento crítico.

Asimismo, la mediación pedagógica favorece el desarrollo de procesos metacognitivos, puesto que permite a los estudiantes reconocer las estrategias que utilizan para comprender un texto, identificar las dificultades que encuentran durante la lectura y reflexionar sobre las formas más adecuadas para superarlas. De esta manera, el acompañamiento docente no solo facilita la comprensión inmediata, sino que contribuye al desarrollo de lectores cada vez más autónomos y conscientes de sus propios procesos de aprendizaje.

En consecuencia, la mediación pedagógica constituye el eje que articula la propuesta desarrollada en esta investigación. Más que una intervención puntual, representa una forma de comprender la enseñanza de la lectura desde una perspectiva participativa, donde el diálogo, la interacción y el acompañamiento intencionado crean las condiciones necesarias para fortalecer la comprensión lectora y favorecer aprendizajes significativos en los estudiantes de educación básica secundaria.

La mediación pedagógica constituye uno de los principios que orientan los procesos de enseñanza y aprendizaje desde las perspectivas constructivista y socioconstructivista. Su propósito no consiste únicamente en facilitar la transmisión de conocimientos, sino en crear condiciones para que el estudiante construya significados mediante la interacción con el docente, sus compañeros y los diferentes recursos presentes en el contexto educativo. Desde esta perspectiva, aprender implica participar activamente en experiencias de diálogo, reflexión e interpretación que favorecen la apropiación progresiva del conocimiento.

Los planteamientos de Vygotsky (1978) constituyen uno de los principales fundamentos de esta concepción. El autor sostiene que el desarrollo cognitivo tiene un origen social y que el aprendizaje ocurre inicialmente en la interacción con otras personas antes de ser interiorizado por el individuo. En este proceso adquiere especial importancia la Zona de Desarrollo Próximo (ZDP), entendida como el espacio en el que el estudiante puede alcanzar niveles superiores de desempeño gracias al acompañamiento de un mediador más experimentado. Desde esta perspectiva, el docente deja de ser un transmisor de información para asumir el papel de orientador que facilita la construcción de nuevos aprendizajes mediante la interacción permanente con el estudiante.

Esta concepción es ampliada por Bruner (1997) mediante el concepto de andamiaje, el cual hace referencia al conjunto de apoyos temporales que el docente proporciona para facilitar la realización de tareas que inicialmente superan las posibilidades del estudiante. Dichos apoyos disminuyen gradualmente a medida que el aprendiz desarrolla mayor autonomía, favoreciendo que sea capaz de regular sus propios procesos de aprendizaje. En el contexto de la lectura guiada, el andamiaje se expresa mediante preguntas orientadoras, modelación de estrategias lectoras, aclaración de conceptos y actividades de reflexión que permiten avanzar progresivamente hacia niveles más complejos de comprensión.

Desde la teoría del aprendizaje significativo, Ausubel (2002) explica que la adquisición de nuevos conocimientos depende de la relación que estos establecen con las estructuras cognitivas previamente construidas por el estudiante. Por ello, toda intervención pedagógica debe partir de los conocimientos previos y propiciar experiencias que permitan integrar la nueva información de manera comprensible y

funcional. Esta perspectiva resulta especialmente pertinente para la lectura guiada, ya que las actividades previas a la lectura favorecen la activación de saberes existentes y preparan al estudiante para construir nuevos significados a partir del texto.

En una línea similar, Coll (2001) señala que la mediación pedagógica adquiere sentido cuando el docente diseña situaciones de aprendizaje que favorecen la participación del estudiante y promueven procesos de construcción compartida del conocimiento. Desde esta perspectiva, enseñar no consiste únicamente en explicar contenidos, sino en generar experiencias que permitan al estudiante interactuar con diferentes fuentes de información, formular hipótesis, contrastar ideas y elaborar interpretaciones propias. La lectura guiada responde a este principio al promover espacios donde la comprensión se construye mediante el diálogo y la reflexión conjunta.

Por su parte, Solé (2012) sostiene que la comprensión lectora requiere una intervención docente sistemática que oriente al estudiante en el uso de estrategias para interpretar los textos de manera progresivamente autónoma. Esta orientación favorece que los lectores desarrollen habilidades para planificar, supervisar y evaluar su propio proceso de comprensión, fortaleciendo la autorregulación y el aprendizaje estratégico. En consecuencia, la mediación pedagógica no limita la autonomía del estudiante; por el contrario, crea las condiciones necesarias para que pueda alcanzarla.

A estos planteamientos se suma la perspectiva de Cassany (2006), quien reconoce que la lectura constituye una práctica sociocultural en la que el significado se construye mediante la interacción entre el lector, el texto y el contexto. Desde esta mirada, la mediación del docente resulta fundamental para promover escenarios de

discusión, argumentación e intercambio de interpretaciones que permitan ampliar las posibilidades de comprensión y desarrollar una actitud crítica frente a la información.

En conjunto, los aportes de estos autores permiten comprender que la mediación pedagógica constituye el fundamento que articula la propuesta desarrollada en esta investigación. La lectura guiada se entiende, entonces, como una estrategia de mediación que favorece la construcción de aprendizajes significativos mediante el acompañamiento docente, la interacción social y la participación activa de los estudiantes durante el proceso lector. En consecuencia, fortalecer la comprensión lectora implica transformar las prácticas de enseñanza para generar experiencias donde la lectura sea asumida como un proceso de construcción colectiva de significado y no únicamente como un ejercicio de decodificación o recuperación de información.

### **2.3.7. La comprensión lectora desde la perspectiva cognitiva y metacognitiva**

La comprensión lectora constituye un proceso cognitivo complejo que implica mucho más que la identificación de palabras o la recuperación de información explícita. Comprender un texto supone construir representaciones mentales, establecer relaciones entre las ideas, integrar la nueva información con los conocimientos previos y elaborar interpretaciones que permitan otorgar sentido al contenido leído. En este proceso intervienen diferentes operaciones cognitivas y metacognitivas que permiten al lector planificar, supervisar y evaluar continuamente su propia comprensión.

Uno de los modelos que mejor explica este proceso es el propuesto por Kintsch (1998), quien plantea que la comprensión lectora se desarrolla mediante un proceso de construcción e integración. Durante la fase de construcción, el lector identifica la

información presente en el texto y activa los conocimientos almacenados en su memoria. Posteriormente, en la fase de integración, organiza esa información, establece relaciones entre las ideas y construye una representación coherente del significado global del texto. Este modelo explica que la comprensión no depende únicamente de lo que el texto expresa, sino también de la capacidad del lector para relacionar la información con sus experiencias y conocimientos previos.

Desde esta perspectiva, Snow (2002) sostiene que la comprensión lectora surge de la interacción entre tres componentes fundamentales: el lector, el texto y la actividad desarrollada alrededor de la lectura. El lector aporta sus conocimientos, experiencias, intereses y estrategias cognitivas; el texto ofrece una determinada estructura y complejidad lingüística; mientras que la actividad comprende el propósito de la lectura y las condiciones pedagógicas en las que esta se desarrolla. En consecuencia, comprender un texto implica la articulación permanente de estos tres elementos dentro de un contexto específico de aprendizaje.

Por su parte, Solé (2012) destaca que la comprensión lectora exige la utilización consciente de estrategias que permitan planificar la lectura, supervisar el proceso de comprensión y evaluar los resultados obtenidos. Estas estrategias favorecen que el estudiante identifique cuándo comprende adecuadamente un texto y cuándo necesita recurrir a otras acciones para reconstruir el significado. De esta manera, la lectura deja de ser una actividad automática para convertirse en un proceso regulado por el propio lector.

Esta capacidad de autorregulación encuentra sustento en los planteamientos de Flavell (1979), quien introduce el concepto de metacognición para explicar cómo las

personas toman conciencia de sus propios procesos cognitivos y regulan intencionalmente su aprendizaje. En el contexto de la comprensión lectora, la metacognición permite al estudiante identificar dificultades, seleccionar estrategias apropiadas, verificar el logro de los propósitos de lectura y modificar sus acciones cuando la comprensión resulta insuficiente. Este proceso favorece el desarrollo de lectores más autónomos y estratégicos.

Desde una perspectiva sociocultural, Cassany (2006) amplía esta comprensión al señalar que interpretar un texto implica reconocer que los significados se construyen dentro de contextos sociales y culturales específicos. Por ello, la comprensión no depende exclusivamente de procesos cognitivos individuales, sino también de las experiencias compartidas, las prácticas discursivas y las formas de interacción que el lector establece con otras personas durante el proceso de lectura. Esta concepción resulta coherente con la lectura guiada, donde la construcción de significado se fortalece mediante el diálogo permanente entre docente y estudiantes.

En esta misma línea, Vygotsky (1978) explica que los procesos superiores de pensamiento se desarrollan inicialmente mediante la interacción social y posteriormente son interiorizados por el individuo. En consecuencia, la comprensión lectora se fortalece cuando el estudiante participa en experiencias de aprendizaje donde puede compartir interpretaciones, contrastar diferentes puntos de vista y construir nuevos significados con el acompañamiento del docente y de sus compañeros. La mediación pedagógica se convierte así en un elemento esencial para favorecer procesos de comprensión cada vez más profundos.

