



LA MOTIVACIÓN COMO EJE ARTICULADOR DE LA COMPRENSIÓN LECTORA EN ESTUDIANTES DE EDUCACIÓN PRIMARIA

Autor: Rosa Amalia Vargas Aljure

Filiación: Universidad Pedagógica Experimental Libertador

Correo electrónico: rosa.vargas85@sincelejoaprende.edu.co

ORCID: <https://orcid.org/0009-0008-8644-3692>

DOI: <https://doi.org/10.56219/se.v26i1.5479>

p.p. 658-669

Resumen

La comprensión lectora continúa siendo uno de los retos más persistentes en la educación primaria latinoamericana, a pesar de los esfuerzos institucionales y las reformas curriculares orientadas a su fortalecimiento. Este artículo, derivado de un trabajo doctoral en curso, propone una reflexión teóricodidáctica sobre la motivación como eje articulador de la comprensión lectora en contextos socioculturalmente diversos. Desde un enfoque multidimensional, se argumenta que la motivación no constituye un componente accesorio, sino la base que dinamiza la interacción significativa entre el estudiante y el texto. La revisión de teorías como la de la Autodeterminación (Deci y Ryan, 1985) y el Modelo CORI (Guthrie y Wigfield, 2000) permite comprender la relación entre interés, autonomía y percepción de competencia en los procesos de lectura. El análisis incorpora aportes recientes de la psicología educativa y la pedagogía crítica, subrayando el papel del docente como mediador motivacional y diseñador de ambientes inclusivos de lectura. En conclusión, se sostiene que el fortalecimiento de la comprensión lectora requiere integrar los factores afectivos, cognitivos y culturales en una práctica pedagógica situada, donde leer se convierta en una experiencia emocionalmente significativa y socialmente transformadora.

Palabras clave: motivación lectora, comprensión lectora, educación primaria, autonomía, pedagogía inclusiva.

MOTIVATION AS THE ARTICULATING AXIS OF READING COMPREHENSION IN PRIMARY EDUCATION STUDENTS

CITA EN APA:

Vargas Aljure, R. A. (2026). La motivación como eje articulador de la comprensión lectora en estudiantes de educación primaria. Sinopsis Educativa: Revista Venezolana de Investigación, 26(1), 658-669. Recuperado de: https://revistas.upel.edu.ve/index.php/sinopsis_educativa/issue/archive



Abstract

Reading comprehension remains one of the most persistent challenges in Latin American primary education, despite institutional efforts and curricular reforms aimed at strengthening it. This article, derived from ongoing doctoral research, proposes a theoretical-didactic reflection on motivation as the articulating axis of reading comprehension in socioculturally diverse contexts. From a multidimensional approach, it is argued that motivation is not an accessory component, but the foundation that dynamizes the meaningful interaction between the student and the text. The review of theories such as Self-Determination Theory (Deci & Ryan, 1985) and the CORI Model (Guthrie & Wigfield, 2000) allows for an understanding of the relationship between interest, autonomy, and perceived competence in reading processes. The analysis incorporates recent contributions from educational psychology and critical pedagogy, highlighting the teacher's role as a motivational mediator and designer of inclusive reading environments. In conclusion, it is maintained that strengthening reading comprehension requires integrating affective, cognitive, and cultural factors into a situated pedagogical practice, where reading becomes an emotionally significant and socially transformative experience.

Keywords: reading motivation, reading comprehension, primary education, autonomy, inclusive pedagogy.

**LA MOTIVATION COMME AXE ARTICULATEUR DE LA COMPRÉHENSION EN LECTURE
CHEZ LES ÉLÈVES DE L'ENSEIGNEMENT PRIMAIRE**

Résumé

La compréhension en lecture demeure l'un des défis les plus persistants de l'enseignement primaire en Amérique latine, malgré les efforts institutionnels et les réformes curriculaires visant à la renforcer. Cet article, issu d'un travail de doctorat en cours, propose une réflexion théorico-didactique sur la motivation en tant qu'axe articulatoire de la compréhension en lecture dans des contextes socioculturellement divers. Dans une approche multidimensionnelle, il est avancé que la motivation ne constitue pas un élément accessoire, mais la base qui dynamise l'interaction significative entre l'élève et le texte. L'examen de théories telles que la Théorie de l'Autodétermination (Deci & Ryan, 1985) et le Modèle CORI (Guthrie & Wigfield, 2000) permet de comprendre la relation entre l'intérêt, l'autonomie et la perception de compétence dans les processus de lecture. L'analyse intègre des apports récents de la psychologie de l'éducation et de la pédagogie critique, soulignant le rôle de l'enseignant comme médiateur motivationnel et concepteur d'environnements de lecture inclusifs. En conclusion, il est soutenu que le renforcement de la compréhension en lecture nécessite l'intégration de facteurs affectifs, cognitifs et culturels dans une pratique pédagogique située, où lire devient une expérience émotionnellement significative et socialement transformatrice.

