

Competencia léxica y comprensión de textos en estudiantes de educación secundaria de una institución educativa

Lexical competence and text comprehension in secondary school students of an educational institution

 María Elena Cornejo Guevara ¹

 Jessica Cusi Valenzuela ²

 Mario Eugenio Roncallo Miraval ³

 Yadina Flor Gutiérrez Ayala ⁴

¹Universidad César Vallejo.
Lima, Perú
Correo:
maelenacornejo26@ucvvirtual.edu.pe

²Universidad Nacional
Mayor de San Marcos.
Lima, Perú
Correo:
jessicacusi2014@gmail.com

³Universidad César Vallejo.
Lima, Perú
Correo:
mario.roncallo@ugel03.edu.pe

⁴Universidad Nacional de
San Cristóbal de
Huamanga. Ayacucho, Perú
Correo:
yadina.gutierrez@unsch.edu.pe

Resumen

Contexto: La comprensión de textos constituye una competencia clave en la educación secundaria y guarda estrecha relación con el dominio léxico del estudiante. **Objetivo:** Determinar la relación entre las estrategias de adquisición del vocabulario y la comprensión de textos en estudiantes de primer grado de educación secundaria de una institución educativa de Lima, Perú. **Método:** Se empleó un enfoque cuantitativo, con diseño no experimental, correlacional y transversal. Participaron 50 estudiantes seleccionados por muestreo no probabilístico. Los datos se obtuvieron mediante un cuestionario de competencia léxica y una prueba de comprensión de textos, ambos validados por juicio de expertos. El análisis incluyó la prueba de Kolmogorov-Smirnov y el coeficiente rho de Spearman. **Resultados:** Se halló una correlación positiva y significativa ($p = .693$; $p < .001$) entre las estrategias léxicas y la comprensión de textos. **Conclusiones:** El componente estratégico de la adquisición del vocabulario constituye un aspecto relevante asociado con la comprensión lectora y merece mayor atención pedagógica durante la educación secundaria. **Palabras clave:** Adquisición léxica; Comprensión lectora; Desarrollo del lenguaje; Educación secundaria; Estrategias de aprendizaje; Vocabulario

Abstract

Context: Text comprehension is a key competence in secondary education and is closely related to students' vocabulary knowledge. **Objective:** To determine the relationship between vocabulary acquisition strategies and text comprehension among first-year secondary school students at a school in Lima, Peru. **Methods:** A quantitative study used a nonexperimental, correlational, cross-sectional design. Participants were 50 students selected through nonprobability sampling. Data were collected using a lexical competence questionnaire and a text comprehension test, both validated through expert review. The analysis included the Kolmogorov-Smirnov test and Spearman's rank correlation coefficient. **Results:** A positive, statistically significant correlation was found between vocabulary acquisition strategies and text comprehension ($p = .693$; $p < .001$). **Conclusions:** The strategic component of vocabulary acquisition is a relevant factor associated with reading comprehension and warrants greater pedagogical attention in secondary education.

Keywords: Vocabulary acquisition; Reading comprehension; Language development; Secondary education; Learning strategies; Vocabulary

Cómo citar:

Cornejo Guevara, M. E.,
Cusi Valenzuela, J.,
Roncallo Miraval, M. E., &
Gutiérrez Ayala, Y. F.
(2026). Competencia léxica
y comprensión de textos en
estudiantes de educación
secundaria de una
institución educativa.
*Revista de Educación
Simón Rodríguez*, 6(13), 1–
15.
<https://doi.org/10.62319/simonrodriguez.v.6i13.247>

Introducción

La comprensión lectora constituye una competencia fundamental del aprendizaje escolar, dado que permite al estudiante recuperar información y construir representaciones coherentes de los textos. Su desarrollo adquiere especial relevancia durante la educación secundaria, etapa en la que las demandas lingüísticas aumentan por la incorporación de textos académicos y disciplinares de mayor complejidad. La evidencia disponible indica que la amplitud y la profundidad del conocimiento léxico se relacionan con la comprensión lectora en estudiantes universitarios (Goodwin et al., 2022). En este marco, el vocabulario representa uno de los recursos necesarios para acceder al significado, relacionar información y participar con competencia en distintas situaciones de aprendizaje a lo largo de la escolaridad (Hwang et al., 2022).

