

## Identificación de oportunidades de mejora de los niveles de comprensión lectora: factores y propuestas didácticas

**Inmaculada Mena-Bernal**   
Cardenal Spínola CEU, España  
[mmena@ceu.es](mailto:mmena@ceu.es)

**Beatriz Hoster**   
Universidad Fernando III CEU, España  
[bhoster@ceu.es](mailto:bhoster@ceu.es)

Recibido: 14-Junio-2024

Aceptado: 18-Marzo-2025

### Resumen


El estudio plantea dos objetivos: por un lado, investigar y evaluar la presencia en la literatura científica de los factores contextuales de aula determinantes en la comprensión lectora y de propuestas didácticas relacionadas y, por el otro, establecer los aspectos comunes de las conclusiones alcanzadas por la literatura científica para detectar posibles oportunidades de mejora en los resultados en comprensión. Desde un enfoque metodológico mixto, esta investigación se desarrolla en dos fases: la primera consiste en una revisión integradora a partir de la que se realiza un estudio estadístico descriptivo para relacionar variables dicotómicas con tablas de contingencia para obtener las frecuencias absolutas y el estadístico chi-cuadrado, y la asociación entre factores contextuales de aula y propuestas didácticas. La segunda fase consiste en un examen crítico de textos científicos. Los resultados revelan la necesidad de atender todos los factores contextuales de aula sistemáticamente y muestran los argumentos coincidentes en las conclusiones alcanzadas en la literatura científica, lo que ofrece una oportunidad de mejora nacida del consenso científico identificado en la literatura. Se concluye con la necesidad de realizar una exploración que evidencie en qué medida son conocidos y atendidos en las aulas españolas por los docentes estos factores y diseñar formaciones y propuestas didácticas para atender las necesidades detectadas.

**Palabras clave:** Comprensión lectora; ambiente del aula; métodos de enseñanza; rendimiento académico; Educación Primaria; revisión bibliográfica.

**Cómo citar:** Mena-Bernal, I., & Hoster, B. (2025). Identificación de oportunidades de mejora de los niveles de comprensión lectora: factores y propuestas didácticas. *Ocnos*, 24(2). [https://doi.org/10.18239/ocnos\\_2025.24.2.533](https://doi.org/10.18239/ocnos_2025.24.2.533)



## Identifying opportunities to improve reading comprehension levels: factors and didactic proposals

**Inmaculada Mena-Bernal**   
Cardenal Spínola CEU, España  
[mmena@ceu.es](mailto:mmena@ceu.es)

**Beatriz Hoster**   
Universidad Fernando III CEU, España  
[bhoster@ceu.es](mailto:bhoster@ceu.es)

Received: 14-June-2024

Accepted: 18-March-2025

### Abstract

The study has two articulated objectives: on the one hand, to conduct research on and evaluate the presence in the scientific literature of classroom contextual factors determining reading comprehension and related teaching proposals and, on the other hand, to establish the common aspects of the conclusions reached by the scientific literature in order to detect possible opportunities for improvement in comprehension results. From a mixed methodological approach, this research is developed in two phases: the first consists of an integrative review from which a descriptive statistical study is carried out to relate dichotomous variables with contingency tables to obtain absolute frequencies and the chi-square statistic, and the association between classroom contextual factors and teaching proposals. The second phase consists of a critical examination of scientific texts. The results reveal the need to address all classroom contextual factors systematically and show the coinciding arguments in the conclusions reached in the scientific literature, which offers an opportunity for improvement born of the scientific consensus identified in the literature. We conclude with the need to carry out an exploration that shows to what extent these factors are known and attended to in Spanish classrooms by teachers and to design training and teaching proposals to meet the needs detected.

**Keywords:** Reading comprehension; classroom environment; teaching methods; academic performance; Primary Education; literature reviews.

**How to cite:** Mena-Bernal, I., & Hoster, B. (2025). Identificación de oportunidades de mejora de los niveles de comprensión lectora: factores y propuestas didácticas. *Ocnos*, 24(2). [https://doi.org/10.18239/ocnos\\_2025.24.2.533](https://doi.org/10.18239/ocnos_2025.24.2.533)



## INTRODUCCIÓN

Uno de los temas principales que se plantean los estudiosos de la didáctica de la lectura en la actualidad es cómo definir, abordar y superar los déficits que presentan los alumnos en relación con la comprensión lectora (CompL) y sus bajos niveles de adquisición, que una vez más se han puesto de manifiesto, en las aulas españolas, a través del *Estudio Internacional de Progreso en Comprensión Lectora* (Ministerio de Educación y Formación Profesional, 2023), en el que la puntuación media de España es de 521, lo que la sitúa por debajo de la media de los países que conforman la Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económico (OCDE) y de la Unión Europea (UE) (promedio OCDE, 533; UE, 528).

Los resultados obtenidos revelan que los esfuerzos en las investigaciones dentro del campo de la lectura deben enfocarse hacia la mejora de los niveles que alcanzan los alumnos en los aspectos de comprensión trabajados en las aulas. Habrá, por tanto, que atender qué elementos o factores intervienen en el contexto de trabajo para tratar la mejora del rendimiento en el campo de la lectura y, de manera más concreta, en el de la comprensión.

### *Relación entre CompL, rendimiento académico y funciones ejecutivas en Educación Primaria*

En España, desde el marco legislativo (Real Decreto 157/2022) se indica que, al finalizar la Educación Primaria, la adquisición de la CompL por parte de los alumnos debe consistir en el desarrollo de “estrategias de comprensión lectora antes, durante y después de la lectura” que permitan la “identificación de las ideas más relevantes e interpretación del sentido global realizando las inferencias necesarias” y valoraciones críticas. Además, debe darse la “identificación de elementos gráficos y paratextuales al servicio de la comprensión”, el trabajo de la lectura compartida y expresiva, así como “la detección de usos claramente discriminatorios del lenguaje verbal y no verbal” (Real Decreto 157/2022, p. 87).

El trabajo de la CompL en el aula se convierte en una actividad centrada en el desarrollo de las estrategias de lectura con el fin de lograr, por parte del alumnado, la identificación, análisis, interpretación y valoración de ideas presentes en un texto, tanto escritas como representadas, y que debe de ser trabajada desde la interacción social.

A través de investigaciones se evidencia que la CompL es una actividad directamente relacionada con el rendimiento académico (Jover-Mira et al., 2020) y que sienta las bases de las posibilidades de éxito en la adquisición de conocimientos y del desarrollo competencial que el alumno puede alcanzar en las asignaturas, estableciéndose correlaciones entre los logros alcanzados en las materias y las habilidades de lectura (Gómez-Chacón et al., 2014). Se relaciona el rendimiento académico con la adquisición de destrezas que intervienen en la CompL, como son velocidad lectora, fluidez lectora, identificación de la idea principal del texto, localización de información específica de un texto y utilización de la información contenida en un texto para desarrollar un argumento (Viramontes-Anaya et al., 2019). La falta de adquisición de estas destrezas se refleja en un rendimiento académico bajo y, en numerosos casos, en un retraso en el avance escolar con respecto a aquellos que sí las adquieren.

No obstante, el nivel de CompL del alumno de Educación Primaria no limita su influencia a los resultados académicos, sino que se extiende a la correcta ejecución de tareas que ponen en marcha funciones ejecutivas de memoria de trabajo, inhibición y atención, que potencian “el poder predictivo de la resolución de problemas y la flexibilidad sobre los procesos de comprensión literal e inferencial, así como de la planificación sobre la estructura de texto” (Rello-Segovia et al., 2018, p. 375). El trabajo correcto de estas actividades facilita al alumno desempeñar la “habilidad imprescindible para entender lo que está escrito” y alcanzar “el éxito educativo” (Cantú et al., 2017, p. 115). Leer y comprender lo que se lee se convierte “en un medio idóneo para la construcción de la autonomía del ser humano” (Agudelo-Palacio, 2019, p. 104), permitiéndole conocer, analizar, reflexionar y tomar decisiones de manera autónoma.