En conjunto, estos planteamientos permiten comprender que la comprensión lectora es el resultado de la interacción entre procesos cognitivos, metacognitivos y socioculturales. No se limita a recuperar información del texto, sino que implica interpretar, relacionar, argumentar y construir significado a partir de la experiencia del lector y de las condiciones pedagógicas que orientan el proceso de lectura. Desde esta perspectiva, la lectura guiada adquiere especial relevancia, ya que crea escenarios de mediación que favorecen el desarrollo de estas capacidades y contribuyen al fortalecimiento progresivo de la comprensión lectora en los estudiantes.

### **Capítulo III. Marco metodológico**

El desarrollo metodológico constituye el componente que orienta la manera en que se comprende y analiza el fenómeno objeto de estudio. En coherencia con el propósito de interpretar la contribución de la lectura guiada al fortalecimiento de la comprensión lectora, esta investigación adopta una perspectiva cualitativa que privilegia la comprensión de las experiencias, interacciones y significados construidos por los estudiantes durante el proceso pedagógico. En consecuencia, las decisiones metodológicas responden a una lógica interpretativa, en la que el interés principal no consiste en medir variables, sino en comprender los procesos educativos que emergen en el contexto escolar.

A continuación, se presentan los fundamentos epistemológicos y metodológicos que orientan el estudio, así como las técnicas, instrumentos y procedimientos empleados para la recolección y el análisis de la información.

#### **3.1. Paradigma de investigación**

La presente investigación se desarrolla desde el paradigma interpretativo, el cual parte del reconocimiento de que la realidad social y educativa se construye mediante las experiencias, interacciones y significados que elaboran los sujetos en contextos específicos. Desde esta perspectiva, el conocimiento no se concibe como una verdad única y objetiva, sino como una construcción que emerge de la comprensión de las acciones, discursos y prácticas desarrolladas por los participantes dentro de su realidad cotidiana.

De acuerdo con Flick (2015), el paradigma interpretativo busca comprender los fenómenos desde la perspectiva de quienes los experimentan, privilegiando el análisis de los significados que orientan sus comportamientos y formas de interacción. Esta concepción resulta pertinente para la presente investigación, ya que permite interpretar cómo los estudiantes construyen procesos de comprensión lectora durante la implementación de estrategias de lectura guiada, reconociendo la influencia del contexto, de las prácticas pedagógicas y de la interacción permanente con el docente y sus compañeros.

En consecuencia, el paradigma interpretativo ofrece el marco de referencia para comprender la lectura guiada como un proceso de mediación pedagógica donde la comprensión lectora se construye progresivamente mediante la interacción y la reflexión compartida.

### **3.2. Fundamento epistemológico**

El estudio se fundamenta en el socioconstructivismo, perspectiva que concibe el aprendizaje como un proceso de construcción activa del conocimiento mediado por la interacción social. Desde este enfoque, el estudiante participa activamente en la elaboración de significados, estableciendo relaciones entre sus conocimientos previos, las nuevas experiencias de aprendizaje y las orientaciones proporcionadas por el docente.

Los planteamientos de Vygotsky (1978) explican que el aprendizaje se desarrolla inicialmente en el plano social antes de ser interiorizado por el individuo. Esta concepción se complementa con los aportes de Bruner (1997) sobre el andamiaje y de Ausubel (2002) acerca del aprendizaje significativo, quienes coinciden en reconocer

que la construcción del conocimiento requiere procesos de mediación que favorezcan la participación activa del estudiante.

En este sentido, la lectura guiada constituye una estrategia coherente con este fundamento epistemológico, puesto que promueve la construcción compartida de significados mediante el diálogo, la reflexión y el acompañamiento permanente durante el proceso lector.

### **3.3. Enfoque de investigación**

La investigación se desarrolla desde un enfoque cualitativo, debido a que busca comprender las transformaciones que emergen durante los procesos de comprensión lectora a partir de la implementación de estrategias de lectura guiada. Este enfoque privilegia el análisis de las experiencias y significados construidos por los participantes dentro de su contexto natural, permitiendo interpretar la complejidad de los fenómenos educativos sin reducirlos a variables cuantificables.

En este sentido, Hernández Sampieri y Mendoza (2018) señalan que la investigación cualitativa pretende comprender los fenómenos desde la perspectiva de los participantes, considerando el contexto donde ocurren y reconociendo la multiplicidad de significados presentes en la realidad estudiada. Esta perspectiva resulta pertinente para el presente estudio, ya que el interés investigativo se centra en interpretar cómo la mediación pedagógica favorece el fortalecimiento de la comprensión lectora durante las actividades de lectura guiada.

### **3.4. Alcance de la investigación**

La presente investigación posee un alcance descriptivo–interpretativo, dado que se orienta a comprender las características de los procesos de comprensión lectora desarrollados por los estudiantes y a interpretar las transformaciones que emergen durante la implementación de una propuesta pedagógica fundamentada en estrategias de lectura guiada. Desde esta perspectiva, el interés del estudio no radica en establecer relaciones de causalidad ni en comprobar hipótesis mediante procedimientos estadísticos, sino en comprender la manera como los participantes construyen significado durante las experiencias de aprendizaje desarrolladas en el aula.

De acuerdo con Hernández Sampieri y Mendoza (2018), los estudios descriptivos buscan caracterizar un fenómeno tal como ocurre en un contexto determinado, mientras que la interpretación permite comprender los significados contruidos por los participantes a partir de sus experiencias. En este sentido, ambos alcances se complementan en la presente investigación, ya que inicialmente se describen las características de la comprensión lectora de los estudiantes y posteriormente se interpretan las transformaciones observadas durante el proceso de intervención pedagógica.

Asimismo, Flick (2015) señala que las investigaciones cualitativas permiten aproximarse a la complejidad de los fenómenos educativos mediante el análisis de las experiencias de los participantes, reconociendo que el significado se construye en interacción con el contexto. Esta perspectiva resulta pertinente para comprender cómo la lectura guiada favorece el fortalecimiento de la comprensión lectora desde una mirada centrada en los procesos y no exclusivamente en los resultados.

En consecuencia, el alcance descriptivo–interpretativo posibilita comprender el fenómeno investigado de manera integral, considerando las dinámicas pedagógicas, las formas de participación de los estudiantes y las transformaciones que se producen durante la implementación de la propuesta educativa.

El estudio se desarrolla mediante un diseño cualitativo descriptivo–interpretativo con intervención pedagógica, el cual permite comprender el fenómeno investigado desde las experiencias de los participantes y analizar las transformaciones que se producen durante la implementación de estrategias de lectura guiada. Este diseño se caracteriza por combinar la descripción sistemática del contexto educativo con la interpretación de los significados construidos durante el proceso de enseñanza y aprendizaje.

A diferencia de los diseños experimentales o cuasiexperimentales, la presente investigación no pretende medir el efecto de una variable independiente sobre otra, sino comprender cómo la intervención pedagógica favorece procesos de transformación en la comprensión lectora dentro del contexto natural del aula. En este sentido, la propuesta pedagógica constituye un escenario de observación e interpretación que permite analizar las interacciones, las estrategias implementadas y las respuestas construidas por los estudiantes durante el proceso lector.

De acuerdo con Hernández Sampieri y Mendoza (2018), los diseños cualitativos se distinguen por su flexibilidad metodológica y por la posibilidad de comprender los fenómenos desde la perspectiva de quienes participan en ellos. Esta característica resulta especialmente pertinente para el presente estudio, debido a que la comprensión lectora

constituye un proceso dinámico que involucra dimensiones cognitivas, sociales y pedagógicas que no pueden analizarse de manera aislada.

Desde esta perspectiva, la intervención pedagógica no se entiende como un procedimiento para comprobar hipótesis, sino como una oportunidad para generar experiencias de aprendizaje que permitan comprender cómo la lectura guiada contribuye al fortalecimiento de la comprensión lectora. En consecuencia, el diseño metodológico favorece una aproximación integral al fenómeno, privilegiando la interpretación de los procesos sobre la medición de resultados.

### **3.5. Contexto de la investigación**

La investigación se desarrolló en la Institución Educativa Distrital Salvador Entregas, establecimiento educativo de carácter oficial ubicado en el distrito de Barranquilla. La institución atiende estudiantes de educación básica y media provenientes de diversos contextos sociales y culturales, lo que configura un escenario educativo caracterizado por la diversidad de experiencias, intereses y necesidades de aprendizaje.

El estudio se centró en el grado sexto, etapa que representa un momento significativo dentro de la trayectoria escolar debido a la transición de la educación primaria hacia la educación básica secundaria. Durante este nivel aumentan las exigencias relacionadas con la comprensión e interpretación de textos, situación que demanda el fortalecimiento de competencias lectoras que permitan afrontar con éxito los nuevos desafíos académicos.

Las observaciones realizadas durante la práctica pedagógica permitieron identificar dificultades especialmente asociadas con los niveles inferencial y crítico de la comprensión lectora. Estas condiciones motivaron el desarrollo de la presente investigación, orientada a comprender cómo la lectura guiada puede constituirse en una estrategia de mediación pedagógica que favorezca procesos de comprensión más profundos y significativos dentro del contexto institucional.