Mots-clés: motivation à la lecture, compréhension en lecture, enseignement primaire, autonomie, pédagogie inclusive.

**A MOTIVAÇÃO COMO EIXO ARTICULADOR DA COMPREENSÃO LEITORA EM ESTUDANTES
DA EDUCAÇÃO PRIMÁRIA**

Resumo

A compreensão leitora continua sendo um dos desafios mais persistentes na educação primária latinoamericana, apesar dos esforços institucionais e das reformas curriculares orientadas para o seu fortalecimento. Este artigo, derivado de uma pesquisa de doutorado em andamento, propõe uma reflexão teóricodidática sobre a motivação como eixo articulador da compreensão leitora em contextos socioculturalmente diversos. A partir de uma abordagem multidimensional, argumentase que a motivação não constitui um componente acessório, mas sim a base que dinamiza a interação significativa entre o estudante e o texto. A revisão de teorias como a da Autodeterminação (Deci & Ryan, 1985) e o Modelo CORI (Guthrie & Wigfield, 2000) permite compreender a relação entre interesse, autonomia e percepção de competência nos processos de leitura. A análise incorpora contribuições recentes da psicologia educacional e da pedagogia crítica, sublinhando o papel do docente como mediador motivacional e criador de ambientes inclusivos de leitura. Em conclusão, sustentase que o fortalecimento da compreensão leitora requer a integração de fatores afetivos, cognitivos e culturais em uma prática pedagógica situada, onde ler se torne uma experiência emocionalmente significativa e socialmente transformadora.

Palavras chave: motivação para a leitura, compreensão leitora, educação primária, autonomia, pedagogia inclusiva.

Introducción

La lectura constituye uno de los pilares esenciales del aprendizaje escolar y del desarrollo cognitivo y social de los estudiantes. Sin embargo, en las últimas décadas se ha evidenciado una preocupación constante por los bajos niveles de comprensión lectora en educación básica, fenómeno que afecta el rendimiento académico y la formación de ciudadanos críticos (Snow, 2002; Duke y Cartwright, 2021). A pesar de las múltiples políticas educativas y programas de fomento lector, evaluaciones recientes continúan evidenciando rezagos significativos, especialmente en contextos latinoamericanos (Crespo et al., 2021).

Dicha problemática ha sido abordada principalmente desde perspectivas centradas en el componente cognitivo, relegando el papel de la motivación como un factor estructural en la construcción del sentido lector. Sin embargo, investigaciones recientes destacan que los elementos afectivos y la disposición emocional del estudiante son determinantes para comprender profundamente los textos (Toste et al., 2020; Klauda y Guthrie, 2020).

Desde una mirada sociocrítica, la enseñanza de la lectura no puede entenderse al margen de las condiciones contextuales y culturales en que los niños se desarrollan. La motivación hacia la lectura está directamente relacionada con la posibilidad de que el texto dialogue con la experiencia vital del lector, con su entorno y con sus intereses. Así, se plantea la necesidad de superar los modelos homogéneos y mecanicistas que convierten la lectura en un acto descontextualizado, para avanzar hacia prácticas inclusivas, reflexivas y emocionalmente significativas. Este artículo no pretende presentar resultados empíricos, sino un análisis teóricoconceptual que sustente la comprensión de la motivación lectora como elemento transformador del proceso educativo.

Desarrollo teórico

La comprensión lectora desde una visión multidimensional

La comprensión lectora, entendida como la capacidad de construir significado a partir del texto, constituye un proceso cognitivo, afectivo y social de enorme complejidad. No se trata únicamente de decodificar signos o reconocer palabras, sino de establecer relaciones entre lo leído, el conocimiento

previo y el contexto sociocultural del lector. Estudios recientes en psicología educativa coinciden en que la comprensión lectora emerge de la interacción entre procesos mentales, motivacionales y culturales (Kim, 2020; Duke y Cartwright, 2021).

Durante mucho tiempo, los modelos pedagógicos tradicionales concibieron la lectura como un ejercicio técnico, centrado en la decodificación, la fluidez o la identificación literal de ideas. Tal enfoque, aunque necesario en las etapas iniciales, ha demostrado ser insuficiente para formar lectores competentes y críticos. Al reducir la lectura a un proceso mecánico, se invisibilizan dimensiones fundamentales como la motivación, la emoción, la cultura y la interacción social. Snow (2002) advierte que la comprensión lectora no puede explicarse únicamente desde la competencia lingüística, pues su desarrollo está estrechamente vinculado a la disposición emocional del lector y a las condiciones del entorno en el que se produce el acto de leer. Por ello, es indispensable asumir la lectura como un fenómeno multidimensional que integra lo cognitivo, lo lingüístico, lo afectivo y lo sociocultural.

Desde el plano cognitivo, comprender un texto implica activar esquemas mentales, realizar inferencias y supervisar la propia comprensión. Estas operaciones dependen tanto del conocimiento previo como de las estrategias metacognitivas. No obstante, la investigación contemporánea demuestra que dichas estrategias se usan de manera más eficiente cuando existe motivación intrínseca (Schiefele et al., 2022).