## *Factores contextuales y propuestas didácticas para la mejora de la CompL en las aulas*

A partir de las pruebas de CompL, diseñadas por la International Association for the Evaluation of Educational Achievement (IEA) y aplicadas en las aulas españolas, cuyos resultados se difunden por el Instituto Nacional de Educación Evaluativa, se genera el Marco de evaluación lectora PIRLS 2021, cuyo principal objetivo es “recopilar información sobre el contexto familiar y escolar del estudiante para aprender a leer” (Ministerio de Educación y Formación Profesional. Instituto Nacional de Evaluación Educativa, 2023, p. 30). Esta información, que se aporta a partir de los datos tomados en centros escolares de todas las comunidades autónomas, pone de manifiesto los factores que pueden influir de forma directa en el trabajo de la lectura realizado en los contextos de las aulas (Mullis y Martin, 2021) y que son los siguientes:

- Compromiso del estudiante: motivación o deseo de leer y de alcanzar el logro (Lustyantie y Kasan, 2021). De enorme relevancia y altamente influido por el contexto de clase. Las características de los estudiantes afectan al resultado de la lectura (Spencer et al., 2019).
- Desarrollo de estrategias lectoras: “actividades organizadas que se realizan sobre una determinada información con la finalidad de discriminar la información relevante de un texto” (Peña, 2000, p. 160). Son claves en resultados de comprensión (McNamara et al., 2007) y aumentan la comprensión sintáctica, sintáctico-semántica, y las habilidades metacognitivas lectoras (Gutiérrez-Fresneda, 2016). El propósito de lectura condiciona la estrategia de lectura y esta relación influye en el resultado de comprensión (Aşikcan et al., 2018).
- Tipos de textos que se trabajan. La comprensión requiere la identificación de los esquemas textuales que conforman los tipos de textos convencionales (Tapia, 2005; Golder y Gaonach, 2009).
- Organización del aula. Influye significativamente en la CompL si se crea un entorno de aprendizaje basado en el alumno (Kikas et al., 2018). Incluye la agrupación de lectores (Andreassen y Bråten, 2011; Rydland y Gröver, 2019) y el ambiente del aula (Cairney, 2018).
- Uso de la biblioteca escolar como recurso. Favorece el rendimiento cuando propicia la adquisición del hábito lector, ofrece un ambiente seguro y acogedor (Wood et al., 2020) y presenta programas de lectura atractivos (Loh et al., 2017).
- Evaluación de los procesos de lectura. Adaptada a las necesidades individuales, fomenta mejores resultados de aprendizaje (Magliano et al., 2007).
- Aplicación de tecnologías de la información. Aunque no es determinante (De-la-Peña et al., 2024), aporta beneficios concretos en lectores con dificultades (Soto et al., 2019), por lo que su presencia debe ser considerada.
- Propuestas didácticas. Su presencia impacta positivamente (Asencio-Pastor, 2019) en la mejora de la motivación (Valdés-Villalobos y Lazzaro-Salazar, 2023), la fluidez y habilidades de comprensión (2021Canquiz-Rincón et al., ) y las medidas de evaluación (O’Reilly et al., 2014).
- Formación y experiencia del profesorado. Esencial para mejorar la CompL en Educación Primaria; fundamentalmente, en la articulación de la colaboración y la evaluación (Griffin, 2010) y en el uso de estrategias específicas (Sampson et al., 2013).

Los resultados obtenidos de las pruebas PIRLS en España (Ministerio de Educación y Formación Profesional, 2023) en relación con estos factores muestran que la formación en CompL necesita del trabajo y desarrollo de diferentes habilidades o estrategias para su adquisición. Estas se completan de manera progresiva según el alumno aborda diferentes tipos de textos que presentan distintas funciones. El papel que juega la optimización de los factores, a través de las propuestas didácticas, es clave para el desarrollo del trabajo de la CompL en el contexto del aula (Montesdeoca-Arteaga et al., 2020). Por tanto,

las investigaciones que tienen como objetivo contribuir a la mejora de los niveles de CompL del alumnado deben tener en cuenta su presencia y análisis, con el fin de alcanzar conclusiones que aporten mejoras significativas dirigidas a la realidad del aula.

## OBJETIVOS E HIPÓTESIS

Dado que el aula es el principal punto de enseñanza, el presente trabajo aborda el estudio de los factores contextuales de aula. Para su consecución, se plantean los siguientes objetivos de investigación, enfocados en aportar información y conocimiento para el trabajo de mejora de la CompL en las aulas españolas:

O1. Investigar y evaluar la evidencia disponible en la literatura sobre la presencia de los factores contextuales de aula y propuestas didácticas determinantes en el trabajo de la comprensión lectora.

O2. A partir de los aspectos comunes de las conclusiones alcanzadas por la literatura científica, establecer argumentos reforzados con hipótesis ya verificadas que ofrezcan oportunidades para mejorar los resultados que se obtengan en las pruebas PIRLS.

Estos se relacionan con las siguientes hipótesis:

H1. La literatura científica, considerada como referente en la búsqueda de soluciones para mejorar los niveles de CompL en el aula, no está abordando propuestas didácticas y factores contextuales fundamentales.

H2. Se pueden establecer argumentos de mejora para los niveles de CompL en el aula a partir de las conclusiones obtenidas por la literatura científica reciente.

## MÉTODO

El enfoque metodológico de la investigación es mixto, ya que requiere de la inferencia de los datos obtenidos en ambas fases de trabajo para poder verificar las hipótesis planteadas y permite la observación de los datos desde múltiples perspectivas (Pole, 2009): en una primera fase, se realizan mediciones objetivas de la presencia/no presencia de los factores contextuales de aula en la literatura; en una segunda fase, se analizan las conclusiones alcanzadas en la literatura seleccionada tras la revisión, para identificar los argumentos coincidentes.

La finalidad es observar la relevancia de los temas planteados en las hipótesis, por lo que se recurre a la codificación por categorías para que estos puedan ser cuantificados y poder obtener conclusiones a través de los estadísticos descriptivos. En consecuencia, para poder aplicar el test chi-cuadrado, es necesaria la agrupación de los datos con el objetivo de poder construir una tabla de frecuencias (Moreno-Rebollo y Pascual-Acosta, 2006).

Se parte del marco de evaluación lectora y de los elementos de contextos de aula que pueden influir de forma directa en el trabajo de la lectura, incluidos y definidos en el marco del cuestionario de contexto PIRLS 2021 (Mullis y Martin, 2021). Atendiendo a esa clasificación, se establecen por equivalencia las siguientes categorías de análisis que conforman las variables de estudio:

- Para “Compromiso del estudiante”: motivación al aprendizaje (MA) y características de los estudiantes (CE).
- Para “Desarrollo de estrategias lectoras”: propósito de lectura (PL) y estrategias de lectura (EL).
- Para “Tipos de textos que se trabajan”: tipología textual (TT).

- Para “Organización del aula”: organización del aula (OA).
- Para “Uso de la biblioteca escolar como recurso”: biblioteca escolar (BE).
- Para “Evaluación de los procesos de lectura”: evaluación en el aula (EA).
- Para “Aplicación de tecnologías de la información”: tecnología de la información en el aula (TI).
- Para “Propuestas didácticas”: propuesta didáctica (PD) y fomento de la autonomía en el estudiante (FA).
- Para “Formación y experiencia del profesorado”: preparación de los docentes (PD).