### **3.6. Participantes**

Los participantes de la investigación corresponden a un grupo de estudiantes matriculados en el grado sexto de la Institución Educativa Distrital Salvador Entregas, seleccionados mediante un muestreo intencional o por criterio, atendiendo a su participación directa en el proceso de intervención pedagógica desarrollado durante la práctica docente.

En la investigación cualitativa, la selección de los participantes no responde a criterios de representatividad estadística, sino a la pertinencia que poseen para comprender el fenómeno investigado. En este sentido, Hernández Sampieri y Mendoza (2018) explican que el muestreo intencional permite seleccionar aquellos casos que ofrecen mayor riqueza de información y facilitan la comprensión de la realidad objeto de estudio.

Los criterios considerados para la selección de los participantes fueron:

- Estar matriculados en el grado sexto de la institución educativa.
- Participar de manera regular en las actividades de lectura guiada implementadas durante la investigación.

- Contar con la autorización institucional y el consentimiento informado de los padres o acudientes cuando fue requerido.

La elección de estos participantes permitió realizar un seguimiento continuo a los procesos de comprensión lectora y analizar las transformaciones observadas durante la implementación de la propuesta pedagógica, manteniendo coherencia con el paradigma interpretativo y con el enfoque cualitativo que orientan el estudio.

### **3.7. Técnicas e instrumentos de recolección de la información**

La recolección de la información se desarrolló mediante técnicas cualitativas que permitieron comprender las experiencias, interacciones y transformaciones observadas durante la implementación de la propuesta pedagógica basada en estrategias de lectura guiada. En coherencia con el paradigma interpretativo y el enfoque cualitativo, las técnicas seleccionadas facilitaron la aproximación al fenómeno desde el contexto natural donde se desarrolló la investigación, privilegiando la comprensión de los procesos sobre la medición de resultados.

De acuerdo con Flick (2015), las técnicas cualitativas permiten acceder a la realidad desde la perspectiva de los participantes, favoreciendo la interpretación de los significados construidos durante las experiencias sociales y educativas. En esta investigación, las técnicas fueron seleccionadas considerando su pertinencia para comprender la evolución de los procesos de comprensión lectora y las dinámicas de mediación pedagógica desarrolladas en el aula.

En correspondencia con los propósitos de la investigación, se emplearon la observación pedagógica participante, el análisis de producciones escritas y la revisión

de las actividades desarrolladas durante la implementación de la lectura guiada. Estas técnicas permitieron obtener información complementaria sobre la participación de los estudiantes, los niveles de comprensión lectora y las transformaciones observadas durante el proceso de intervención.

Para sistematizar la información obtenida, se diseñaron instrumentos específicos que facilitaron el registro y el análisis de los datos. La guía de observación pedagógica permitió documentar las dinámicas de interacción entre docentes, estudiantes y textos durante las sesiones de lectura guiada. La rúbrica de comprensión lectora permitió analizar las producciones escritas considerando los niveles literal, inferencial y crítico. Finalmente, el portafolio de evidencias reunió las actividades desarrolladas durante la intervención, permitiendo realizar un seguimiento progresivo de los avances observados en los estudiantes.

La utilización articulada de estas técnicas e instrumentos favoreció la triangulación de la información, fortaleciendo la credibilidad de los hallazgos y permitiendo interpretar el fenómeno desde diferentes perspectivas, aspecto que resulta fundamental en las investigaciones de enfoque cualitativo.

**Tabla. Correspondencia entre propósitos específicos, categorías, técnicas e instrumentos**

| <b>Propósito específico</b> | <b>Categoría de análisis</b> | <b>Técnica de recolección</b> | <b>Instrumento</b>  |
|-----------------------------|------------------------------|-------------------------------|---------------------|
| Identificar las             | Comprensión                  | Observación                   | Guía de observación |
| características iniciales   | lectora                      | pedagógica                    | pedagógica. Rúbrica |

|                                                                                                   |                                                           |                                                                |                                                                                                       |
|---------------------------------------------------------------------------------------------------|-----------------------------------------------------------|----------------------------------------------------------------|-------------------------------------------------------------------------------------------------------|
| de la comprensión lectora de los estudiantes.                                                     | (niveles literal, inferencial y crítico).                 | participante. Análisis de producciones escritas.               | diagnóstica de comprensión lectora.                                                                   |
| Diseñar e implementar una propuesta pedagógica basada en estrategias de lectura guiada.           | Lectura guiada. Mediación pedagógica.                     | Observación participante. Revisión de actividades pedagógicas. | Guía de observación. Registro de actividades. Portafolio de evidencias.                               |
| Interpretar las transformaciones observadas durante la implementación de la propuesta pedagógica. | Comprensión lectora. Participación. Mediación pedagógica. | Análisis de producciones escritas. Observación participante.   | Rúbrica comparativa de comprensión lectora. Portafolio de evidencias. Matriz de análisis cualitativo. |

Fuente: Elaboración propia (2026).

### 3.8. Procedimiento de la investigación

El desarrollo de la investigación se organizó en cuatro fases articuladas entre sí, las cuales permitieron avanzar desde la comprensión inicial del fenómeno hasta la interpretación de las transformaciones observadas durante la implementación de la propuesta pedagógica. Esta organización favoreció el seguimiento sistemático del proceso investigativo y garantizó la coherencia entre los propósitos, las técnicas de recolección de información y el análisis de los hallazgos.

### **Fase I. Diagnóstico y caracterización del contexto**

En la primera fase se realizó el acercamiento al contexto educativo con el propósito de identificar las características iniciales de la comprensión lectora en los estudiantes de sexto grado. Para ello se desarrollaron procesos de observación pedagógica y análisis de las producciones escritas, lo que permitió reconocer las principales dificultades relacionadas con los niveles literal, inferencial y crítico de comprensión. Asimismo, esta etapa facilitó la caracterización del contexto institucional y la identificación de las necesidades que orientaron el diseño de la propuesta pedagógica.

### **Fase II. Diseño de la propuesta pedagógica**

A partir de los resultados obtenidos durante el diagnóstico se diseñó una propuesta fundamentada en estrategias de lectura guiada, articulando los referentes teóricos desarrollados en la investigación con las necesidades identificadas en el contexto escolar. La propuesta incluyó actividades organizadas antes, durante y después de la lectura, privilegiando la mediación docente, el diálogo y la construcción colectiva del significado.

### **Fase III. Implementación de la propuesta**

Durante esta fase se desarrollaron las actividades de lectura guiada con los estudiantes participantes, aplicando las estrategias pedagógicas previstas y registrando de manera sistemática las dinámicas observadas mediante la guía de observación pedagógica, las producciones escritas y el portafolio de evidencias. Este proceso

permitió documentar las formas de participación de los estudiantes y las transformaciones que emergieron durante el desarrollo de la intervención.

#### **Fase IV. Análisis e interpretación de la información**

La fase final estuvo orientada a organizar, sistematizar e interpretar la información obtenida durante todo el proceso investigativo. Mediante el análisis categorial fue posible identificar patrones, relaciones y transformaciones asociadas con la comprensión lectora y la implementación de la lectura guiada, estableciendo posteriormente el diálogo entre los hallazgos, los antecedentes y los referentes teóricos desarrollados en la investigación.

#### **3.9. Técnica de análisis de la información**

El análisis de la información se desarrolló mediante un análisis categorial de naturaleza cualitativa, procedimiento que permitió organizar, interpretar y comprender los datos obtenidos durante el proceso investigativo a partir de las categorías previamente definidas en el estudio. Este tipo de análisis favorece la identificación de patrones, relaciones y significados presentes en la información recolectada, posibilitando una comprensión integral del fenómeno investigado.

De acuerdo con Miles, Huberman y Saldaña (2014), el análisis cualitativo constituye un proceso continuo que comprende tres momentos fundamentales: la condensación de los datos, la organización de la información y la construcción de conclusiones interpretativas. Estas etapas no se desarrollan de manera lineal, sino que mantienen una relación permanente durante todo el proceso investigativo, permitiendo

que las interpretaciones se construyan progresivamente a partir de la información obtenida en el contexto.

En coherencia con esta perspectiva, la información recopilada mediante la observación pedagógica participante, las producciones escritas y el portafolio de evidencias fue organizada inicialmente de acuerdo con las categorías de análisis definidas en la investigación: comprensión lectora, lectura guiada, mediación pedagógica y participación de los estudiantes. Posteriormente, se realizó un proceso de lectura comprensiva y comparación constante de los registros con el propósito de identificar regularidades, diferencias y transformaciones observadas durante la implementación de la propuesta pedagógica.

Este procedimiento permitió construir interpretaciones sustentadas en la evidencia obtenida durante el trabajo de campo, estableciendo posteriormente un diálogo entre los hallazgos, los antecedentes investigativos y los referentes conceptuales desarrollados en el capítulo teórico. En consecuencia, el análisis no se limitó a describir las actividades realizadas, sino que buscó comprender cómo la lectura guiada favoreció el fortalecimiento de la comprensión lectora desde la experiencia de los participantes y las dinámicas pedagógicas observadas en el aula.