En el plano lingüístico, la comprensión lectora se articula con la capacidad de procesar estructuras gramaticales, vocabulario y coherencia textual. Sin embargo, más allá del dominio técnico del idioma, es la intencionalidad comunicativa la que otorga sentido a la lectura. Un lector motivado busca comprender no solo lo que el texto dice, sino lo que sugiere o provoca. Así, el lenguaje se convierte en vehículo para el pensamiento y la emoción, permitiendo que el estudiante conecte sus experiencias con los significados que construye.

Por su parte, la dimensión sociocultural recuerda que la lectura no ocurre en el vacío, sino en un entramado de prácticas culturales. Autores recientes insisten en que el contexto define el nivel de implicación del lector y orienta su motivación (Barzilai y Ka'adan, 2022; Crespo et al., 2021). En consecuencia, la comprensión lectora también depende del reconocimiento de los referentes culturales y del valor que la sociedad atribuye al acto de leer. Un entorno familiar y escolar que fomente el diálogo, la curiosidad y el intercambio de ideas potencia la motivación y la comprensión, mientras que los ambientes descontextualizados tienden a inhibir el interés lector.

Finalmente, la lectura debe asumirse como una práctica cultural y afectiva que conecta al estudiante con su entorno y consigo mismo. Cuando el niño encuentra en los textos una representación de su realidad o una posibilidad de expresar sus emociones, el proceso lector adquiere sentido y profundidad. La motivación, en este marco, se erige como el eje articulador que integra todas las dimensiones: moviliza lo cognitivo, da dirección a lo lingüístico y enraíza lo sociocultural. Por tanto, enseñar a comprender no puede limitarse a transmitir estrategias; implica crear experiencias de lectura que despierten el deseo de aprender, imaginar y transformar.

Repensar la comprensión lectora desde esta mirada multidimensional exige reconfigurar las prácticas pedagógicas. El aula debe convertirse en un espacio donde leer no sea un acto impuesto, sino una oportunidad para descubrir, sentir y construir conocimiento. La lectura, entonces, deja de ser un fin en sí misma para convertirse en una experiencia viva que articula pensamiento, emoción y cultura, posibilitando la formación de lectores autónomos, críticos y comprometidos con su realidad.

La motivación como eje articulador del proceso lector

La motivación es uno de los factores más determinantes en la comprensión lectora, pues constituye la fuerza interna que impulsa al individuo a leer, explorar y construir significados.

Investigaciones recientes confirman que los estudiantes motivados no solo comprenden mejor, sino que desarrollan una relación más profunda y sostenida con la lectura (Toste et al., 2020; Schiefele et al., 2022). En el caso de la lectura, dicho objetivo se traduce en el deseo de comprender, interpretar y disfrutar los textos, lo que convierte la motivación en una condición esencial para la consolidación de lectores autónomos y críticos. No basta con enseñar estrategias de comprensión o decodificación si no se estimula el interés y el gusto por leer; la motivación es, en este sentido, el puente que conecta el conocimiento con la emoción y el aprendizaje significativo.

La Teoría de la Autodeterminación, formulada por Deci y Ryan (1985), ofrece una base teórica sólida para comprender la relación entre motivación y lectura. Esta teoría postula que los seres humanos poseen tres necesidades psicológicas básicas que deben satisfacerse para mantener un aprendizaje sostenido y genuino: autonomía, competencia y relación. La autonomía se refiere a la capacidad de tomar decisiones sobre las propias acciones; la competencia, a la percepción de eficacia en las tareas emprendidas; y la relación, al sentimiento de pertenencia y conexión con los demás. Cuando el entorno educativo promueve estas tres necesidades, los estudiantes desarrollan una motivación genuina, tal como lo demuestran estudios contemporáneos que han validado la Teoría de la Autodeterminación en el ámbito lector, evidenciando que estos tres elementos predicen de manera significativa el compromiso lector y el rendimiento comprensivo (Moore et al., 2021).

Aplicada al ámbito lector, esta teoría revela que los estudiantes se comprometen más con la lectura cuando pueden elegir los textos, decidir la forma de abordarlos y perciben que poseen las habilidades necesarias para comprenderlos. Además, cuando la lectura se convierte en un medio de interacción social, por ejemplo, al compartir ideas con compañeros o dialogar sobre historias, se refuerza la necesidad de relación y, con ella, la motivación intrínseca. Por el contrario, cuando el proceso lector se caracteriza por la imposición, la

evaluación excesiva o la falta de pertinencia cultural, la lectura pierde su sentido y se convierte en una tarea escolar vacía de significado. Miyamoto, Pfof y Becker (2020) sostienen que la motivación lectora no solo favorece la comprensión literal, sino que potencia la capacidad inferencial, el pensamiento crítico y la apropiación cultural del conocimiento, lo cual demuestra su papel articulador en los procesos de aprendizaje profundo.