Para la selección de la literatura científica relacionada con la comprensión lectora en las aulas de Educación Primaria que puede servir de referencia, se sigue la línea metodológica de [Guirao-Goris \(2015\)](#) con respecto a las revisiones integradoras y [Hart \(2018\)](#) con respecto a las habilidades y actitudes necesarias para una revisión de la literatura:

- Selección de palabras clave a partir de objetivos e hipótesis; consulta en bases de datos y lectura de los artículos resultantes relacionados con la temática de investigación para la revisión y selección de términos y segmentos de búsqueda en combinación con el marcador boleano “AND”.
- 1. En español: rendimiento en lectura, pruebas de rendimiento, comprensión lectora; alumnos de primaria, pruebas de lectura, contexto de aula; alumnos de primaria, pruebas de lectura, comprensión lectora; investigación sobre lectura, comprensión lectora, métodos de enseñanza; comprensión lectora, estrategias de lectura, factores de aula.
- 2. En inglés: reading achievement, achievement tests, reading comprehension; primary school pupils, reading tests, classroom context; primary school pupils, reading tests, reading comprehension; reading research, reading comprehension, teaching methods; reading comprehension, reading strategies, classroom factors.
- Consulta en bases de datos Dialnet, WOS y buscadores académicos SCINAPSE y Google Scholar en el rango temporal de 2018 a 2023.
- 1. Criterios de inclusión: documentos que superan los criterios la revisión de una publicación científica; centrados en el estudio de la comprensión lectora de hablantes de lengua española como materna en la etapa de primaria; escrito en español o inglés; disposición del texto completo.
- 2. Criterios de exclusión: trabajos finales de titulación (TFG, TFM) y tesis doctorales; documentos no referenciables; presencia de sesgo en autoría, lugar de publicación o relación con entidades o empresas con las que guarde relación cualquiera de los investigadores o su filiación académica.
- Selección de estudios aplicando los criterios de inclusión y exclusión. Elección e inclusión con un resultado de n=66 ([tabla 1](#) y [figura 1](#)).
- Lectura y localización de la aparición/no aparición de las categorías de análisis en los documentos seleccionados.
- Identificación del porcentaje en que están presentes las categorías y estudio estadístico descriptivo para relacionar variables dicotómicas a partir de tablas de contingencia (para obtener las frecuencias absolutas) y el estadístico chi-cuadrado para ver el grado de asociación entre distintos factores contextuales de aula.

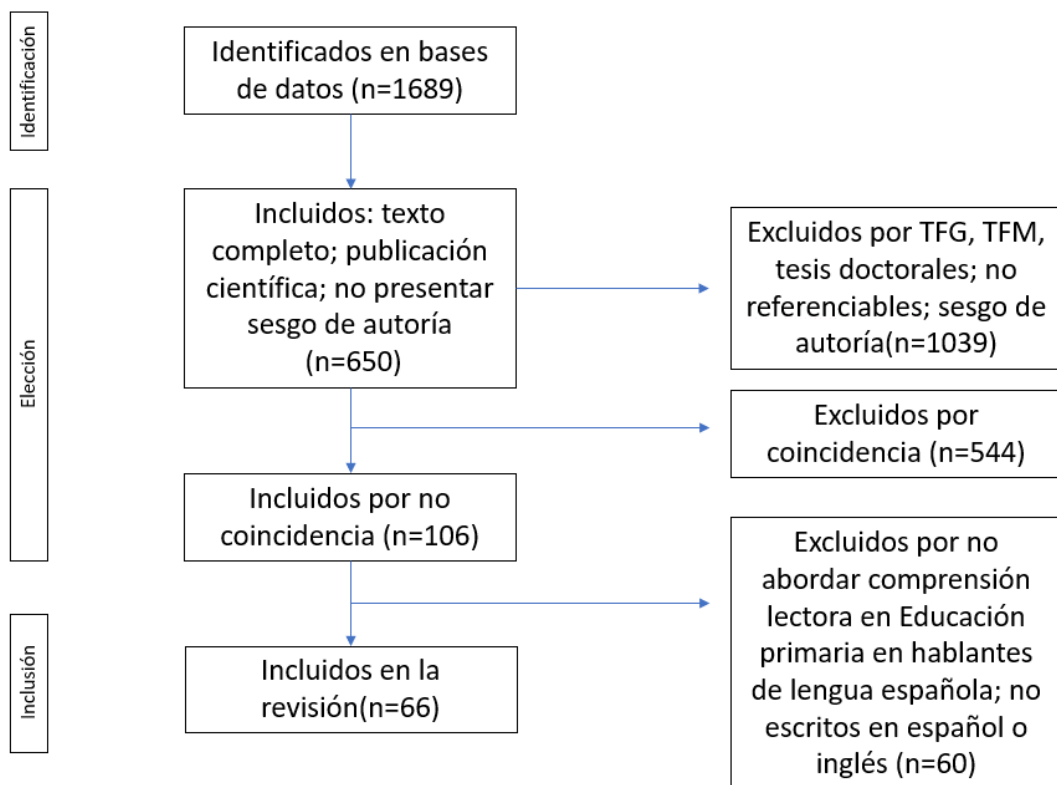
**Tabla 1**

*Distribución de la selección de publicaciones de cada base de datos.*

| Bases de datos | Resultados de la búsqueda | Pre-incluidos | Incluidos |
|----------------|---------------------------|---------------|-----------|
| Dialnet        | 372                       | 30            | 18        |
| WOS            | 84                        | 16            | 10        |
| SCINAPSE       | 30                        | 14            | 10        |
| Google Scholar | 1.203                     | 46            | 28        |
| Total          | 1.689                     | 106           | 66        |

**Figura 1**

*Diagrama de flujo del proceso de revisión.*



Para establecer los aspectos comunes de las conclusiones alcanzadas por la literatura científica como “componentes básicos de un fenómeno determinado extrayéndolos de un contenido dado” (López-Noguero, 2002, p. 168), se parte desde el ámbito descriptivo y se aplica una metodología apoyada en los principios de la investigación cualitativa, concretamente en el examen crítico de textos científicos. A partir de las conclusiones examinadas, se identifican cuatro aspectos relevantes en la presentación de resultados:



1. Práctica docente: papel motivador y técnicas de trabajo;
2. Desarrollo de estrategias metacognitivas, cognitivas y de los procesos ejecutivos;
3. Selección de materiales y uso de las TIC;
4. Confianza del alumno en sus capacidades lectoras.

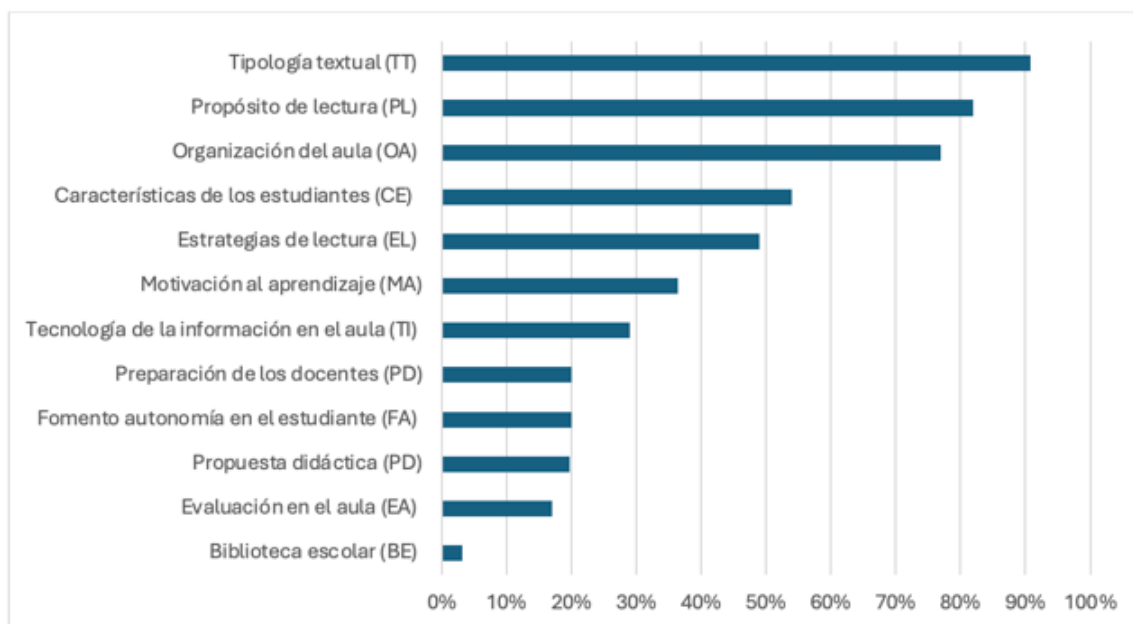
## RESULTADOS

### *Presencia de los factores clave en la literatura científica para obtener frecuencias absolutas*

Se registra el porcentaje de aparición de cada una de las variables por sí misma en la totalidad de los documentos científicos seleccionados (figura 2).