El conocimiento del vocabulario no se limita a la cantidad de palabras reconocidas. Comprende también la profundidad con la que el estudiante conoce sus significados, las relaciones semánticas que establece, su capacidad para utilizarlas en distintos contextos y los procedimientos que moviliza cuando encuentra términos desconocidos durante la lectura. Investigaciones recientes examinaron la enseñanza del vocabulario y la comprensión en primaria (Cai y Liao, 2024; Capin et al., 2021), así como la relación entre vocabulario académico y desempeño lector en secundaria (Lawrence et al., 2022). Estos hallazgos coinciden con la evidencia que documenta relaciones entre la conciencia morfológica y la destreza lectora en niños hispanohablantes de primaria (Teng y Cui, 2025). Esta perspectiva multidimensional permite concebir la competencia léxica como un constructo que integra amplitud, profundidad y procedimientos para construir significado, en lugar del recuento de palabras reconocidas.

La adquisición estratégica del vocabulario constituye un componente enseñable del conocimiento léxico. Estudios desarrollados durante ocho meses en aulas de secundaria mostraron relaciones significativas entre la instrucción de estrategias léxicas y el conocimiento del vocabulario (Chiang et al., 2023). Esta evidencia se complementa con investigaciones que identificaron relaciones positivas y de magnitud elevada entre el uso de estrategias de aprendizaje de vocabulario y la comprensión lectora en estudiantes de secundaria (Taye y Lodebo, 2026). Estos antecedentes resultan próximos al problema abordado en el presente artículo y permiten sostener que los procedimientos que el estudiante moviliza para resolver vocabulario desconocido conforman un aspecto relevante del comportamiento lector. La naturaleza estratégica de la adquisición léxica invita a examinar su asociación con la comprensión en contextos educativos peruanos.

El análisis morfológico y el vocabulario académico resultan susceptibles de intervención en adolescentes. Investigaciones con estudiantes multilingües de secundaria evidenciaron que el análisis morfológico y el conocimiento de vocabulario académico pueden fortalecerse mediante intervenciones pedagógicas específicas (Crosson et al., 2021). La instrucción explícita del vocabulario también se ha estudiado con niños que aprenden inglés como lengua extranjera en Ecuador (Moncayo Herrera, 2022). En la misma dirección, estudios que abarcaron desde lectores principiantes hasta adolescentes jóvenes confirmaron relaciones

entre la conciencia morfológica y la comprensión lectora a lo largo del desarrollo (James et al., 2021). Estos antecedentes respaldan una concepción del aprendizaje léxico en la que el estudiante utiliza información estructural y semántica para construir significados, sin limitarse a la memorización de definiciones. La conciencia morfológica permite reconocer prefijos, sufijos y raíces, lo que ofrece recursos para aproximarse a términos desconocidos en textos académicos de la educación secundaria.

Investigaciones con lectores adolescentes tempranos mostraron que el vocabulario y la conciencia morfológica se vinculan con la comprensión y que la inferencia léxica cumple una función mediadora relevante (Zhang et al., 2022). Estos hallazgos se complementan con evidencia que documenta contribuciones diferenciadas de distintos tipos de conciencia morfológica al vocabulario y a la comprensión en adolescentes que aprenden una lengua extranjera (Shen y Crosson, 2023). Esta perspectiva indica que el reconocimiento estructural de las palabras no constituye un recurso uniforme, sino que varía según el tipo de conciencia movilizada y la lengua de la lectura. La distinción resulta pertinente para comprender por qué ciertas estrategias léxicas se asocian con la comprensión en secundaria.

La inferencia del significado de palabras nuevas constituye un proceso central de la adquisición léxica. Investigaciones con estudiantes en edad escolar mostraron que el vocabulario y la comprensión explican diferencias individuales en la capacidad para inferir significados a partir de oraciones (Schneider et al., 2023). Por otra parte, en su estudio Nash et al. (2025), destacan la capacidad dinámica para aprender palabras nuevas como predictor del vocabulario y la comprensión. La experiencia lectora modela el papel del vocabulario en la comprensión y favorece un proceso acumulativo: el lector competente mantiene una lectura sostenida, lo que ofrece oportunidades para encontrar palabras y consolidar representaciones léxicas (van der Kleij et al., 2022). Esta reciprocidad invita a concebir la competencia léxica como un proceso en desarrollo continuo.