### **3.9.1. Criterios de rigor metodológico**

Con el propósito de garantizar la calidad científica de la investigación, se adoptaron los criterios de rigor propuestos por Lincoln y Guba (1985), ampliamente reconocidos en la investigación cualitativa. Estos criterios permiten valorar la consistencia, la credibilidad y la confiabilidad de los procesos investigativos desde una

perspectiva interpretativa, asegurando que los hallazgos respondan de manera coherente al contexto estudiado.

La credibilidad se fortaleció mediante la triangulación de técnicas e instrumentos de recolección de la información. La combinación de la observación pedagógica participante, el análisis de las producciones escritas y el portafolio de evidencias permitió contrastar la información obtenida desde diferentes fuentes, favoreciendo una comprensión más amplia del fenómeno investigado.

La transferibilidad se garantizó mediante la descripción detallada del contexto institucional, de los participantes y del proceso de implementación de la propuesta pedagógica. Esta caracterización ofrece a otros investigadores elementos suficientes para valorar la posibilidad de aplicar experiencias similares en contextos educativos con características semejantes, sin pretender la generalización de los resultados.

La dependencia se aseguró documentando de manera sistemática cada una de las fases de la investigación, desde el diagnóstico inicial hasta el análisis de los hallazgos. La organización rigurosa del procedimiento metodológico permite comprender la secuencia seguida durante el desarrollo del estudio y favorece la transparencia del proceso investigativo.

Finalmente, la confirmabilidad se fortaleció mediante la conservación organizada de los registros de observación, las producciones escritas, los instrumentos aplicados y las matrices de análisis utilizadas durante la investigación. Este procedimiento permitió sustentar las interpretaciones realizadas a partir de evidencias obtenidas directamente en el contexto de estudio, disminuyendo la influencia de apreciaciones subjetivas del investigador.

La aplicación de estos criterios garantiza que los resultados obtenidos respondan a un proceso metodológico coherente, sistemático y fundamentado, fortaleciendo la confiabilidad de las interpretaciones desarrolladas en el presente estudio.

### **3.9.2. Consideraciones éticas**

El desarrollo de la investigación se orientó por los principios éticos que regulan la investigación educativa y social, garantizando el respeto por la dignidad, los derechos y el bienestar de los participantes durante todas las fases del proceso investigativo.

En concordancia con el Informe Belmont (1979), la investigación se fundamentó en los principios de respeto por las personas, beneficencia y justicia, procurando que la participación de los estudiantes se desarrollara dentro de un ambiente seguro, respetuoso y orientado al fortalecimiento de sus procesos de aprendizaje. En este sentido, la intervención pedagógica fue concebida como una estrategia formativa que aportó al desarrollo de las competencias lectoras sin generar riesgos físicos, psicológicos o académicos para los participantes.

Asimismo, se tuvieron en cuenta las disposiciones establecidas en la Resolución 8430 de 1993 del Ministerio de Salud de Colombia, la cual clasifica este tipo de estudios como investigaciones sin riesgo, debido a que se desarrollan mediante actividades propias del contexto educativo y no implican procedimientos que afecten la integridad física o emocional de los participantes.

Durante el proceso investigativo se garantizó la confidencialidad de la información, la protección de la identidad de los estudiantes y el uso exclusivamente académico de los datos obtenidos. La participación se realizó con el conocimiento de la

institución educativa y, cuando fue requerido, mediante el consentimiento informado de los padres o acudientes, respetando en todo momento la autonomía de los participantes y las disposiciones institucionales relacionadas con el desarrollo de la investigación.

Igualmente, la información recopilada fue utilizada únicamente para los fines establecidos en la investigación, preservando la privacidad de los participantes y asegurando que los resultados fueran presentados de manera objetiva, respetuosa y coherente con las evidencias obtenidas durante el trabajo de campo.

En consecuencia, las decisiones metodológicas adoptadas durante el desarrollo de la investigación estuvieron permanentemente orientadas por criterios de responsabilidad ética, rigor científico y compromiso con el mejoramiento de los procesos educativos, garantizando que la intervención pedagógica contribuyera al fortalecimiento de la comprensión lectora dentro de un ambiente de respeto, inclusión y formación integral.

La estructura metodológica presentada garantiza la coherencia entre el problema de investigación, los propósitos formulados y las decisiones metodológicas adoptadas durante el estudio. La articulación entre el paradigma interpretativo, el fundamento epistemológico socioconstructivista, el enfoque cualitativo y el diseño descriptivo-interpretativo con intervención pedagógica permitió comprender el fenómeno desde las experiencias de los participantes y analizar las transformaciones generadas durante la implementación de la lectura guiada.

Asimismo, la selección de las técnicas e instrumentos de recolección de la información, el procedimiento organizado por fases, el análisis categorial, los criterios de rigor metodológico y las consideraciones éticas fortalecen la consistencia científica del estudio y proporcionan las bases necesarias para el desarrollo del Capítulo IV, en el que se presentarán e interpretarán los resultados obtenidos en correspondencia con cada uno de los propósitos específicos de la investigación.

## **Capítulo IV. Resultados y discusión**

### **4.1. Resultados**

El presente capítulo expone los resultados obtenidos durante el desarrollo de la investigación, organizados de acuerdo con los propósitos específicos y las categorías de análisis definidas en el marco metodológico. En coherencia con el enfoque cualitativo y el paradigma interpretativo, los hallazgos no se presentan únicamente como una descripción de las actividades desarrolladas, sino como una interpretación de las transformaciones observadas durante la implementación de la propuesta pedagógica basada en estrategias de lectura guiada.

Inicialmente se presentan los resultados correspondientes a la fase diagnóstica, la cual permitió caracterizar el estado inicial de la comprensión lectora de los estudiantes y reconocer las dinámicas pedagógicas presentes en el aula. Posteriormente, se analizan las transformaciones evidenciadas durante la implementación de la propuesta de intervención, estableciendo un diálogo permanente entre la información obtenida, los antecedentes investigativos y los referentes conceptuales que sustentan el estudio. De esta manera, el capítulo permite comprender cómo la lectura guiada contribuyó al fortalecimiento de la comprensión lectora y cuáles fueron las principales implicaciones pedagógicas derivadas del proceso investigativo.

#### **4.1.1. Resultados relacionados con el propósito específico 1**

La primera fase de la investigación estuvo orientada a comprender las condiciones iniciales en las que los estudiantes desarrollaban los procesos de comprensión lectora, así como las prácticas pedagógicas que acompañaban esta

competencia en el contexto del aula. Para ello se recurrió a la observación pedagógica participante, al análisis de las producciones escritas y a la revisión de las actividades habituales de lectura, lo que permitió construir una caracterización del fenómeno antes de la implementación de la propuesta pedagógica.

Los hallazgos evidenciaron que los estudiantes presentaban un desempeño satisfactorio en actividades relacionadas con la identificación de información explícita, lo que permitió reconocer un dominio básico del nivel literal de comprensión. Sin embargo, al enfrentarse a situaciones que exigían interpretar información implícita, establecer relaciones entre diferentes ideas o justificar sus respuestas mediante argumentos, comenzaron a evidenciarse dificultades que limitaban el desarrollo de una comprensión más profunda.

Esta situación fue especialmente visible en el nivel inferencial, donde la mayoría de los estudiantes respondía reproduciendo fragmentos del texto sin establecer conexiones entre las ideas ni elaborar interpretaciones propias. Las producciones escritas mostraban respuestas breves, con escasa elaboración conceptual y limitadas posibilidades para anticipar acontecimientos, identificar causas o explicar las intenciones comunicativas presentes en los textos. Estos resultados sugieren que la comprensión permanecía centrada principalmente en la recuperación de información explícita y no en la construcción activa de significado.

En relación con la comprensión crítica, las dificultades fueron aún más evidentes. Durante las actividades de lectura, pocos estudiantes lograban expresar opiniones fundamentadas, relacionar el contenido con situaciones de su entorno o emitir juicios argumentados sobre las ideas presentadas por el autor. En la mayoría de los

casos, las respuestas se orientaban a aceptar la información de manera literal, sin evidenciar procesos de análisis o reflexión crítica.

Desde la observación pedagógica también fue posible identificar aspectos relacionados con las prácticas de enseñanza. Predominaban actividades centradas en preguntas cerradas y ejercicios de localización de información, con escasos espacios destinados al diálogo, la argumentación o la construcción colectiva del significado. En consecuencia, la participación de los estudiantes tendía a ser limitada y el proceso lector se desarrollaba principalmente de forma individual, reduciendo las posibilidades de interacción y aprendizaje colaborativo.

Estos hallazgos permitieron comprender que las dificultades observadas no respondían exclusivamente a las capacidades individuales de los estudiantes, sino que también estaban relacionadas con las dinámicas pedagógicas presentes en el aula. En este sentido, la fase diagnóstica proporcionó elementos suficientes para orientar el diseño de una propuesta de intervención basada en la lectura guiada, concebida como una estrategia de mediación capaz de favorecer procesos de comprensión más profundos y participativos.