**Figura 2**

*Presencia de los factores clave en la literatura científica.*



La variable menos presente es la biblioteca escolar (BE): únicamente aparece en un 3.1% de los documentos. Le sigue la evaluación o retroalimentación al estudiante del trabajo sobre la lectura en el aula (EA): solo el 17% de las investigaciones lo contempla. Asimismo, apenas la quinta parte de los estudios (el 19.7%) presenta alguna propuesta didáctica (PD). El 20% de los estudios toca el tema de la preparación de los docentes (PD). Igualmente, la implementación de medidas para fomentar la autonomía del estudiante en el aprendizaje (FA) está presente en el 20% de los trabajos. El 29% plantea el uso de las TIC mediante algún dispositivo y/o lectura en línea (TI).

En cambio, el 90.8% acomete la tipología del material de lectura utilizado en el aula, según soporte, código comunicativo o modelo (TT). También en un porcentaje alto, el 76.9%, se tienen presentes aspectos de la organización del aula (OA), tales como la gestión del espacio y la organización de los estudiantes; y el 82% aborda bien el disfrute, bien la adquisición y uso de información por parte del lector como propósito de lectura (PL).



En un porcentaje intermedio (54%) se atienden características de los estudiantes, relacionadas con dificultades del aprendizaje (CE), en un 49% se aborda el análisis de las estrategias de lectura cognitivas y/o metacognitivas (EL) y la implementación de medidas para motivar e implicar a los estudiantes en el aprendizaje de la lectura (MA), con un 36.4% de aparición.

El porcentaje de artículos en los que aparece una propuesta didáctica (PD) es claramente inferior (19.7%) al porcentaje en los que no aparece (80.3%). Dado que el 100% de los documentos analizados contempla dos o más variables, se estudia en los trabajos que presentan PD la inclusión de cada una de las demás variables que puedan enriquecerla. Para esto, se realiza un análisis correlacional específico entre esta y las demás y el estadístico chi-cuadrado para ver el grado de asociación entre la variable PD y el resto, con una significación del 5%, que aporta los siguientes resultados. Como todos los p-valores son menores que 0.05, asumimos que todas las variables están asociadas a la PD (tabla 2).

**Tabla 2**

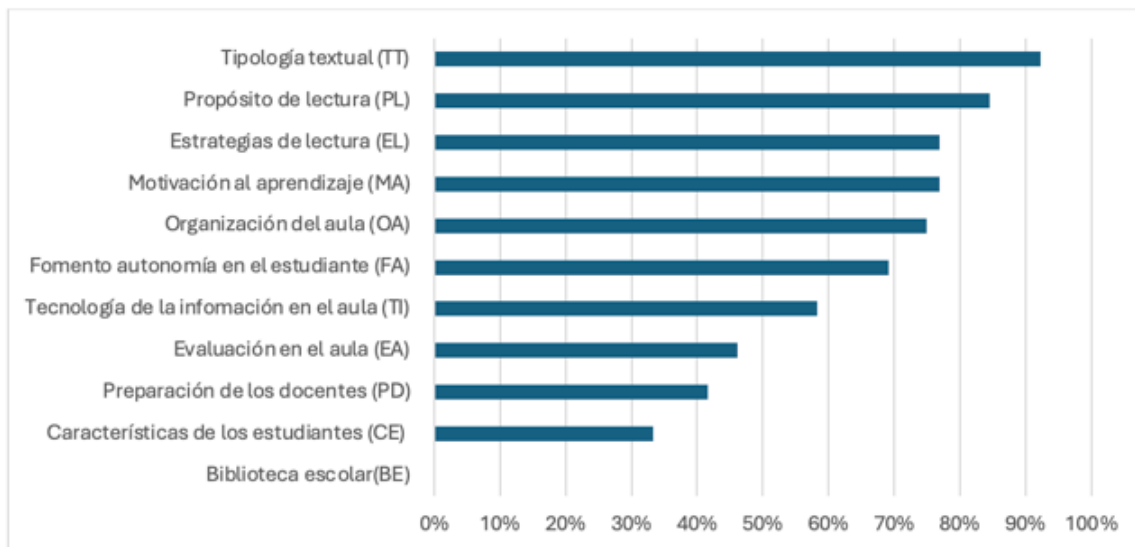
*Resultados del nivel de significación de la comparación de la variable PPD con el resto de las variables (Test chi-cuadrado de Pearson).*

| VARIABLES | SIGNIFICACIÓN ASINTÓTICA |
|-----------|--------------------------|
| BAU       | <.001                    |
| CAE       | <.001                    |
| PRE       | <.001                    |
| EVA       | <.001                    |
| TPM       | <.001                    |
| PDL       | <.001                    |
| EST       | <.001                    |
| MOT       | <.001                    |
| OAU       | <.001                    |
| FAU       | <.001                    |

Tras el análisis, se obtienen los resultados que se muestran en la figura 3.

**Figura 3**

*Comparativa de la presencia del resto de variables en estudios que presentan una propuesta didáctica (PPD).*



Llama la atención que en ningún trabajo (0%) figura la biblioteca escolar (BE). A continuación, las tres variables medianamente presentes son las características de los estudiantes (CE, 33.3%), la preparación de los docentes (PD, 41.7%) y la evaluación en el aula (EA, 46.2%). Le siguen las tecnologías de la información en el aula (TI, 58.3%). El resto tiene un índice de aparición alto: encabezado por la tipología textual (TT, 92.3%), a continuación, el propósito de lectura (PL, 84.6%); estrategias de lectura (EL, 76.9%); motivación al aprendizaje (MA, 76.9%); organización del aula (OA, 75%) y fomento de la autonomía en el estudiante (FA, 69.2%).

### *Aspectos comunes de las conclusiones alcanzadas por la literatura científica*

Los aspectos comunes relacionados con la mejora del rendimiento en el trabajo de la CompL en el aula que han sido localizados en las conclusiones de la literatura científica seleccionada, presentados como hipótesis que son verificadas a través de los resultados, son los siguientes:

- Práctica docente: papel motivador y técnicas de trabajo: La práctica docente se presenta como elemento central en cuanto a ser el eje vertebrador de la organización del trabajo de la CompL en el aula, tanto en su papel motivador como en la selección e implementación de técnicas metodológicas que favorezcan la sensibilización de los estudiantes hacia la identificación y comprensión de los significados (Lizarazú-Bernal, 2018; Neva, 2021; Ochoa et al., 2019). La correcta selección metodológica de técnicas de trabajo por parte del docente se muestra como condicionante de los resultados en cuanto al desarrollo y adquisición de las habilidades de CompL, tanto en alumnos que presentan dificultades del aprendizaje diagnosticadas, como en alumnos que no las presentan (Durán et al., 2018; García-Crespo et al., 2019; Saltos-Triviño, 2021; Sánchez-Castro y Pascual-Sevillano, 2022).
- Desarrollo de estrategias de procesos ejecutivos, metacognitivas y cognitivas. Se considera clave el acompañamiento por parte del docente al alumno para que este último desarrolle diferentes estrategias que le capaciten en la comprensión autónoma de distintos tipos de textos, y que le permitan identificar,

seleccionar y analizar información, así como construir nuevo conocimiento como resultado de la interacción entre el lector y el texto” (Robledo-Ramón et al., 2019). Para que estas prácticas sean posibles, se pone de manifiesto el valor de las estrategias de comprensión lectora metacognitivas y cognitivas como instrumentos para aumentar y consolidar la CompL por parte de los alumnos (Vázquez, 2019; Gutiérrez-Fresneda, 2022). Además, el desarrollo del funcionamiento ejecutivo y la capacitación en CompL de los estudiantes al finalizar la etapa de Educación Primaria aparecen estrechamente vinculados: se muestra que la CompL guarda una estrecha relación con la memoria de trabajo, y sus rendimientos son parejos (De-la-Peña y Ballell, 2019).