En el plano pedagógico, reconocer la motivación como punto de partida implica replantear el rol del docente. El maestro deja de ser un simple transmisor de contenidos para convertirse en un mediador motivacional, capaz de crear condiciones emocionales y cognitivas que estimulen el deseo de leer. Diseñar actividades que promuevan la curiosidad, el descubrimiento, el juego y el desafío intelectual puede incrementar el interés de los estudiantes y consolidar hábitos lectores sostenibles. Asimismo, el reconocimiento de los logros individuales y el acompañamiento empático fortalecen la percepción de competencia, generando un círculo virtuoso en el que la motivación y la comprensión se retroalimentan mutuamente.

Otro aspecto crucial es el vínculo entre motivación y relevancia cultural. Los textos y materiales seleccionados para la enseñanza deben conectar con las experiencias, identidades y contextos de los estudiantes. Cuando los niños se ven reflejados en las historias o cuando los contenidos se relacionan con su vida cotidiana, la lectura adquiere sentido y se convierte en una experiencia significativa. En cambio, la imposición de textos ajenos a su realidad puede generar resistencia y desinterés. Por ello, resulta indispensable incorporar obras literarias, relatos orales, noticias locales o producciones de la comunidad que dialoguen con la cultura y la lengua de los estudiantes. Este principio responde a la concepción de que la motivación lectora no es un atributo individual, sino una construcción social y cultural que se teje en la interacción entre sujeto, texto y entorno.

En consecuencia, la motivación actúa como eje articulador del proceso lector porque integra las dimensiones cognitivas, afectivas y socioculturales

de la lectura. No solo orienta el comportamiento del lector, sino que define la profundidad y calidad de su comprensión. Cuando el estudiante se siente autónomo, competente y emocionalmente vinculado con lo que lee, el acto de lectura trasciende la mecánica del aula para convertirse en una experiencia de descubrimiento personal y colectivo. En este sentido, fomentar la motivación hacia la lectura no es un complemento del currículo, sino una condición pedagógica esencial para que la escuela forme lectores críticos, reflexivos y culturalmente conscientes.

El modelo CORI y la enseñanza de la lectura basada en la motivación

El CORI continúa siendo un referente fundamental para comprender la relación entre motivación y comprensión lectora. Aunque su formulación original es del año 2000, investigaciones recientes han demostrado su vigencia y adaptabilidad en distintos contextos educativos (Guthrie et al., 2021; Klauda y Guthrie, 2020). A diferencia de los enfoques tradicionales, centrados en la repetición o la evaluación de habilidades técnicas, el CORI plantea que la lectura se fortalece cuando los estudiantes se involucran de manera activa en la construcción de significado a partir de experiencias auténticas. Su premisa fundamental es que el aprendizaje lector no puede imponerse desde fuera; debe surgir del interés genuino del estudiante por explorar el mundo a través de los textos. De esta forma, el modelo propone que la motivación no sea un añadido al proceso lector, sino su núcleo articulador.

El CORI se sustenta en seis principios pedagógicos esenciales: curiosidad, autonomía, cooperación, relevancia, estrategia y autoeficacia. La curiosidad impulsa al estudiante a formular preguntas y a buscar respuestas más allá de la superficie textual; la autonomía le permite tomar decisiones sobre su proceso lector; la cooperación fomenta la interacción con otros, el intercambio de ideas y la construcción colectiva de conocimiento; la relevancia conecta los textos con intereses personales y contextuales; la estrategia enseña a utilizar herramientas cognitivas para comprender de

manera profunda; y la autoeficacia refuerza la confianza del lector en su capacidad para entender y disfrutar lo que lee. Estos principios interactúan de forma sinérgica para generar un entorno de aprendizaje en el que la lectura se vive como una experiencia significativa, autorregulada y emocionalmente satisfactoria.

En América Latina, donde persisten desigualdades educativas, estudios recientes muestran que enfoques motivacionales como el CORI mejoran la comprensión lectora, el compromiso y la participación activa del estudiantado (Crespo et al., 2021). En muchas aulas de primaria, la lectura continúa enseñándose mediante métodos rígidos, centrados en la repetición mecánica y la evaluación memorística. Esta práctica tiende a desmotivar al estudiante, pues reduce la lectura a una obligación académica sin conexión con su vida cotidiana. Frente a ello, el CORI propone un cambio de paradigma: concebir la lectura como una actividad social y afectiva en la que el estudiante investiga, dialoga y crea. Incorporar este modelo en los currículos latinoamericanos implica reconocer la diversidad cultural y lingüística de las aulas, así como diseñar proyectos lectores que partan de los intereses, saberes y contextos de los niños.