**Tabla 2. Síntesis interpretativa de la fase diagnóstica**

| <b>Categoría</b>    | <b>Hallazgo principal</b> | <b>Interpretación</b> | <b>Referente teórico</b> | <b>Implicación pedagógica</b> |
|---------------------|---------------------------|-----------------------|--------------------------|-------------------------------|
| Comprensión literal | Reconocimiento            | Existe una base       | Solé (2012)              | Mantener                      |
|                     | adecuado de               | inicial para          |                          | actividades de                |
|                     | información               | avanzar hacia         |                          | reconocimiento                |
|                     | explícita.                | niveles               |                          | textual articuladas           |

|                           |                                                             |                                                                                |                              |                                                                                   |
|---------------------------|-------------------------------------------------------------|--------------------------------------------------------------------------------|------------------------------|-----------------------------------------------------------------------------------|
|                           |                                                             | superiores de comprensión.                                                     |                              | con procesos de interpretación.                                                   |
|                           |                                                             | La comprensión permanece centrada en la recuperación de información.           |                              | Incorporar preguntas orientadoras y actividades de inferencia durante la lectura. |
| Comprensión inferencial   | Dificultades para establecer relaciones e inferencias.      |                                                                                | Kintsch (1998)               |                                                                                   |
|                           |                                                             | Se evidencia un desarrollo limitado del pensamiento crítico.                   |                              | Favorecer espacios de diálogo, análisis y valoración de los textos.               |
| Comprensión crítica       | Escasa argumentación y reflexión sobre los textos.          |                                                                                | Cassany (2006)               |                                                                                   |
|                           |                                                             | La intervención docente ofrece pocas oportunidades para construir significado. |                              | Fortalecer la mediación mediante estrategias de lectura guiada.                   |
| Mediación pedagógica      | Predominio de actividades repetitivas y preguntas cerradas. |                                                                                | Vygotsky (1978); Solé (2012) |                                                                                   |
|                           |                                                             | El proceso lector se desarrolla de manera individual y con poca interacción.   |                              | Promover dinámicas colaborativas y construcción colectiva del conocimiento.       |
| Participación estudiantil | Participación reducida durante las actividades lectoras.    |                                                                                | Bruner (1997)                |                                                                                   |

**Fuente:** Elaboración propia con base en la información obtenida durante la fase diagnóstica.

#### **4.1.2. Resultados relacionados con el propósito específico 2**

La segunda fase de la investigación estuvo orientada al diseño e implementación de una propuesta pedagógica basada en estrategias de lectura guiada, concebida como un proceso de mediación que favoreciera la participación de los estudiantes y fortaleciera progresivamente los niveles de comprensión lectora. La intervención se estructuró a partir de actividades organizadas en tres momentos: antes, durante y después de la lectura, procurando que cada uno respondiera a las necesidades identificadas durante la fase diagnóstica.

El diseño de las actividades partió del reconocimiento de que las principales dificultades se encontraban en los niveles inferencial y crítico de la comprensión lectora. Por esta razón, las estrategias implementadas privilegiaron la activación de conocimientos previos, la formulación de preguntas orientadoras, el análisis compartido de los textos y la construcción colectiva de interpretaciones. Más que proponer ejercicios de repetición, la intervención buscó convertir la lectura en un espacio de diálogo, reflexión y participación donde los estudiantes asumieran un papel activo en la construcción del significado.

Durante las primeras sesiones se observó que los estudiantes mantenían una actitud de expectativa frente a la nueva dinámica de trabajo. Inicialmente sus intervenciones continuaban siendo breves y centradas en la identificación de información explícita; sin embargo, a medida que el docente orientaba la lectura mediante preguntas abiertas y promovía espacios de interacción, comenzó a evidenciarse una participación más espontánea y una mayor disposición para expresar opiniones e interpretar el contenido de los textos.

Uno de los aspectos más relevantes de la implementación fue la transformación gradual del papel desempeñado por el docente. Mientras en las prácticas tradicionales la orientación se limitaba a verificar respuestas correctas o incorrectas, durante la intervención el docente asumió un rol de mediador, acompañando permanentemente el proceso lector mediante preguntas que estimulaban la reflexión, la formulación de hipótesis y la argumentación de las respuestas. Esta mediación permitió que los estudiantes construyeran explicaciones más elaboradas y establecieran relaciones entre la información del texto y sus propias experiencias.

De igual manera, la organización de actividades colaborativas favoreció la interacción entre los estudiantes. Las discusiones grupales y los espacios de intercambio permitieron contrastar diferentes interpretaciones y enriquecer la comprensión de los textos desde múltiples perspectivas. En consecuencia, la lectura dejó de asumirse como una actividad exclusivamente individual para convertirse en un proceso compartido donde el diálogo se constituyó en un recurso fundamental para la construcción de significado.

Otro cambio significativo estuvo relacionado con la motivación hacia la lectura. A diferencia de las actividades diagnósticas, durante la implementación de la propuesta los estudiantes manifestaron mayor interés cuando los textos abordaban situaciones cercanas a su realidad y cuando las actividades les permitían expresar opiniones, formular preguntas y relacionar el contenido con experiencias personales. Esta mayor disposición favoreció una participación más constante y generó un ambiente de aprendizaje caracterizado por la interacción y el compromiso con las actividades propuestas.

En términos generales, la implementación de la lectura guiada permitió transformar progresivamente las dinámicas de aula. La mediación docente, el trabajo colaborativo y la incorporación de estrategias antes, durante y después de la lectura generaron condiciones favorables para fortalecer los procesos de comprensión, especialmente en aquellos estudiantes que durante la fase diagnóstica evidenciaban mayores dificultades para interpretar y argumentar sus respuestas. Estos resultados muestran que la intervención no solo modificó las formas de abordar la lectura, sino también las relaciones pedagógicas que se establecieron entre el docente, los estudiantes y el texto, aspecto que constituye uno de los principales aportes de la propuesta desarrollada.

**Tabla 3. Transformaciones observadas durante la implementación de la propuesta pedagógica**

| <b>Aspecto observado</b>  | <b>Situación inicial</b>                            | <b>Transformación evidenciada durante la intervención</b>                | <b>Interpretación</b>                                                      |
|---------------------------|-----------------------------------------------------|--------------------------------------------------------------------------|----------------------------------------------------------------------------|
| Participación estudiantil | Intervenciones limitadas y respuestas breves.       | Mayor participación en los espacios de diálogo y análisis de los textos. | La mediación docente favoreció una actitud más activa frente a la lectura. |
|                           | Predominio de                                       | Acompañamiento permanente                                                | El docente asumió un rol                                                   |
| Papel del docente         | preguntas cerradas y verificación de respuestas.    | mediante preguntas orientadoras y retroalimentación.                     | de mediador en la construcción de significado.                             |
|                           | Escasa planificación antes y después de la lectura. | Actividades organizadas antes, durante y después de la lectura.          | La secuencia didáctica fortaleció los procesos de comprensión.             |

|                                     |                                                |                                                                                        |                                                                   |
|-------------------------------------|------------------------------------------------|----------------------------------------------------------------------------------------|-------------------------------------------------------------------|
| Interacción<br>entre<br>estudiantes | Trabajo<br>predominantemente<br>individual.    | Intercambio de ideas,<br>discusión y construcción<br>colectiva de interpretaciones.    | La interacción enriqueció<br>la comprensión de los<br>textos.     |
| Motivación<br>hacia la<br>lectura   | Interés variable y<br>participación irregular. | Mayor disposición frente a<br>textos contextualizados y<br>actividades participativas. | La lectura adquirió mayor<br>significado para los<br>estudiantes. |

**Fuente:** Elaboración propia con base en los registros de observación y el portafolio de evidencias (2026).

La implementación de la propuesta pedagógica permitió reconocer que la lectura guiada constituye una estrategia de mediación que transforma las dinámicas tradicionales de enseñanza de la lectura. Más allá del desarrollo de actividades específicas, la intervención favoreció cambios en la manera como los estudiantes interactuaron con los textos, participaron en las actividades de aula y construyeron significado a partir del diálogo y la reflexión compartida. Estos resultados proporcionan las bases para interpretar, en el siguiente apartado, las transformaciones alcanzadas en los niveles de comprensión lectora como consecuencia de la implementación de la propuesta pedagógica.

#### **4.1.3. Resultados relacionados con el propósito específico 3**

La implementación de la propuesta pedagógica permitió identificar transformaciones significativas en la manera como los estudiantes abordaron los procesos de comprensión lectora. A diferencia de la fase diagnóstica, en la que predominaban respuestas centradas en la identificación de información explícita y una participación limitada durante las actividades de lectura, al finalizar la intervención se

evidenciaron avances relacionados con la construcción de inferencias, la argumentación de las respuestas y la participación en los espacios de diálogo propuestos por el docente.

Uno de los cambios más relevantes se observó en el nivel inferencial de la comprensión lectora. Durante las primeras actividades, los estudiantes tendían a responder reproduciendo literalmente fragmentos del texto, mostrando dificultades para establecer relaciones entre las ideas o explicar información implícita. Sin embargo, a medida que avanzó la intervención y se fortaleció la mediación pedagógica mediante preguntas orientadoras, los estudiantes comenzaron a construir respuestas más elaboradas, apoyándose tanto en las pistas textuales como en sus conocimientos previos. Esta evolución evidenció una mayor capacidad para interpretar el contenido de los textos y formular explicaciones propias, superando progresivamente la simple recuperación de información.