En cuanto a la vinculación entre las funciones ejecutivas, las tareas de los estudiantes y la CompL, Mesía-Vargas et al., (2021) defienden concretamente la necesidad del entrenamiento en el aula de esta función ejecutiva de la atención para mejorar la CompL.

- Selección de tipología textual y uso de las TIC. Es coincidente en las conclusiones de los estudios que lo abordan que la selección de un material didáctico estimulante ayuda significativamente a interesar a los alumnos en la comprensión de los textos y al descubrimiento de nuevos conocimientos a través de estos (Ochoa et al., 2019). Míguez-Álvarez et al. (2022) evidencian que, junto a los textos narrativos de uso más frecuente, es necesario trabajar con textos expositivos que presenten mayor dificultad. Además, aparecen estudios que muestran el uso de refranes (Pedrozo-Castillo et al., 2021), historietas y cómics, que se apartan de la lectura lineal y favorecen la adquisición de habilidades inferenciales y críticas (Lizarazú-Bernal, 2018).

A la selección de textos como parte de la creación de un material didáctico estimulante para la lectura, se les suma el formato digital, que promueve el interés hacia la lectura, facilita la comprensión lectora y favorece el aprendizaje colaborativo (Neva, 2021). Por tanto, las TIC son presentadas como factor motivador hacia la lectura (Bernier-Yanes, 2019; Leandro y Yaya, 2019; Sánchez-Castro y Pascual-Sevillano, 2022), como estrategia metodológica que predice el éxito por su capacidad de motivación (Durán et al., 2018) y como herramienta para una mejora en el nivel crítico de comprensión entre estudiantes que muestran un desinterés inicial por la lectura, dificultades en los procesos de comprensión lectora y poca fluidez verbal (Pulgar-Calvo et al., 2018).

- Confianza del alumno en sus capacidades lectoras. En relación con la CompL se establece, a través de las conclusiones analizadas, que la resiliencia se ve condicionada en los alumnos por la autoconfianza que tengan en sus capacidades lectoras (García-Crespo et al., 2019). La relación directa entre autoconcepto y motivación hacia la lectura es establecida por Orellana et al. (2020), que la asocian con el desarrollo significativo de las destrezas de comprensión lectora. En la autopercepción y desarrollo lector, el nivel educativo de la familia o tutores legales es señalado como determinante (Cubilla-Bonnetier et al., 2021), quienes actúan como mediador cultural (González-Araya y Cárdenas-Leitón, 2020).

## DISCUSIÓN Y CONCLUSIONES

La presente investigación aporta una actualización sobre la atención que se presta desde la literatura científica a los diferentes factores contextuales de aula que influyen en el trabajo de la CompL definidos por Mullis y Martin (2021) y, como contenido novedoso, identifica los puntos comunes que la literatura especializada establece con respecto a las necesidades en las aulas para la mejora en el trabajo de CompL. De esta forma, ofrece oportunidades de mejora en este campo.

El análisis realizado sobre la presencia de los factores contextuales de aula ha puesto de manifiesto las diferencias que existen en la atención prestada a unos y a otros, llegando a ser, en ocasiones, prácticamente nula.

Se ha observado que los factores tipología textual, propósito de lectura y organización del aula se encuentran ampliamente, lo que pone el foco en aspectos directamente relacionados con elementos formales de la planificación de las tareas que se realizan en el aula para el desarrollo de la CompL.

Centrarse en estos factores, que no dejan de ser relevantes, pero obviar otros como son la biblioteca de aula, el fomento de la autonomía en el estudiante, la formación del profesorado y la evaluación en el aula resulta condicionante para la alcanzar la mejora en los resultados de los procesos de adquisición de la CompL.

Para mejorar el trabajo de la CompL es necesario, en primer lugar, planificar propuestas didácticas que atiendan cada uno de los factores y, en segundo, ponerlas al servicio de las aulas, máxime tras comprobar que la presencia de las propuestas didácticas en la literatura científica analizada es muy baja. Y que las propuestas localizadas también presentan déficit en la atención a algunos de estos factores, principalmente biblioteca escolar, características de los estudiantes, preparación de los docentes y evaluación.

Si bien este estudio presenta algunas limitaciones, como la falta de inclusión de publicaciones en lenguas distintas al español y el inglés, o la aparición continua de nuevas publicaciones, sí detecta la necesidad de que en el diseño y publicación de propuestas didácticas debe tener en cuenta la relevancia de todos los factores contextuales de aula y ofrecer a los docentes materiales y opciones de modos de intervención que optimicen el trabajo de la comprensión. Estas propuestas deberán situar a la biblioteca escolar como instrumento clave para el fomento del hábito lector, el acceso a diferentes soportes de lectura y el aprendizaje metacognitivo (Parisi-Moreno et al., 2020); plantear una evaluación continua y formativa de los avances que se dan en los alumnos en los aspectos de la comprensión, para que favorezca la autonomía del estudiante y la evaluación de los procesos de la mano del docente. Este, a su vez, debe articular los diferentes factores que van a influir positivamente en el trabajo de la comprensión lectora en el aula, promoviendo estrategias que fomenten la participación, autorregulación y el desarrollo de los aspectos metacognitivos del alumno (Blasco-Serrano et al., 2023). Además, las propuestas que se diseñen deberán tener en cuenta las características de los estudiantes relacionadas con dificultades del aprendizaje dada su relevancia para la toma de decisiones en el aula sobre cómo abordar el trabajo de la comprensión en función de las variables neurocognitivas y socioemocionales implicadas en el proceso de enseñanza-aprendizaje (Martínez-Álvarez et al., 2020).

En relación con los resultados obtenidos del examen crítico sobre las conclusiones alcanzadas en la literatura científica seleccionada para establecer los aspectos comunes, se infiere la importancia de la práctica docente en el trabajo de la CompL, tanto en la selección de técnicas de trabajo que promuevan el desarrollo de estrategias metacognitivas, cognitivas y de los procesos ejecutivos, como en el papel motivador: las estrategias influyen en el avance del proceso lectoescritor y el aprendizaje en general y su evaluación en alumnos de Educación Primaria es esencial para el diagnóstico inicial en CompL y la evaluación de resultados (Carrillo-López et al., 2020). Además, la adquisición de estas estrategias por el alumno repercute también en la confianza alcanzada en su propia capacidad lectora (Guzmán-Grados, 2021), lo que influye de manera directa en su nivel de motivación hacia el trabajo de la comprensión y predice el éxito que va a obtener en estas (Izquierdo-Magaldi et al., 2020).