En la práctica, un aula orientada por el modelo CORI se caracteriza por el aprendizaje activo. Los estudiantes no leen solo para responder preguntas o cumplir tareas, sino para resolver problemas, desarrollar proyectos o construir productos significativos, como cuentos, murales o dramatizaciones. La lectura se convierte, así, en una herramienta de exploración del entorno y de autoconocimiento. El docente diseña secuencias didácticas que integran la lectura con otras áreas del saber —ciencias, arte o historia—, fomentando una comprensión transversal y significativa. A su vez, el trabajo cooperativo adquiere un papel central: los estudiantes comparten interpretaciones, debaten y aprenden a respetar las perspectivas de los demás, reforzando tanto la dimensión cognitiva como la socioemocional de la lectura.

En este enfoque, el docente cumple un rol de guía y mediador, no de transmisor. Su tarea consiste

en generar las condiciones para que los estudiantes descubran el placer de leer y se reconozcan como sujetos capaces de comprender. En lugar de imponer contenidos, el maestro acompaña la exploración, plantea preguntas abiertas y promueve la reflexión crítica. Además, propicia espacios de autoevaluación y expresión creativa, donde los estudiantes valoran su progreso y vinculan sus emociones con la lectura. Este proceso no solo mejora la comprensión, sino que fortalece la identidad lectora, la autoestima y la confianza en las propias capacidades.

El impacto del modelo CORI trasciende el aula, ya que promueve una cultura lectora sostenible. Al fomentar la autonomía y el sentido de propósito, los estudiantes desarrollan hábitos de lectura que perduran más allá del contexto escolar. Leer deja de ser una actividad solitaria o punitiva y se convierte en una práctica social y cooperativa, donde el texto funciona como puente entre el conocimiento, la emoción y la cultura. En consecuencia, la motivación no solo impulsa la comprensión lectora, sino que se consolida como un componente central de la formación integral del estudiante.

En síntesis, el modelo CORI demuestra que enseñar a leer no consiste en formar repetidores de información, sino en formar exploradores del sentido. Al integrar la motivación con la comprensión, la lectura adquiere su verdadero poder transformador: abrir puertas al pensamiento crítico, a la creatividad y a la construcción de identidades diversas. Por ello, implementar este modelo en las escuelas latinoamericanas representa una oportunidad para resignificar la enseñanza de la lectura, humanizar el proceso educativo y construir comunidades escolares donde leer sea, ante todo, un acto de libertad y descubrimiento.

Dimensión cultural y afectiva de la lectura

La comprensión lectora no se produce en el vacío, sino dentro de contextos socioculturales específicos que influyen en la manera en que los estudiantes se aproximan a los textos. Investigadores recientes destacan que la motivación lectora aumenta cuando los textos reflejan la identidad cultural del

estudiante y permiten un vínculo emocional con las historias (Barzilai y Ka'adan, 2022; Duke y Cartwright, 2021). En esta línea, la literatura reciente señala que las prácticas afectivas e inclusivas potencian la construcción del sentido lector y favorecen ambientes más participativos (Toste et al., 2020; Schiefele et al., 2022).

El reto de la pedagogía contemporánea consiste en construir escenarios de lectura inclusivos que reconozcan la diversidad lingüística, cultural y emocional de los estudiantes. Vásquez y Pérez (2020) destacan que las estrategias lúdicas y participativas favorecen la implicación del niño con el texto, especialmente cuando este se vincula con su contexto vital. La incorporación de materiales literarios que reflejen las identidades locales — cuentos tradicionales, leyendas, canciones o narraciones propias de la comunidad— puede convertirse en una poderosa herramienta para despertar la motivación y el sentido de pertenencia.

En este marco, la lectura deja de ser un ejercicio técnico para convertirse en una práctica de reconocimiento cultural. La escuela, por tanto, debe transformarse en un espacio donde se legitimen todas las voces y se promueva la lectura como una experiencia de diálogo intercultural. El docente, al asumir un rol mediador y empático, tiene la oportunidad de articular la dimensión afectiva de la lectura con el desarrollo cognitivo, generando aprendizajes más profundos, significativos y sostenibles.

Metodología

La metodología de este estudio se enmarca en el paradigma cualitativo interpretativo, enfoque que permite comprender fenómenos educativos desde la subjetividad, la experiencia y la construcción social del significado. Desde esta perspectiva, la realidad se concibe como diversa, contextual y dinámica, lo que hace pertinente explorar la motivación lectora y la comprensión desde las voces y prácticas de los actores escolares. Autores contemporáneos como Denzin y Lincoln (2023) y Tracy (2020) destacan que la investigación cualitativa busca interpretar cómo

las personas dan sentido a sus experiencias, articulando elementos cognitivos, emocionales y socioculturales.

En coherencia con ello, el estudio adopta un diseño hermenéutico, idóneo para analizar procesos educativos en profundidad e interpretar discursos, prácticas y significados asociados a la lectura. La hermenéutica, retomada en estudios educativos recientes, permite comprender los fenómenos desde un proceso continuo de interpretación y reconstrucción del sentido (Flick, 2019; Saldaña, 2021). Esta aproximación resulta especialmente pertinente para analizar la motivación y la comprensión lectora como procesos complejos, subjetivos y situados culturalmente.