Los registros obtenidos durante el seguimiento de la intervención muestran que, al inicio del proceso, únicamente cuatro de los diecisiete estudiantes lograban realizar inferencias de manera consistente. Al finalizar la propuesta pedagógica, doce estudiantes alcanzaron un desempeño que evidenciaba avances significativos en este nivel de comprensión, manifestando una mayor habilidad para anticipar acontecimientos, establecer relaciones entre diferentes partes del texto y justificar sus interpretaciones mediante argumentos sustentados en la lectura. Este cambio representa uno de los hallazgos más importantes de la investigación, ya que demuestra que la mediación pedagógica favoreció el desarrollo de procesos cognitivos de mayor complejidad.

En cuanto al nivel crítico, las transformaciones fueron más graduales, aunque igualmente significativas. Durante la fase diagnóstica predominaban respuestas centradas en aceptar la información presentada por el texto, con escasas oportunidades para expresar opiniones o emitir juicios fundamentados. Después de la implementación de la lectura guiada, los estudiantes comenzaron a participar con mayor frecuencia en actividades de análisis y reflexión, relacionando el contenido de las lecturas con experiencias personales y manifestando puntos de vista propios frente a las situaciones planteadas por los autores. Aunque este nivel continúa representando un desafío pedagógico, los resultados permiten reconocer avances importantes en la capacidad de los estudiantes para construir una lectura más crítica y reflexiva.

Las transformaciones también se evidenciaron en la forma como los estudiantes participaron durante las actividades de aula. La incorporación de espacios de conversación, intercambio de ideas y análisis colectivo favoreció un ambiente de aprendizaje más participativo, donde la lectura dejó de ser una actividad individual para convertirse en una experiencia compartida. Los estudiantes comenzaron a escuchar diferentes interpretaciones, confrontar argumentos y enriquecer sus propias comprensiones mediante el diálogo con sus compañeros, fortaleciendo no solo las habilidades lectoras, sino también las competencias comunicativas necesarias para la construcción colectiva del conocimiento.

De igual manera, la propuesta pedagógica incidió positivamente en la motivación hacia la lectura. La selección de textos cercanos a los intereses de los estudiantes y la implementación de actividades dinámicas permitieron incrementar el interés por participar en las sesiones de lectura guiada. Esta disposición favoreció una mayor implicación durante el proceso y generó condiciones propicias para el desarrollo

de aprendizajes más significativos. Los registros de observación evidenciaron que los estudiantes asumieron un papel más activo, formularon preguntas con mayor frecuencia y manifestaron mayor seguridad al expresar sus interpretaciones frente a los textos trabajados.

En conjunto, las transformaciones observadas permiten comprender que los avances alcanzados trascienden el mejoramiento de habilidades específicas de comprensión lectora. La intervención modificó las formas de interacción presentes en el aula, fortaleció la mediación pedagógica y promovió procesos de aprendizaje más participativos, donde la lectura se convirtió en un espacio de construcción compartida de significados. Estos resultados evidencian que el fortalecimiento de la comprensión lectora depende tanto de las capacidades individuales del estudiante como de las estrategias pedagógicas implementadas por el docente y de las oportunidades de interacción generadas durante el proceso educativo.

**Tabla 4. Transformaciones observadas durante la implementación de la propuesta pedagógica**

| <b>Categoría</b>    | <b>Situación inicial</b>                          | <b>Hallazgos posteriores a la intervención</b>                        | <b>Interpretación</b>                                                    |
|---------------------|---------------------------------------------------|-----------------------------------------------------------------------|--------------------------------------------------------------------------|
| Comprensión literal | Reconocimiento adecuado de información explícita. | Se mantiene como base para avanzar hacia niveles superiores.          | La comprensión literal facilitó el desarrollo de procesos inferenciales. |
|                     | Predominio de respuestas literales                | Incremento en la formulación de inferencias y relaciones entre ideas. | La lectura guiada fortaleció la construcción de significado              |

|                     |                                                            |                                                                                            |                                                                         |
|---------------------|------------------------------------------------------------|--------------------------------------------------------------------------------------------|-------------------------------------------------------------------------|
|                     | y escasa elaboración.                                      |                                                                                            | mediante la mediación docente.                                          |
| Comprensión crítica | Dificultad para emitir juicios y argumentar respuestas.    | Mayor capacidad para expresar opiniones y relacionar el texto con experiencias personales. | Se fortalecieron procesos iniciales de pensamiento crítico y reflexión. |
| Participación       | Intervenciones limitadas durante las actividades lectoras. | Participación activa en discusiones, preguntas y construcción colectiva de respuestas.     | La interacción favoreció aprendizajes colaborativos.                    |
| Motivación          | Interés fluctuante frente a las actividades de lectura.    | Mayor compromiso con la lectura y disposición hacia las actividades propuestas.            | La contextualización de los textos incrementó el interés por aprender.  |

**Fuente:** Elaboración propia con base en la información obtenida durante la implementación de la propuesta pedagógica.

El análisis de los hallazgos permite afirmar que la lectura guiada constituyó una estrategia de mediación pedagógica que favoreció transformaciones significativas en los procesos de comprensión lectora de los estudiantes de sexto grado. Los avances observados en los niveles inferencial y crítico, junto con el incremento en la participación y la motivación hacia la lectura, evidencian que las estrategias implementadas promovieron experiencias de aprendizaje más activas, reflexivas y colaborativas.

Aunque el fortalecimiento de la comprensión crítica requiere procesos de mayor continuidad, los resultados alcanzados permiten reconocer que la mediación docente, el diálogo y la construcción colectiva del significado generaron condiciones favorables

para avanzar hacia una comprensión lectora más profunda. En consecuencia, la propuesta pedagógica demuestra que la lectura guiada constituye una alternativa pertinente para enriquecer las prácticas de enseñanza y favorecer el desarrollo de competencias lectoras en estudiantes de educación básica secundaria.

Los resultados obtenidos durante el desarrollo de la investigación permiten comprender que el fortalecimiento de la comprensión lectora no depende exclusivamente de las habilidades individuales de los estudiantes, sino también de las condiciones pedagógicas en las que se desarrolla el proceso lector. La implementación de estrategias de lectura guiada favoreció cambios en la manera como los estudiantes interactuaron con los textos, construyeron significados y participaron en las actividades de aula, evidenciando que la mediación docente constituye un factor determinante para el desarrollo de competencias lectoras de mayor complejidad.

Uno de los principales hallazgos del estudio corresponde al fortalecimiento progresivo de la comprensión inferencial. Durante la fase diagnóstica predominaban respuestas centradas en la recuperación de información explícita, mientras que, al finalizar la intervención, los estudiantes comenzaron a establecer relaciones entre las ideas, formular hipótesis y construir interpretaciones apoyadas tanto en el contenido del texto como en sus conocimientos previos. Estos resultados coinciden con los planteamientos de Solé (2012), quien sostiene que la comprensión lectora se desarrolla cuando el estudiante aprende a utilizar estrategias antes, durante y después de la lectura, favoreciendo procesos de autorregulación y construcción progresiva del significado.

Asimismo, los hallazgos respaldan el modelo de construcción-integración propuesto por Kintsch (1998), según el cual comprender un texto implica integrar la

información explícita con los conocimientos almacenados en la memoria para construir una representación coherente del significado. Las transformaciones observadas durante la investigación muestran que la lectura guiada favoreció precisamente este proceso de integración, permitiendo que los estudiantes trascendieran la reproducción literal del texto y avanzaran hacia niveles superiores de interpretación.

En relación con la comprensión crítica, aunque los avances fueron más graduales, se evidenció una mayor disposición de los estudiantes para expresar opiniones, justificar sus respuestas y relacionar los textos con experiencias de su contexto. Estos resultados dialogan con la perspectiva de Cassany (2006), quien plantea que la lectura constituye una práctica sociocultural donde el significado se construye mediante la interacción entre el lector, el texto y el contexto. La posibilidad de discutir las lecturas, contrastar diferentes interpretaciones y argumentar puntos de vista permitió que los estudiantes desarrollaran procesos iniciales de pensamiento crítico, superando progresivamente una comprensión centrada únicamente en la recuperación de información.

Otro aspecto relevante corresponde a la transformación de las prácticas de mediación pedagógica. Durante la fase diagnóstica predominaban actividades orientadas a verificar respuestas correctas mediante preguntas cerradas; sin embargo, la implementación de la propuesta permitió que el docente asumiera un papel de mediador, promoviendo preguntas abiertas, espacios de reflexión y procesos permanentes de retroalimentación. Este hallazgo confirma los planteamientos de Vygotsky (1978) sobre la importancia de la interacción social en la construcción del conocimiento y encuentra respaldo en el concepto de andamiaje desarrollado por Bruner (1997), quien explica que

el acompañamiento docente facilita el desarrollo progresivo de aprendizajes cada vez más autónomos.