Asimismo, el examen crítico pone de manifiesto la importancia de la selección de materiales y el aprovechamiento de las TIC como instrumentos para la práctica docente en CompL. La selección de un material didáctico que despierte el deseo de aprender y que estimule la curiosidad del alumnado, acompañado de un formato que responda a sus gustos e intereses, beneficia la atención dedicada a la actividad, la detección de mayor cantidad de respuestas correctas y la autorregulación de la velocidad lectora (Montalvo-Castro y Martos-Castañeda, 2019). Es en este punto en el que se debe tomar conciencia del valor de la biblioteca de aula e integrarla como instrumento de trabajo para la CompL: una correcta selección, apoyada en la calidad literaria y que tenga en cuenta las preferencias del alumnado, ayudará a un acercamiento al texto con mayor interés y, por tanto, mayor motivación.

La suma de estas conclusiones reforzadas con hipótesis ya verificadas (práctica docente: papel motivador y técnicas de trabajo; desarrollo de estrategias metacognitivas, cognitivas y de los procesos ejecutivos; selección de materiales y uso de las TIC, y confianza del alumno en sus capacidades lectoras) ofrecen oportunidades de trabajo para mejorar los resultados obtenidos en el trabajo de la CompL en las aulas.

Por parte de los maestros, aquellos que necesiten mejorar los niveles de CompL en sus aulas, deberán analizar si el proceso de adquisición que implementan tiene en cuenta la presencia de los factores contextuales. De no ser así, deberán replantear el diseño de las propuestas didácticas que finalmente trabajarán con el alumnado teniendo en cuenta cada uno de ellos, partiendo de la propia formación en estos aspectos fundamentales.

Asimismo, en relación con las implicaciones educativas teóricas, se pone de manifiesto que, desde las instituciones, se deben ocupar de la necesidad del diseño de planes de estudio, con atención a los condicionantes contextuales del trabajo de la CompL en el aula, para la adquisición de conductas, habilidades y actitudes por parte de los alumnos que favorezcan los resultados obtenidos en relación con la lectura.

Por parte de la literatura científica, se requiere una mayor atención al estudio de la presencia de estos factores, comparando los resultados obtenidos en los procesos de CompL en los que no están presentes y en aquellos en los que lo están, observando los progresos y señalando su nivel de relevancia.

Finalmente, se observa que los resultados obtenidos son relevantes y servirán como base para otros estudios, ya que evidencian la necesidad de atender de manera sistemática y consciente los factores contextuales de aula. Para ello, como futura línea de investigación, se observa la necesidad de realizar una exploración que evidencie en qué niveles son conocidos y atendidos por parte de los docentes en las aulas españolas estos factores y, una vez obtenidos los resultados, diseñar formaciones y propuestas didácticas encaminadas a atender las necesidades detectadas. La falta de un instrumento de recogida de datos validado supone una limitación para esta futura línea y evidencia la necesidad de diseñarlo.

## FINANCIACIÓN

Esta investigación ha sido financiada por el Centro de Estudios Universitarios Cardenal Spínola CEU, a través del proyecto “Análisis de factores contextuales en el trabajo de la comprensión lectora en Educación primaria y formación de lectores críticos (ACOLEC)” [PRECOM\_CSCEU22-3], evaluado por la Agencia Estatal de Investigación (AEI).

## CONTRIBUCIÓN DE LAS AUTORAS

**Inmaculada Mena-Bernal:** Administración del proyecto; Análisis formal; Conceptualización; Curación de datos; Escritura - borrador original; Escritura - revisión y edición; Investigación; Metodología; Recursos; Software; Supervisión; Validación;

**Beatriz Hoster:** Administración del proyecto; Análisis formal; Conceptualización; Curación de datos; Escritura - borrador original; Escritura - revisión y edición; Investigación; Metodología; Recursos; Software; Supervisión; Validación.

## REFERENCIAS

- Agudelo-Palacio, P. A. (2019). La lectura: un modo de consolidar la individualidad y la toma consciente de decisiones. *Aletheia*, 11(1), 89-106. <https://doi.org/10.11600/21450366.11.1aletheia.89.106>
- Andreassen, R., & Bråten, I. (2011). Implementation and effects of explicit reading comprehension instruction in fifth-grade classrooms. *Learning and Instruction*, 4(21), 520-537. <https://doi.org/10.1016/j.learninstruc.2010.08.003>
- Asensio-Pastor, M. I. (2019). La lectura y la escritura académica en educación superior: el taller como estrategia didáctica. *Psychology, Society and Education*, 11(2), 205-219. <https://doi.org/10.25115/psye.v11i2.2079>; <https://ojs.ual.es/ojs/index.php/psye/article/view/2079>

- Aşıkcan, M., Pilten, G., & Kuralbayeva, A. (2018). Investigation of reflecting reading comprehension strategies on teaching environment among pre-service classroom teachers. *International Electronic Journal of Elementary Education*, 10(4), 397-405. <https://doi.org/10.26822/iejee.2018438129>
- Blasco-Serrano, A., Cid-Romero, E. & Bitrián-González, I. (2023). Desarrollo de la comprensión lectora a través de la colaboración y el diálogo. Una intervención en el contexto natural del aula desde el Modelo PASS. *Investigaciones Sobre Lectura*, 18(2), 88-114. <https://doi.org/10.24310/isl.2.18.2023.17436>
- Bernier-Yanes, J. E. (2019). Efectividad educativa del Facebook para el desarrollo de la comprensión lectora. *Telos: Revista de Estudios Interdisciplinarios en Ciencias Sociales*, 21(2), 313-332. <https://doi.org/10.36390/telos212.04>
- Cairney, T. H. (2018). *Enseñanza de la comprensión lectora*. Morata.
- Canquiz-Rincón, L., Mayorga-Sulbarán, D., & Sandoval-Fontalvo, C. (2021). Planeación didáctica para el desarrollo de la comprensión lectora. *Ocnos*, 20(2), 96-106. [https://doi.org/10.18239/ocnos\\_2021.20.2.2404](https://doi.org/10.18239/ocnos_2021.20.2.2404)
- Cantú, D., De-Alejandro-García, C. L., García-Sandoval, J. R., & Leal-Reyes, R. G. (2017). *Comprensión lectora. Educación y Lenguaje*. Palibro.
- Carrillo-López, J. M., Vejar-Blanco, K. A., Gómez-Manzano, L. F., & Vega-Mendoza, A. M. (2020). Propuesta de protocolo de evaluación de las habilidades metalingüísticas "PROHAMET". *Revistas Científica Signos Fónicos*, 6(2), 62-81. <https://doi.org/10.24054/rcsf.v6i2.1007>; <https://ojs.unipamplona.edu.co/index.php/cdh/article/view/1007>
- Cubilla-Bonnetier, D., Aguilar-Pérez, M., Romero-Romero, E., & Quezada-Castroverde, M. (2021). Influencia del contexto socioeconómico en la lectura y sus precursores psicolingüísticos. *Cuadernos de Neuropsicología*, 15(1), 77-94. <https://www.cnps.cl/index.php/cnps/article/view/449>
- De-La-Peña, C., & Ballell, D. (2019). Comprensión lectora: contribución de la memoria de trabajo verbal en Educación Primaria diferenciada. *Ocnos*, 18(1), 31-40. [https://doi.org/10.18239/ocnos\\_2019.18.1.1898](https://doi.org/10.18239/ocnos_2019.18.1.1898)
- De-la-Peña, C., Chaves-Yuste, B., & Luque-Rojas, M. J. (2024). Bridging the printed or digital controversy: A meta-analysis of the impact of digital and print resources on college students' reading comprehension. *Journal of College Reading and Learning*, 54(2), 79-102. <https://doi.org/10.1080/10790195.2024.2350949>
- Durán, G., Rozo, Y., Soto, A., Arias, L., & Palencia, E. (2018). Fortalecimiento de la comprensión lectora a través del uso de las TIC en estudiantes de educación primaria. *Cultura educación y sociedad*, 9(3), 401-406. <https://doi.org/10.17981/culteducos.9.3.2018.46>
- García-Crespo, F.J., Galián, B., Fernández-Alonso, R., & Muñiz, J. (2019). Resiliencia Educativa en Comprensión Lectora: Factores determinantes en PIRLS-Europa. *Revista de Educación*, 384, 71-96. <https://doi.org/10.4438/1988-592X-RE-2019-384-413>
- Golder, C., & Gaonach, D. (2009). *Lire et comprendre: psychologie de la lecture*. Hachette Éducation.
- Gómez-Chacón, I. M., García-Madruga, J. A., Vila, J. O., Elosúa, M. R., & Rodríguez, R. (2014). The dual processes hypothesis in mathematics performance: Beliefs, cognitive reflection, working memory and reasoning. *Learning and Individual Differences*, 29, 67-73. <https://doi.org/10.1016/j.lindif.2013.10.001>
- González-Araya, M. N., & Cárdenas-Leitón, H. (2020). La ausencia de la familia en el proceso de aprendizaje de la comprensión lectora: la experiencia en tres grupos del nivel de I y II ciclo de la enseñanza general básica. *Revista Actualidades Investigativas en Educación*, 20(1), 1-24. <https://doi.org/10.15517/aie.v20i1.40158>