La elección de este diseño responde también al carácter multidimensional del fenómeno investigado, pues permite interpretar la interacción entre factores afectivos, cognitivos y socioculturales que intervienen en el acto lector. Investigaciones recientes en lectura cualitativa, como las de Barzilai y Ka'adan (2022) y Crespo et al. (2021), resaltan que comprender la motivación lectora requiere explorar no solo comportamientos observables, sino también percepciones, emociones, identidades y experiencias escolares.

En este sentido, el diseño hermenéutico favorece un análisis profundo de los relatos y prácticas de docentes y estudiantes, coherente con las bases teóricas del estudio y con los postulados de la Teoría de la Autodeterminación y del modelo CORI, cuya interpretación contextual exige un enfoque flexible y comprensivo (Klauda y Guthrie, 2020; Moore et al., 2021).

Contexto y participantes

La investigación se desarrolló en una institución educativa de primaria ubicada en un contexto multicultural y de diversidad sociolingüística. La población estuvo conformada por estudiantes de cuarto y quinto grado; sin embargo, para efectos del estudio se trabajó con una muestra intencional, seleccionada mediante criterios de pertinencia, accesibilidad y riqueza informativa.

Los participantes incluyen docentes del área de Lengua y Literatura y estudiantes entre 9 y 11 años. Esta configuración responde al propósito de comprender el fenómeno desde múltiples perspectivas, incorporando la visión pedagógica y la experiencia estudiantil.

Técnicas e instrumentos de recolección de información

En consonancia con el enfoque cualitativo, se emplearon técnicas flexibles y dialógicas que permiten acceder a la dimensión motivacional y cultural de la lectura:

Entrevistas semiestructuradas, dirigidas a docentes y directivos, centradas en las prácticas de enseñanza, la motivación lectora y las percepciones sobre el acompañamiento pedagógico. Grupos focales, realizados con estudiantes para explorar intereses lectores, experiencias afectivas y estrategias motivacionales significativas. Observación participante, orientada a registrar interacciones, ambientes de lectura, prácticas didácticas y dinámicas de motivación en el aula. Revisión documental, que incluyó planificaciones de clase, materiales de lectura y registros pedagógicos.

Estos instrumentos fueron diseñados y validados preliminarmente en el marco de la tesis doctoral, garantizando coherencia conceptual y pertinencia con los objetivos del estudio.

Procedimiento

El proceso metodológico se desarrolló en tres fases:

Fase diagnóstica. Se exploraron las prácticas lectoras, la disposición motivacional de los estudiantes y las dinámicas pedagógicas institucionales. Esta fase permitió delimitar categorías iniciales y orientar la construcción teórica posterior.

Fase interpretativa. Se llevó a cabo la recolección de la información mediante entrevistas, observaciones y grupos focales. El análisis se realizó a través de un proceso de codificación temática, siguiendo los principios de la hermenéutica

interpretativa: comprensión, interpretación y reconstrucción del sentido.

Fase de integración teórica. Los hallazgos se articularon con las bases teóricas del estudio (motivación, comprensión lectora, modelo CORI, enfoques socioculturales), permitiendo refinar categorías y generar una comprensión profunda del fenómeno.

Consideraciones éticas

El estudio se realizó en cumplimiento de estándares éticos institucionales y normativos. Se garantizaron el consentimiento informado de docentes y directivos, el asentimiento informado de los estudiantes, la confidencialidad de los datos, la participación voluntaria y el uso exclusivo académico de la información. Adicionalmente, la investigación se rige por los principios de respeto, protección y bienestar de los participantes, especialmente por tratarse de población escolar.

Resultados

El análisis hermenéutico permitió identificar que la motivación lectora de los estudiantes se configura principalmente a partir de una dimensión afectiva, donde el interés temático, la conexión emocional con los textos y la percepción de autoeficacia influyen directamente en la profundidad de la comprensión. Los estudiantes se involucran más en la lectura cuando encuentran temas cercanos a su vida cotidiana, experiencias personales o elementos que evocan curiosidad o disfrute. Este hallazgo coincide con lo planteado por Barzilai y Ka'adan (2022), quienes afirman que la motivación se incrementa cuando existe resonancia emocional y pertinencia cultural en los materiales.

Asimismo, la percepción de autoeficacia —la confianza en la propia capacidad para comprender un texto— emergió como un factor decisivo. Los estudiantes que se perciben capaces de leer con éxito muestran mayor disposición a explorar, persistir y construir significados más elaborados. Este patrón se encuentra respaldado por investigaciones recientes que evidencian que la autoeficacia potencia la

comprensión y el compromiso lector (Schiefele et al., 2022; Moore et al., 2021).