Los resultados obtenidos también guardan correspondencia con los estudios revisados en los antecedentes de la investigación. Tanto las investigaciones nacionales como internacionales coincidieron en señalar que las estrategias de lectura guiada favorecen la comprensión lectora cuando incorporan procesos de mediación, diálogo y participación de los estudiantes. En el presente estudio, estos elementos se evidenciaron en el incremento de la participación durante las actividades de lectura, en la construcción colectiva de interpretaciones y en la mayor motivación manifestada por los estudiantes frente a los textos trabajados. En este sentido, los hallazgos no solo confirman las tendencias identificadas en investigaciones previas, sino que las amplían al mostrar cómo dichas estrategias pueden implementarse en un contexto específico de educación básica secundaria.

Desde la perspectiva del aprendizaje significativo, los resultados permiten afirmar que las estrategias desarrolladas favorecieron la articulación entre los conocimientos previos de los estudiantes y la nueva información contenida en los textos. En concordancia con los planteamientos de Ausubel (2002), la comprensión se fortaleció cuando las actividades permitieron relacionar las experiencias personales de los estudiantes con las situaciones planteadas en las lecturas, generando aprendizajes más comprensibles y funcionales para su contexto.

Otro hallazgo de especial relevancia fue el fortalecimiento de la participación estudiantil durante el proceso lector. La organización de actividades colaborativas permitió que los estudiantes compartieran interpretaciones, formularan preguntas y

argumentaran sus puntos de vista en un ambiente de respeto y construcción conjunta del conocimiento. Esta situación coincide con la perspectiva de Coll (2001), quien sostiene que el aprendizaje adquiere mayor significado cuando el estudiante participa activamente en experiencias de interacción que favorecen la construcción compartida del conocimiento. En consecuencia, la lectura guiada dejó de ser una actividad centrada exclusivamente en el texto para convertirse en un proceso de intercambio, reflexión y aprendizaje colaborativo.

En términos generales, los resultados obtenidos permiten concluir que la lectura guiada constituye una estrategia pedagógica pertinente para fortalecer la comprensión lectora en estudiantes de educación básica secundaria. No obstante, la investigación también evidencia que el desarrollo de los niveles inferencial y, especialmente, crítico requiere procesos continuos de mediación pedagógica y experiencias sistemáticas de lectura que trasciendan intervenciones de corta duración. En este sentido, la comprensión lectora debe asumirse como un proceso formativo permanente que demanda la transformación de las prácticas pedagógicas y el fortalecimiento de escenarios donde el diálogo, la interacción y la reflexión ocupen un lugar central en la enseñanza de la lectura.

La discusión de los resultados permite reconocer que las transformaciones observadas durante la investigación responden a la articulación entre tres elementos fundamentales: la mediación pedagógica del docente, la participación de los estudiantes y la implementación sistemática de estrategias de lectura guiada. La convergencia de estos factores favoreció el fortalecimiento de los procesos de comprensión lectora, particularmente en los niveles inferencial y crítico, y permitió generar ambientes de aprendizaje más participativos, reflexivos y colaborativos.

En consecuencia, los hallazgos obtenidos respaldan el planteamiento central de esta investigación: la lectura guiada constituye una estrategia pedagógica que, desde una perspectiva socioconstructivista, favorece la construcción compartida de significado y contribuye al desarrollo de competencias lectoras necesarias para el aprendizaje y la formación integral de los estudiantes.

## **Capítulo V. Conclusiones y recomendaciones**

### **5.1. Conclusiones**

El desarrollo de la presente investigación permitió comprender la contribución de la lectura guiada al fortalecimiento de la comprensión lectora en estudiantes de sexto grado de la Institución Educativa Distrital Salvador Entregas. Desde una perspectiva cualitativa e interpretativa, los hallazgos evidenciaron que la comprensión lectora constituye un proceso dinámico que se fortalece cuando las prácticas pedagógicas favorecen la interacción, la mediación docente y la participación activa de los estudiantes durante la construcción de significado. En este sentido, la investigación permitió responder a la pregunta planteada inicialmente y reconocer que las estrategias de lectura guiada representan una alternativa pedagógica pertinente para enriquecer los procesos de enseñanza y aprendizaje de la lectura.

En relación con el primer propósito específico, orientado a identificar las características iniciales de la comprensión lectora de los estudiantes, se concluye que las principales dificultades se concentraban en los niveles inferencial y crítico. Aunque los estudiantes lograban recuperar información explícita de los textos, manifestaban limitaciones para establecer relaciones entre ideas, construir inferencias, argumentar sus respuestas y emitir juicios sustentados sobre el contenido leído. Asimismo, el diagnóstico permitió reconocer que las prácticas pedagógicas desarrolladas en el aula privilegiaban actividades centradas en la comprensión literal y en la verificación de respuestas, ofreciendo pocas oportunidades para la reflexión y la construcción compartida del significado.

Respecto al segundo propósito específico, relacionado con el diseño e implementación de una propuesta pedagógica fundamentada en estrategias de lectura guiada, se concluye que la organización de actividades antes, durante y después de la lectura favoreció procesos de mediación pedagógica que transformaron progresivamente las dinámicas de aula. El acompañamiento permanente del docente, la formulación de preguntas orientadoras, el intercambio de ideas y la participación en actividades colaborativas generaron condiciones que fortalecieron la interacción entre los estudiantes y promovieron una actitud más activa frente a la lectura. La propuesta permitió comprender que la enseñanza de la comprensión lectora requiere experiencias pedagógicas planificadas que trasciendan la simple verificación de información y promuevan procesos de análisis, interpretación y reflexión.

En cuanto al tercer propósito específico, orientado a interpretar las transformaciones observadas durante la implementación de la propuesta pedagógica, se concluye que la lectura guiada favoreció avances significativos en los procesos de comprensión lectora, especialmente en el nivel inferencial y, de manera progresiva, en el nivel crítico. Los estudiantes demostraron una mayor capacidad para construir interpretaciones, establecer relaciones entre diferentes ideas, argumentar sus respuestas y participar activamente en espacios de discusión sobre los textos trabajados. Aunque el fortalecimiento del pensamiento crítico requiere procesos pedagógicos continuos y de mayor duración, los resultados evidencian que la mediación docente desempeña un papel fundamental en el desarrollo de competencias lectoras más profundas y significativas.

De manera general, la investigación permitió reconocer que la comprensión lectora no depende exclusivamente de las habilidades individuales del estudiante, sino

también de las condiciones pedagógicas en las que se desarrolla el proceso de enseñanza y aprendizaje. La interacción permanente entre docente, estudiante y texto, sustentada en principios socioconstructivistas, favoreció la construcción compartida de significados y fortaleció la participación durante las actividades de lectura. En consecuencia, la lectura guiada se consolida como una estrategia pedagógica que contribuye al desarrollo de competencias comunicativas, cognitivas y sociales indispensables para la formación integral de los estudiantes de educación básica secundaria.

Finalmente, el estudio aporta elementos que pueden orientar futuras prácticas pedagógicas e investigaciones relacionadas con la enseñanza de la comprensión lectora. La experiencia desarrollada demuestra que la incorporación de estrategias de mediación pedagógica favorece ambientes de aprendizaje más participativos, fortalece la autonomía de los estudiantes y contribuye a transformar la lectura en un proceso de reflexión, diálogo y construcción colectiva del conocimiento.

## **5.2. Recomendaciones**

A partir de los resultados obtenidos durante el desarrollo de la investigación, se considera pertinente fortalecer las prácticas pedagógicas orientadas al desarrollo de la comprensión lectora mediante la incorporación sistemática de estrategias de lectura guiada en los diferentes niveles de la educación básica. La experiencia desarrollada permitió evidenciar que la mediación pedagógica favorece la construcción de significado, la participación de los estudiantes y el fortalecimiento progresivo de los niveles inferencial y crítico de comprensión; por ello, se recomienda que estas estrategias hagan parte de la planeación curricular y de las actividades habituales

desarrolladas en el aula, trascendiendo su utilización como acciones aisladas o esporádicas.

De igual manera, se sugiere que los docentes promuevan experiencias de lectura centradas en el diálogo, la reflexión y la construcción colectiva del conocimiento, privilegiando la formulación de preguntas abiertas, el análisis de diferentes interpretaciones y la argumentación de las ideas expresadas por los estudiantes. Estas prácticas favorecen la participación, estimulan el pensamiento crítico y contribuyen a que la lectura sea asumida como un proceso de comprensión y construcción de significado, más que como una actividad orientada únicamente a la localización de información explícita.

Asimismo, resulta conveniente que las instituciones educativas fortalezcan los procesos de formación y actualización docente relacionados con la enseñanza de la comprensión lectora, proporcionando espacios para el intercambio de experiencias pedagógicas y el diseño colaborativo de estrategias didácticas que respondan a las necesidades de los estudiantes. La consolidación de comunidades de aprendizaje entre docentes puede contribuir al enriquecimiento de las prácticas de aula y al fortalecimiento de una cultura institucional orientada al desarrollo de competencias lectoras en todas las áreas del conocimiento.