La etapa adolescente presenta demandas específicas para la comprensión lectora. Estudios con adolescentes con bajo rendimiento muestran que el vocabulario modera los efectos de las intervenciones en estrategias de comprensión, lo que confirma que el conocimiento léxico y el comportamiento estratégico operan de forma interdependiente (Okkinga et al., 2023). Investigaciones con estudiantes de 11 a 18 años destacaron el incremento de las demandas semánticas e inferenciales con la escolaridad (de Oliveira et al., 2023). Esta evidencia coincide con estudios que confirmaron relaciones entre niveles de vocabulario y comprensión en secundaria (Liswaniso y Pretorius, 2025). El inicio de la secundaria constituye un periodo pertinente para examinar los procedimientos que el estudiante moviliza ante el vocabulario poco familiar que encuentra en las áreas curriculares.

La complejidad del vocabulario como predictor de la comprensión se confirma al examinar la red de habilidades implicadas. Investigaciones con estudiantes hispanohablantes situaron al vocabulario dentro de un conjunto de habilidades cognitivo-lingüísticas vinculadas con la comprensión lectora (Cadime et al. 2024; Pezoa y Orellana, 2021; Rodríguez-Ortiz et al., 2021). Revisiones sistemáticas identificaron al vocabulario y la conciencia morfológica entre las habilidades asociadas con la comprensión de textos expositivos en estudiantes de

secundaria (Vettori et al., 2024). Estudios con niños de primaria evidenciaron relaciones entre vocabulario y comprensión (Figuerola Sepúlveda y Gallego Ortega, 2021); en secundaria peruana también se documentaron dificultades en los niveles lectores (Guerra y Kronmüller, 2024; Torres-Vega, 2025). Estos antecedentes permiten comprender la competencia léxica como un conocimiento que integra amplitud, profundidad y procedimientos para construir significado, y situarla dentro de una red más amplia de procesos lectores que exceden el componente léxico.

En el contexto peruano, los estudiantes de educación secundaria presentan dificultades persistentes en el desempeño lector, con énfasis en los niveles inferencial y crítico-valorativo de la comprensión de textos. Estas dificultades se han documentado en una institución educativa de El Agustino (Torres-Vega, 2025). La enseñanza descontextualizada del vocabulario, la escasa exposición a textos académicos y la limitada instrucción en estrategias de aprendizaje léxico constituyen posibles factores que requieren investigación específica. La situación ideal requeriría estudiantes capaces de movilizar recursos contextuales, morfológicos y semánticos durante la lectura. De ahí, la necesidad de indagar ¿cuál es la relación entre las estrategias de adquisición del vocabulario y la comprensión de textos en estudiantes de primer grado de secundaria?

Un estudio en este sentido contribuye a generar evidencia sobre las estrategias de adquisición léxica en la comprensión lectora de estudiantes peruanos. Los hallazgos orientan el diseño de intervenciones que integren el aprendizaje estratégico del vocabulario con las prácticas de lectura en las áreas curriculares. Asimismo, ofrece un punto de partida para investigaciones con muestras amplias y diseños longitudinales. La pertinencia se sustenta en la necesidad de evidencia empírica que permita comprender la contribución diferenciada de las dimensiones léxicas al desempeño comprensivo. Teniendo en cuenta este contexto, el objetivo de la investigación consistió en determinar la relación entre las estrategias de adquisición del vocabulario y la comprensión de textos en estudiantes de primer grado de educación secundaria de una institución educativa de Lima, Perú.

Método

La investigación adoptó un enfoque cuantitativo, debido a que buscó cuantificar y contrastar la asociación entre dos variables educativas mediante procedimientos estadísticos. El diseño resultó no experimental, correlacional y de corte transversal, dado que las variables se observaron en su contexto natural, sin manipulación deliberada y en un momento único. Este tipo de diseño resultó pertinente para describir relaciones entre fenómenos sin pretender establecer causalidad. La elección obedeció al interés de conocer la dirección y magnitud de la asociación entre la competencia léxica y la comprensión de textos, dimensiones que no admiten intervención directa por parte del investigador. El enfoque favoreció el uso de instrumentos y procedimientos estadísticos para contrastar hipótesis con evidencia numérica, característica necesaria para responder al objetivo en una muestra acotada.