A la par de estas motivaciones internas, también se identificó la presencia de motivaciones extrínsecas asociadas a la evaluación escolar. Algunos estudiantes leen principalmente para cumplir con tareas, evitar sanciones o responder a exigencias formales, lo cual se relaciona con lo planteado por Toste et al. (2020), quienes advierten que las motivaciones externas generan acción, pero no necesariamente profundidad interpretativa. En conjunto, esta categoría muestra que la comprensión lectora se ve fortalecida cuando el estudiante construye un vínculo afectivo y de competencia con la lectura, mientras que se debilita cuando predomina la presión evaluativa o la falta de conexión temática.

De igual manera, los hallazgos revelan que la mediación pedagógica constituye un elemento central en la activación de la motivación lectora y, por ende, en la comprensión. Las prácticas docentes que fomentan el diálogo, la participación y la expresión emocional generan un ambiente propicio para que los estudiantes interpreten, infieran y reflexionen sobre lo leído. En los episodios de aula observados, la interacción abierta y la validación de las emociones asociadas a la lectura favorecieron la participación activa, lo cual coincide con lo que plantean Klauda y Guthrie (2020) acerca de que la mediación motivacional incrementa el involucramiento lector.

No obstante, también se identificó un predominio de prácticas tradicionales centradas en la decodificación y en la repetición mecánica. Actividades como el subrayado reiterativo, el copiado literal o la lectura en voz alta sin mediación estratégica siguen siendo prácticas frecuentes, pero limitan la autonomía y reducen el proceso lector a una tarea técnica. Investigaciones actuales advierten sobre el impacto negativo de estos enfoques en la motivación intrínseca, pues no generan experiencias significativas ni promueven habilidades inferenciales (Duke y Cartwright, 2021).

El análisis también permitió observar que la disponibilidad de recursos didácticos influye en la experiencia de lectura. La escasez de textos variados,

materiales multisensoriales o propuestas interdisciplinarias restringe la posibilidad de que los estudiantes se identifiquen con diferentes tipos de contenido. Esta tendencia se alinea con estudios que demuestran que los ambientes ricos en recursos favorecen la exploración lectora y el compromiso (Guthrie et al., 2021). En este sentido, la mediación docente y los materiales disponibles en el aula se convierten en factores que pueden amplificar o inhibir la motivación y la comprensión.

Asimismo, el análisis evidenció que la comprensión lectora está profundamente influida por las condiciones socioculturales que rodean al estudiante. El entorno familiar se presenta como un espacio lector limitado en muchos casos: los hogares suelen contar con pocos libros, escasos espacios destinados a la lectura y una participación familiar centrada en el cumplimiento de tareas escolares. Esta situación coincide con lo expuesto por Crespo et al. (2021), quienes señalan que las prácticas lectoras familiares condicionan fuertemente la motivación y la frecuencia lectora en niños de primaria.

Además, las prácticas culturales locales moldean la percepción que los estudiantes tienen de la lectura. En varios casos, la lectura se concibe como una obligación escolar y no como una práctica cultural o recreativa. Esta visión restringida coincide con estudios recientes que señalan que, en contextos socioculturalmente vulnerables, la lectura es percibida como una actividad aislada del entorno cotidiano, lo que disminuye el sentido y la motivación (Barzilai y Ka'adan, 2022).

Finalmente, las condiciones sociomateriales del contexto escolar también afectan la experiencia lectora. Las limitaciones en el acceso a bibliotecas actualizadas, espacios alfabetizadores o materiales tecnológicos reducen las oportunidades de contacto con textos diversos y limitan la posibilidad de desarrollar una comprensión profunda. Este hallazgo refuerza la idea de que la lectura y la motivación deben analizarse como procesos situados, influenciados por estructuras escolares y comunitarias (Duke y Cartwright, 2021; Kim, 2020).

Los resultados evidencian que la comprensión lectora en educación primaria emerge

como una experiencia multidimensional en la que convergen la motivación afectiva del estudiante, la mediación docente y las condiciones socioculturales del contexto. La motivación intrínseca —basada en el interés, la autoeficacia y la conexión emocional— se confirma como el eje articulador que impulsa a los estudiantes a interpretar y reflexionar sobre los textos. La mediación docente actúa como catalizadora o inhibidora del proceso, mientras que el contexto sociocultural condiciona las oportunidades, imaginarios y significados vinculados a la lectura. En conjunto, los hallazgos respaldan lo señalado por la literatura reciente: la comprensión lectora es un proceso profundamente relacional, afectivo y contextual, que exige prácticas pedagógicas situadas, inclusivas y motivadoras.

Conclusiones

Los hallazgos del estudio permiten afirmar que la motivación constituye el eje articulador de la comprensión lectora en estudiantes de educación primaria, al movilizar procesos afectivos, cognitivos y socioculturales que inciden directamente en la profundidad y calidad de la interpretación textual. La lectura no puede comprenderse únicamente como una habilidad técnica; por el contrario, emerge como una experiencia situada en la que el interés, la autoeficacia y la conexión emocional determinan la implicación del estudiante y su disposición para construir significado. Se confirma así que la motivación intrínseca —sustentada en el interés genuino y en la percepción de competencia— potencia la comprensión y favorece una relación más consciente y reflexiva con los textos.