Desde la perspectiva de los estudiantes, se recomienda promover hábitos permanentes de lectura mediante la selección de textos significativos y contextualizados, que despierten el interés por aprender y favorezcan la construcción de relaciones entre los contenidos escolares y las experiencias de la vida cotidiana. De igual forma, es importante estimular procesos de autorregulación y reflexión sobre la

propia comprensión, de manera que los estudiantes desarrollen progresivamente mayor autonomía frente a la lectura y sean capaces de emplear estrategias que les permitan interpretar, analizar y valorar críticamente la información.

Finalmente, se considera pertinente que futuras investigaciones profundicen en el estudio de la lectura guiada mediante intervenciones desarrolladas durante períodos más prolongados y en diversos contextos educativos, con el propósito de analizar sus efectos sobre otros procesos asociados a la competencia comunicativa, como la producción escrita, la argumentación y el pensamiento crítico. Asimismo, sería relevante explorar la integración de recursos tecnológicos y ambientes virtuales de aprendizaje que amplíen las posibilidades de mediación pedagógica y contribuyan al fortalecimiento de la comprensión lectora desde enfoques innovadores.

En conjunto, estas recomendaciones buscan contribuir al mejoramiento de las prácticas educativas relacionadas con la enseñanza de la lectura, reconociendo que el fortalecimiento de la comprensión lectora constituye un proceso continuo que requiere la articulación entre estrategias pedagógicas pertinentes, docentes mediadores, estudiantes activos e instituciones comprometidas con una formación integral y de calidad.

## Referencias

Ari Humpiri, Y. M., & Vilca, Y. M. (2023). *Programa de lectura recreativa para mejorar la comprensión lectora en estudiantes de sexto grado* [Tesis de pregrado, Universidad Nacional del Altiplano]. Repositorio institucional.

Arévalo Quintero, J. E., & Herrera, L. F. (2022). Fortalecimiento de la comprensión lectora mediante el uso de textos discontinuos en estudiantes de básica primaria. *Revista Colombiana de Educación*, (84), 1-20.

Ausubel, D. P. (2002). *Adquisición y retención del conocimiento: Una perspectiva cognitiva*. Paidós.

Bruner, J. (1997). *La educación, puerta de la cultura*. Visor.

Cassany, D. (2006). *Tras las líneas: Sobre la lectura contemporánea*. Anagrama.

Charry-Tovar, J. A. (2023). Recurso educativo digital basado en pensamiento computacional para la comprensión lectora. *Educación y Tecnología*, 15(2), 45-62.

Chirinos Arroyo, J. (2022). *Estrategias de lectura guiada para fortalecer la comprensión lectora en estudiantes de educación básica* [Tesis de maestría, Universidad César Vallejo]. Repositorio Institucional UCV. <https://repositorio.ucv.edu.pe/>

Coll, C. (2001). *Constructivismo y educación: La concepción constructivista de la enseñanza y el aprendizaje*. Alianza Editorial.

Comas, L. (2023). Lectura en voz alta y modelado docente para fortalecer la comprensión inferencial. *Revista de Investigación Educativa*, 41(1), 87-104.

Cuza Pino, R. (2024). Comprensión lectora y resolución de problemas matemáticos en educación básica. *Educación y Ciencia*, 28(3), 112-130.

Flavell, J. H. (1979). Metacognition and cognitive monitoring: A new area of cognitive-developmental inquiry. *American Psychologist*, 34(10), 906-911. <https://doi.org/10.1037/0003-066X.34.10.906>

Flick, U. (2015). *Introducción a la investigación cualitativa* (5.ª ed.). Morata.

Fountas, I. C., & Pinnell, G. S. (1996). *Guided reading: Good first teaching for all children*. Heinemann.

Garavito Hernández, L. (2022). *Estrategias pedagógicas para el fortalecimiento de la comprensión lectora mediante lectura guiada en estudiantes de básica secundaria* [Trabajo de grado]. Repositorio institucional.

Hernández Sampieri, R., & Mendoza, C. P. (2018). *Metodología de la investigación: Las rutas cuantitativa, cualitativa y mixta*. McGraw-Hill.

Instituto Colombiano para la Evaluación de la Educación (ICFES). (2022). *Marco de referencia para la evaluación de lectura crítica en las Pruebas Saber*. <https://www.icfes.gov.co>

Kintsch, W. (1998). *Comprehension: A paradigm for cognition*. Cambridge University Press.

Lincoln, Y. S., & Guba, E. G. (1985). *Naturalistic inquiry*. Sage Publications.

Miles, M. B., Huberman, A. M., & Saldaña, J. (2014). *Qualitative data analysis: A methods sourcebook* (3rd ed.). Sage Publications.

Ministerio de Salud de Colombia. (1993). *Resolución 8430 de 1993, por la cual se establecen las normas científicas, técnicas y administrativas para la investigación en salud*. <https://www.minsalud.gov.co>

Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económicos (OCDE). (2022). *Programa para la Evaluación Internacional de Estudiantes (PISA) 2022: Resultados en lectura*. OECD Publishing.

Peláez, M. (2023). *Motivación lectora y comprensión de textos en estudiantes de educación básica* [Trabajo de grado]. Repositorio institucional.

Ryan, R. M., & Deci, E. L. (2000). Self-determination theory and the facilitation of intrinsic motivation, social development, and well-being. *American Psychologist*, 55(1), 68-78. <https://doi.org/10.1037/0003-066X.55.1.68>

Santos Yépez, C. A. (2025). Secuencia didáctica por fases para la comprensión lectora con enfoque socioemocional. *Revista de Pedagogía*, 46(1), 33-51.

Snow, C. E. (2002). *Reading for understanding: Toward an R&D program in reading comprehension*. RAND Corporation. [https://www.rand.org/pubs/monograph\\_reports/MR1465.html](https://www.rand.org/pubs/monograph_reports/MR1465.html)

Solé, I. (1992). *Estrategias de lectura*. Graó.

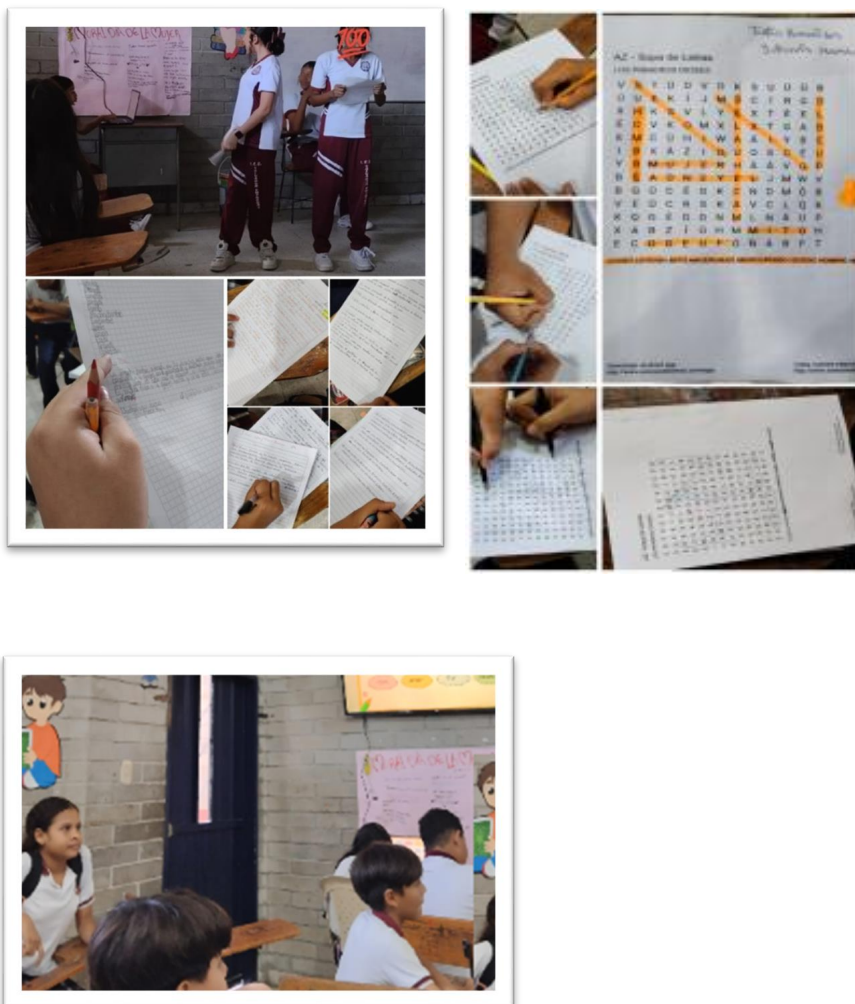
Solé, I. (2012). *Estrategias de lectura* (22.<sup>a</sup> ed.). Graó.

The National Commission for the Protection of Human Subjects of Biomedical and Behavioral Research. (1979). *The Belmont Report: Ethical principles and guidelines for the protection of human subjects of research*. U.S. Department of Health, Education, and Welfare. <https://www.hhs.gov/ohrp/regulations-and-policy/belmont-report/>

Vygotsky, L. S. (1978). *Mind in society: The development of higher psychological processes*. Harvard University Press.

## Anexos

### Anexo 1: Registro de producciones escritas de los estudiantes



## Anexo 2: Evidencias fotográficas de las presentaciones orales y revisiones.