El estudio se desarrolló en una institución educativa pública de Lima Metropolitana, Perú, durante 2023. La población la conformaron estudiantes del primer grado de educación

secundaria. La muestra quedó integrada por 50 estudiantes, distribuidos en dos secciones de 25 participantes cada una, seleccionados mediante muestreo no probabilístico por conveniencia. Los criterios de inclusión exigieron matrícula vigente, asistencia regular y consentimiento informado firmado por los padres. Los criterios de exclusión descartaron estudiantes con trastornos del aprendizaje o discapacidad auditiva no intervenidos.

El estudio consideró dos variables, la competencia léxica, que integró tres dimensiones: dominio del vocabulario, estrategias de adquisición del vocabulario y uso funcional del vocabulario. El dominio se refiere a la cantidad de palabras reconocidas; las estrategias de adquisición abarcan los procedimientos que el estudiante moviliza ante vocabulario desconocido; el uso funcional concierne al empleo del vocabulario en contextos comprensivos y comunicativos.

La variable comprensión de textos contempló tres niveles: literal, inferencial y crítico-valorativo. El nivel literal implica la recuperación de información explícita; el inferencial exige la construcción de significados no formulados mediante relaciones e inferencias; y el crítico-valorativo exige la valoración del contenido. Esta operacionalización permitió examinar la contribución diferenciada del componente estratégico de la competencia léxica en la comprensión lectora.

Para la recolección de datos se utilizaron dos instrumentos. El primero, un cuestionario de competencia léxica adaptado de instrumentos previos, integró ítems que evalúan las tres dimensiones mediante escalas Likert de cuatro puntos. El segundo, una prueba de comprensión de textos, presentó un pasaje expositivo seguido de preguntas que abordaron los niveles literal, inferencial y crítico-valorativo. La validación se realizó mediante juicio de expertos: cinco especialistas en lingüística y educación evaluaron la claridad, coherencia y pertinencia de los ítems. Después, se aplicó una prueba piloto a 20 estudiantes con características similares para determinar la confiabilidad mediante el coeficiente alfa de Cronbach, que arrojó valores de .84 para el cuestionario y .81 para la prueba de comprensión, lo que indica consistencia interna aceptable.

La aplicación de los instrumentos se realizó en dos sesiones de 45 minutos durante el horario regular de clases, con presencia de los investigadores y del docente del aula. Antes de la aplicación, se obtuvo el consentimiento informado de los padres y el asentimiento de los estudiantes. Se garantizó la confidencialidad de las respuestas mediante códigos numéricos en los cuestionarios. La aplicación siguió un protocolo estandarizado: presentación del estudio, lectura de instrucciones, resolución de dudas y administración de los instrumentos en orden fijo. Los estudiantes dispusieron del tiempo necesario para completarlas. Una vez recopilados los datos, los investigadores procedieron a la digitación en una matriz de cálculo para el análisis estadístico. Este procedimiento aseguró condiciones uniformes y redujo posibles sesgos.

El análisis estadístico se desarrolló con el programa IBM SPSS Statistics, versión 26. En primer término, se calcularon estadísticos descriptivos para caracterizar la muestra y describir las variables. Para evaluar el supuesto de normalidad se aplicó Kolmogorov-Smirnov, con un nivel de significación de .05, debido al tamaño muestral. Al rechazarse el supuesto de

normalidad, se optó por el coeficiente de correlación Rho de Spearman, prueba no paramétrica apropiada para variables ordinales y distribuciones no normales.

La hipótesis fue bilateral, los resultados se interpretaron según la dirección (positiva o negativa), la magnitud y el valor de significación. Este procedimiento respondió a las recomendaciones para estudios correlacionales con muestras pequeñas y ordinales.

Resultados

A continuación, se presentan los resultados obtenidos en la investigación sobre la relación entre la competencia léxica y la comprensión de textos en estudiantes del primer grado de educación secundaria. Los hallazgos se organizan en cinco apartados: la distribución de los niveles de competencia léxica global, la distribución de los niveles de comprensión de textos, la verificación del supuesto de normalidad de los datos, la relación global entre ambas variables y la relación dimensional entre las dimensiones de la competencia léxica y la comprensión de textos. Esta organización permite avanzar desde la descripción hasta el análisis inferencial que da respuesta al objetivo.