- Griffin, P., Murray, L., Care, E., Thomas, A., & Perri, P. (2010). Developmental assessment: Lifting literacy through professional learning teams. *Assessment in Education: Principles, Policy & Practice*, 17(4), 383-397. <https://doi.org/10.1080/0969594X.2010.516628>
- Guirao-Goris, S. J. A. (2015). Utilidad y tipos de revisión de literatura. *Ene*, 9(2). <https://doi.org/10.4321/S1988-348X2015000200002>
- Gutiérrez-Fresneda, R. (2016). Effects of dialogic Reading in the improvement of Reading comprehension in students of Primary Education. *Revista de Psicodidáctica*, 21(2), 303-320. <https://doi.org/10.1387/REVPSICODIDACT.15017>
- Gutiérrez-Fresneda, R. (2022). Influencia de las estrategias cognitivas de la lectura en la mejora de la capacidad de comprensión en estudiantes de Educación Primaria. *Investigaciones Sobre Lectura*, 17(2). <https://doi.org/10.24310/isl.vi18.15140>
- Guzmán-Grados, J. P. (2021). Autoestima y comprensión numérica y de lectura en alumnos del cuarto grado de primaria de una institución educativa estatal. *Revista de Investigación en Psicología*, 24(1), 117-135. <https://doi.org/10.15381/rinvp.v24i1.20613>
- Hart, C. (2018). *Doing a literature review: Releasing the research imagination*. SAGE Publications. <https://www.torrossa.com/en/resources/an/5019541>
- Izquierdo-Magaldi, B., Melero-Zabal, Á., & Villalón-Molina, R. (2020). Actitudes y sentimiento de competencia hacia la lectura y la escritura del alumnado de 1º y 2º de Educación Primaria. *Revista Complutense de Educación*, 31(3), 275-284. <https://doi.org/10.5209/rced.63164>
- Jover-Mira, I., Valdés-Muñoz, V., & Navas-Martínez, L. (2020). Un binomio inseparable: comprensión lectora y rendimiento académico. En A. Díez, & R. Gutiérrez-Fresneda (Coords.), *Lectura y dificultades lectoras en el siglo XXI* (pp. 150-162). Octaedro. <http://hdl.handle.net/10045/112333>
- Kikas, E., Pakarinen, E., Soodla, P., Peets, K. & Lerkkanen, M. (2018). Associations between reading skills, interest in reading, and teaching practices in first grade. *Scandinavian Journal of Educational Research*, 62(6), 832-849. <https://doi.org/10.1080/00313831.2017.1307272>
- Leandro, S. M., & Yaya, M. C. (2019). Las TIC como didáctica para el mejoramiento de la inferencia lectora. *Educación y Ciencia*, 23, 111-125. <https://doi.org/10.19053/0120-7105.eyc.2019.23.e10308>
- Lizarazú-Bernal, B. C. (2018). ¿Cómo propiciar en los estudiantes una lectura inferencial? *Infancias Imágenes*, 17(1), 109-116. <https://doi.org/10.14483/16579089.11419>
- Loh, C. E., Ellis, M., Alcantara-Paculdar, A., & Wan, Z. H. (2017). Building a successful reading culture through the school library: A case study of a Singapore secondary school. *IFLA Journal*, 43(4), 335-347. <https://doi.org/10.1177/0340035217732069>
- López-Noguero, F. (2002). El análisis de contenido como método de investigación. *XXI. Revista de educación*, 4, 167-180. <https://rabida.uhu.es/dspace/bitstream/handle/10272/1912/b15150434.pdf>
- Lustyantie, N., & Kasan, R. A. (2021). Improving reading comprehension in EFL situation: A correlation analysis. *Educational Sciences: Theory & Practice*, 21(1), 131139. <https://doi.org/10.12738/jestp.2021.1.010>; <https://jestp.com/menuiscript/index.php/estp/article/view/1272>
- Magliano, J. P., Millis, K., Ozuru, Y., & McNamara, D. S. (2007). A multidimensional framework to evaluate reading assessment tools. *Reading comprehension strategies: Theories, interventions, and technologies* (pp. 107-136). Taylor & Francis. <https://www.taylorfrancis.com/chapters/edit/10.4324/9780203810033-8/multidimensional-framework-evaluate-reading-assessment-tools-northern-illinois-university>



- Martínez-Álvarez, I., Llamas-Salguero, F., & López-Fernández, V. (2020). Relación entre aspectos neuropsicológicos cognitivos y socioemocionales en alumnos de Educación Primaria. *Revista Fuentes*, 22(2), 224–237. <https://doi.org/10.12795/revistafuentes.2020.v22.i2.08>
- McNamara, D. S., Ozuru, Y., Best, R., O'Reilly, T. (2007). The 4-pronged comprehension strategy framework. In D. S. McNamara, *Reading comprehension strategies: Theories, interventions and technologies* (pp. 465-496). Taylor & Francis. <https://doi.org/10.4324/9780203810033>
- Mesía-Vargas, G. W., Méndez-Vergaray, J., & Picho-Duran, D. J. (2021). La atención en el aprendizaje de la comprensión lectora en estudiantes de primaria. Revisión teórica. *Theoretical review*, 50, 116-127.
- Míguez-Álvarez, C., Cuevas-Alonso M., Saavedra, A. & Cabanach, R. G. (2022). The role of text characteristics in the reading comprehension of primary school children in Spanish. *Revista Iberoamericana de Psicología y Salud*, 13(1), 41-55. <https://doi.org/10.23923/j.rips.2022.01.053>
- Ministerio de Educación y Formación Profesional. Instituto Nacional de Evaluación Educativa. (2023). *PIRLS 2021: Estudio Internacional de Progreso en Comprensión Lectora: Informe Español*.
- Montalvo-Castro, J. A., & Martos-Castañeda, N. (2019). Diseño y evaluación de un nuevo formato digital de lectura de cuentos ilustrados: Correpalabras. *Ocnos*, 18(3), 29-37. [https://doi.org/10.18239/ocnos\\_2019.18.3.2008](https://doi.org/10.18239/ocnos_2019.18.3.2008)
- Montesdeoca-Arteaga, D. V., Gómez-Parra, M. E., & Espejo-Mohedano, R. (2020). Estrategias de enseñanza de la comprensión lectora aplicadas y percibidas: un estudio con docentes y estudiantes de cuarto grado de educación básica de Manabí-Ecuador. *Investigaciones Sobre Lectura*, 14, 149–180. <https://doi.org/10.24310/isl.vi14.12238>
- Moreno-Rebollo, J. L., & Pascual-Acosta, A. (Eds.). (2006). *Fundamentos de estadística*. Universidad de Jaén.
- Mullis, I. V. S., & Martin, M. O. (Eds.) (2021). *PIRLS 2021. Marcos de evaluación*. Madrid, Ministerio de Educación y Formación Profesional.
- Neva, O. A. (2021). Textos digitales y comprensión lectora en Primaria: una revisión de literatura. *Educación y Ciencia*, 25, e12467. <https://doi.org/10.19053/0120-7105.eyc.2021.25.e12467>
- O'Reilly, T., Weeks, J., Sabatini, J., Halderman, L., & Steinberg, J. (2014). Designing reading comprehension assessments for reading interventions: How a theoretically motivated assessment can serve as an outcome measure. *Educational Psychology Review*, 26, 403-424. <https://doi.org/10.1007/s10648-014-9269-z>
- Ochoa, E. M., Del-Río, N. E., Mellone, C., & Simonetti, C. E. (2019). Eficacia de un programa de mejora de la comprensión lectora en Educación Primaria. *Revista de Psicología y Educación*, 14(1), 63-73. <https://doi.org/10.23923/rpye2019.01.172>
- Orellana, P., Melo, C., Baldwin, P., De-Julio, S., & Pezoa, J. (2020). The relationship between motivation to read and reading comprehension in Chilean elementary students. *Read Writ*, 33, 2437-2458. <https://doi.org/10.1007/s11145-020-10051-3>
- Parisi-Moreno, V., Selfa, M., & Llonch-Molina, N. (2020). Bibliotecas escolares: revisión bibliográfica sistematizada y análisis de la producción científica (2010-2019). *Ocnos*, 19(1), 32-42. [https://doi.org/10.18239/ocnos\\_2020.19.1.2152](https://doi.org/10.18239/ocnos_2020.19.1.2152)
- Pedrozo-Castrillo, J., Quiroga-Fernández, M. A., & Castro-Mendoza, J. C. (2021). Los refranes como estrategia didáctica para el fortalecimiento del nivel inferencial y crítico de lectura mediante los Objetos Virtuales de Aprendizaje. *Revista UNIMAR*, 39(2), 185-205. <https://doi.org/10.31948/Rev.unimar/unimar39-2-art9>