Asimismo, se concluye que la mediación docente desempeña un papel decisivo en la activación de la motivación y en la consolidación de prácticas lectoras profundas. Las estrategias dialogadas, el acompañamiento emocional, la selección pertinente de materiales y el fomento de la autonomía se revelan como elementos transformadores que impulsan el compromiso lector. En contraste, las prácticas centradas en la repetición mecánica y la evaluación estrictamente técnica

limitan el sentido de la lectura y reducen su impacto formativo.

Finalmente, el estudio evidencia que los factores socioculturales condicionan las oportunidades de lectura y configuran el significado que los estudiantes otorgan a esta práctica. La disponibilidad de recursos, el apoyo familiar y la valoración cultural de la lectura influyen en el modo en que los niños se aproximan al texto y en su capacidad de comprenderlo.

Como aporte a la educación, se plantea la necesidad de promover pedagogías inclusivas y

culturalmente pertinentes que reconozcan la motivación como elemento central del aprendizaje lector. Esto implica transformar las prácticas escolares hacia experiencias más significativas, emocionalmente resonantes y vinculadas al contexto de los estudiantes, de modo que la lectura se convierta en una práctica de sentido, participación y transformación personal y comunitaria.

Referencias

- Barzilai, S., y Ka'adan, I. (2022). Motivational aspects of reading in multicultural contexts. *Reading and Writing*, 35(2), 301323.
- Crespo, M., D'Angelo, N., y Remorini, C. (2021). Evidencia de estrategias de desarrollo de habilidades socioemocionales y su impacto en el aprendizaje y el ajuste escolar. *Revista Innova Educación*, 6(3), 6179. <https://revistainnovaeducacion.com/index.php/rie/article/view/1002>
- Deci, E. L., y Ryan, R. M. (1985). *Intrinsic motivation and selfdetermination in human behavior*. Springer.
- Denzin, N. K., y Lincoln, Y. S. (2023). *The Sage handbook of qualitative research* (6.^a ed.). Sage.
- Duke, N. K., y Cartwright, K. B. (2021). The science of reading: New directions for understanding reading development and instruction. *Educational Researcher*, 50(9), 612619.
- Flick, U. (2019). *An introduction to qualitative research* (6.^a ed.). Sage.
- Guthrie, J. T., y Wigfield, A. (2000). Engagement and motivation in reading. En M. Kamil, P. Mosenthal, P. D. Pearson y R. Barr (Eds.), *Handbook of reading research* (Vol. III, pp. 403422). Lawrence Erlbaum Associates.
- Guthrie, J. T., Klauda, S. L., y Ho, A. (2021). Motivational influences on reading: A CORIbased framework. *Journal of Educational Psychology*, 113(6), 10321048. <https://doi.org/10.1002/rrq.035>
- Hernández Sampieri, R., Fernández, C., y Baptista, P. (2014). *Metodología de la investigación* (6.^a ed.). McGrawHill.
- Kim, Y.S. G. (2020). Hierarchical models of reading comprehension. *Journal of Learning Disabilities*, 53(1), 321.
- Klauda, S. L., y Guthrie, J. T. (2020). Motivation and engagement in reading from a CORI perspective. *Reading Research Quarterly*, 55(S1), S213S232.
- Miles, M. B., Huberman, A. M., y Saldaña, J. (2020). *Qualitative data analysis: A methods sourcebook* (4.^a ed.). Sage.
- Miyamoto, A., Pfof, M., y Becker, M. (2020). The developmental trajectory of intrinsic reading motivation and reading competence: A 5year longitudinal study. *Learning and Instruction*, 65, 101276.
- Moore, E., Baker, R., y Eccles, J. (2021). Autonomy, competence, relatedness and reading engagement in elementary students. *Contemporary Educational Psychology*, 65, 101953.
- Schiefele, U., Stutz, F., y Schaffner, E. (2022). Longitudinal relations between reading motivation and reading comprehension: A metaanalytic update. *Learning and Individual Differences*, 51, 4958. <https://www.sciencedirect.com/science/article/abs/pii/S1041608016301753>

- Snow, C. (2002). Reading for understanding: Toward an R&D program in reading comprehension. RAND Corporation.
- Toste, J. R., Didion, L., Peng, P., y Filderman, M. (2020). A metaanalytic review of the relations between motivation and reading achievement for K12 students. *Review of Educational Research*, 90(3), 420456.
- Tracy, S. J. (2020). *Qualitative research methods: Collecting evidence, crafting analysis, communicating impact* (2.^a ed.). Wiley.
- Vásquez, G., y Pérez, M. (2020). Estrategias lúdicas para la comprensión de textos narrativos en primaria. *Revista de Investigación Educativa de la REDIECH*, 11, 115.
<https://www.redalyc.org/journal/5216/521662150029/html/>