Respecto a la competencia léxica global, la Tabla 1 presenta la distribución de los estudiantes según los niveles bajo, medio y alto. Esta clasificación surge de la suma de las puntuaciones obtenidas en las tres dimensiones del cuestionario de competencia léxica: dominio del vocabulario, estrategias de adquisición y uso funcional. La tabla muestra las frecuencias absolutas y los porcentajes correspondientes a cada nivel sobre el total de la muestra de 50 participantes. Los resultados permiten observar el desempeño léxico integral de los participantes antes de examinar las relaciones dimensionales con la comprensión de textos. Esta descripción inicial ofrece un panorama general de la variable y facilita la interpretación posterior de los análisis correlacionales que se desarrollan en los apartados siguientes del estudio.

Los resultados descritos indican que la muestra presenta un desempeño léxico global favorable. El 56.0% de los estudiantes se ubicó en el nivel alto; el 44.0% se situó en el nivel medio y no se registraron participantes en el nivel bajo. Esta concentración en los niveles medio y alto sugiere que los estudiantes reconocen un repertorio considerable de palabras y emplean ciertas estrategias léxicas. La ausencia de estudiantes en el nivel bajo no implica uniformidad en el desempeño, dado que las dimensiones internas de la competencia léxica mostraron diferencias relevantes que se examinan más adelante. La distribución global ofrece un panorama que debe contrastarse con los resultados dimensionales, los cuales revelan un patrón diferenciado entre las dimensiones examinadas.

Tabla 1. *Distribución de los niveles de competencia léxica*

Nivel	Frecuencia	Porcentaje (%)
Bajo	0	0.0
Medio	22	44.0
Alto	28	56.0

Nivel	Frecuencia	Porcentaje (%)
Total	50	100.0

En cuanto a la comprensión de textos, la Tabla 2 muestra la distribución de los estudiantes según los niveles de desempeño: inicio, en proceso y logrado. Esta clasificación proviene de las puntuaciones obtenidas en la prueba de comprensión, que aborda los niveles literal, inferencial y crítico-valorativo. Se presentan las frecuencias absolutas y los porcentajes de cada nivel sobre el total de 50 estudiantes de la muestra. Los resultados permiten caracterizar el desempeño comprensivo de los participantes y contrastarlo con la distribución observada para la competencia léxica global. La descripción de estos datos facilita la interpretación de las correlaciones entre las dimensiones léxicas y la comprensión lectora, tema central del análisis inferencial que responde al objetivo general del estudio planteado.

Como se aprecia, la comprensión de textos presentó una distribución menos favorable que la competencia léxica global. El 48.0% de los estudiantes se ubicó en el nivel en proceso, el 42.0% alcanzó el nivel logrado y el 10.0% permaneció en inicio. La concentración mayoritaria en el nivel intermedio evidencia que la comprensión de textos constituye un proceso más complejo que el reconocimiento de palabras, dado que requiere coordinar información léxica con procesos inferenciales, integración de ideas, conocimientos previos y monitoreo del significado global. La diferencia entre competencia léxica y comprensión sugiere que un desempeño léxico favorable no garantiza un nivel alto de comprensión, hallazgo que refuerza la pertinencia de explorar la contribución diferenciada de las dimensiones léxicas examinadas.

Tabla 2. *Distribución de los niveles de comprensión de textos*

Nivel	Frecuencia	Porcentaje (%)
Inicio	5	10.0
En proceso	24	48.0
Logrado	21	42.0
Total	50	100.0

Antes de aplicar pruebas inferenciales resultó necesario verificar el supuesto de normalidad de los datos. La Tabla 3 presenta los resultados de la prueba de Kolmogorov-Smirnov para cada variable del estudio. Esta prueba resulta adecuada para muestras con tamaños similares al del presente estudio y permite decidir entre procedimientos paramétricos o no paramétricos para el análisis correlacional posterior. La verificación del supuesto de normalidad constituye un paso previo imprescindible para garantizar la validez de los procedimientos estadísticos que se aplican en los apartados siguientes del análisis inferencial del estudio.