- Peña, J. (2000). Las estrategias de lectura: su utilización en las aulas. *Educere*, 4(11), 159-163. <http://erevistas.saber.ula.ve/index.php/educere/article/view/12930>
- Pole, K. (2009). Diseño de metodologías mixtas. Una revisión de las estrategias para combinar metodologías cuantitativas y cualitativas. *Renglones, revista arbitrada en ciencias sociales y humanidades*, 60, 37-42. <http://hdl.handle.net/11117/252>
- Pulgar-Calvo, D., Bolaño-Pérez, D., Martínez-Peña, D., De-la-Cruz-Torregrosa, F., Rodríguez-Sierra, J., Martínez-Vásquez, M., Meza-Ramos, M., & Castillo-Rodríguez, M. (2018). Lectura y comprensión lectora mediante las tecnologías de la información y comunicación en educación básica. *Cultura, educación y sociedad*, 9(3), 567-580. <https://doi.org/10.17981/cultedusoc.9.3.2018.68>
- Real Decreto 157/2022, de 1 de marzo, por el que se establecen la ordenación y las enseñanzas mínimas de la Educación Primaria. *Boletín Oficial del Estado*, 52, 02/03/2022. <https://www.boe.es/eli/es/rd/2022/03/01/157/con>
- Rello-Segovia, J., Mercader-Ruiz, J., Siegenthaler-Hierro, R., & Presentación-Herrero, M. J. (2018). Funcionamiento ejecutivo y comprensión lectora al finalizar Educación Primaria. *International Journal of Developmental and Educational Psychology*, 2(1), 367-376. <https://doi.org/10.17060/ijodaep.2018.n1.v2.1243>
- Robledo-Ramón, P., Fidalgo-Redondo, R., & Méndez-del-Río, M. (2019). Evaluación de la comprensión lectora a partir del análisis de la práctica del profesorado y la interacción docente-estudiante. *Revista de Educación*, 384, 97-120. <https://doi.org/10.4438/1988-592X-RE-2019-384-414>
- Rydland, V., & Gröver, V. (2019). Argumentative peer discussions following individual reading increase comprehension. *Language and Education*, 33(4), 379-394. <https://doi.org/10.1080/09500782.2018.1545786>
- Saltos-Triviño, A. M. (2021). Pictogramas para la optimización de la comprensión lectora, una sistematización de experiencias exitosas. *Polo del Conocimiento*, 6(12), 106-121. <https://polodelconocimiento.com/ojs/index.php/es/article/view/3359/7512>
- Sampson, M. B., Linek, W. M., Raine, I. L., & Szabo, S. (2013). The influence of prior knowledge, university coursework, and field experience on primary preservice teachers' use of reading comprehension strategies in a year-long, field-based teacher education program. *Literacy Research and Instruction*, 52(4), 281-311. <https://doi.org/10.1080/19388071.2013.808296>
- Sánchez-Castro, S., & Pascual-Sevillano, M. A. (2022). Eficacia de un juego serio digital para la mejora de la comprensión lectora y el rendimiento académico. *Investigaciones Sobre Lectura*, 17(1), 40-66. <https://doi.org/10.24310/isl.vi17.14325>
- Soto, C., Gutierrez-de-Blume, A. P., Rodríguez, M. F., Asún, R., Figueroa, M., & Serrano, M. (2019). Impact of bridging strategy and feeling of knowing judgments on reading comprehension using COMPRENDE: An educational technology. *TechTrends*, 63, 570-582. <https://doi.org/10.1007/s11528-019-00383-5>
- Spencer, M., Gilmour, A. F., Miller, A. C., Emerson, A. M., Saha, N. M., & Cutting, L. E. (2019). Understanding the influence of text complexity and question type on reading outcomes. *Reading and writing*, 32, 603-637. <https://doi.org/10.1007/s11145-018-9883-0>
- Tapia, J. A. (2005). Claves para la enseñanza de la comprensión lectora. *Revista de educación*, extra, 63-93. [http://www2.udec.cl/~aneiram/claves\\_ensenanza\\_comprension\\_lectora\\_alonso\\_tapia.pdf](http://www2.udec.cl/~aneiram/claves_ensenanza_comprension_lectora_alonso_tapia.pdf)
- Valdés-Villalobos, B., & Lazzaro-Salazar, M. (2023). Neuroeducación, intervenciones en el aula y comprensión lectora: una revisión sistemática de la literatura 2010-2022. *Journal of Curriculum and Teaching*, 12(1), 261. <https://doi.org/10.5430/jct.v12n1p261>

- Vázquez, M. (2019). Programa de mejora de la comprensión y estrategias lectoras en alumnos de quinto de Primaria. *Revista DIM: Didáctica, Innovación y Multimedia*, 37.
- Viramontes-Anaya, E., Amparán-Muro, A., Núñez, L. D., & Flores-Sáenz, S. G. (2019). Comprensión lectora y el rendimiento académico en Educación Primaria. *Investigaciones Sobre Lectura*, 12, 65-82. <https://doi.org/10.24310/revistaisl.vi12.11109>
- Wood, C., Clark, C., Teravainen-Goff, A., Rudkin, G. & Vardy, E. (2020). Exploring the literacy-related behaviors and feelings of pupils eligible for free school meals in relation to their use of and access to school libraries. *School Library Research*, 23. [http://www.ala.org/aasl/sites/ala.org/aasl/files/content/pubs/slr/vol23/SLR\\_ExploringLiteracyRelatedBehaviors\\_V23.pdf](http://www.ala.org/aasl/sites/ala.org/aasl/files/content/pubs/slr/vol23/SLR_ExploringLiteracyRelatedBehaviors_V23.pdf)