Los valores de significación resultaron inferiores a .05 para ambas variables, lo que indica que los datos no siguen una distribución normal. En consecuencia, se rechazó el supuesto de normalidad y se optó por procedimientos no paramétricos para el análisis correlacional. La elección del coeficiente Rho de Spearman resulta coherente con esta distribución, dado que

este procedimiento no exige normalidad y resulta apropiado para variables ordinales y muestras pequeñas. La decisión estadística coincide con la adoptada en la investigación de origen y permite contrastar la relación entre las variables sin violar supuestos. Esta verificación previa fortalece la validez interna del análisis inferencial posterior y garantiza que los coeficientes obtenidos posean una interpretación estadística adecuada.

Tabla 3. *Prueba de normalidad de Kolmogorov-Smirnov*

Variable	Estadístico KS	P
Competencia léxica	.271	< .001
Comprensión de textos	.370	< .001

Nota. N = 50. Por $p < .05$ se usó estadística no paramétrica.

Por otro lado, la Tabla 4 presenta la correlación global entre la competencia léxica y la comprensión de textos. Este análisis responde al objetivo general de la investigación y permite establecer la dirección, magnitud y significación estadística de la asociación entre ambas variables consideradas en su conjunto. Se muestra el coeficiente Rho de Spearman y el nivel de significación asociado, calculado a partir de las puntuaciones totales obtenidas por los 50 estudiantes de la muestra en cada uno de los instrumentos aplicados. Los resultados de este análisis constituyen el primer acercamiento inferencial a la relación entre la competencia léxica y la comprensión lectora, antes de examinar la contribución diferenciada de cada una de las dimensiones que conforman la competencia léxica.

Los resultados descritos muestran una correlación positiva y significativa en términos estadísticos entre la competencia léxica global y la comprensión de textos ($\rho = .630$, $p < .001$). El coeficiente indica una asociación de magnitud moderada a fuerte: a mayor competencia léxica global, mayor comprensión de textos alcanzan los estudiantes. El carácter correlacional del diseño impide atribuir causalidad, pero la significación estadística indica que la asociación observada resulta poco probable atribuible al azar. Este hallazgo general coincide con la literatura que reconoce el vocabulario como un componente relevante del desempeño lector y justifica examinar la contribución diferenciada de cada dimensión léxica para identificar cuál de ellas presenta la asociación más elevada con la comprensión de textos en la muestra.

Tabla 4. *Relación global entre competencia léxica y comprensión de textos*

Variables	Coefficiente Rho de Spearman	Sig.
Competencia léxica y comprensión de textos	.630	< .001

Nota. N = 50. Correlación bilateral.

Con igual relevancia, la Tabla 5 presenta las correlaciones entre las tres dimensiones de la competencia léxica (dominio, estrategias de adquisición y uso funcional del vocabulario) y la comprensión de textos. Este análisis dimensional permite identificar cuál de las dimensiones léxicas presenta la asociación de mayor magnitud con la comprensión lectora. La tabla muestra los coeficientes Rho de Spearman y los niveles de significación correspondientes a cada una de las tres dimensiones evaluadas. Los resultados de este análisis aportan evidencia

específica sobre el peso relativo de cada componente léxico en el desempeño comprensivo de los estudiantes y orientan la discusión hacia los procedimientos que el estudiante moviliza durante la lectura de textos académicos, lo cual resulta central para la interpretación pedagógica.

El análisis dimensional evidenció un patrón diferenciado. Las estrategias de adquisición del vocabulario presentaron la relación de mayor magnitud con la comprensión de textos ($\rho = .693$, $p < .001$), seguidas por el uso funcional del vocabulario ($\rho = .490$, $p < .001$) y el dominio del vocabulario ($\rho = .401$, $p = .004$). Las tres dimensiones mostraron correlaciones positivas y significativas, aunque con intensidades distintas.

Tabla 5. *Relación de las dimensiones de la competencia léxica con la comprensión de textos*

Dimensión	Coefficiente Rho de Spearman	Sig.	Orden por magnitud
Estrategias de adquisición del vocabulario	.693	.001	1
Uso funcional del vocabulario	.490	< .001	2
Dominio del vocabulario	.401	< .004	3

Nota. N = 50. Correlación bilateral.

Este patrón sugiere que los procedimientos que el estudiante moviliza ante vocabulario desconocido contribuyen a la comprensión, más que el repertorio de palabras reconocidas. La preeminencia del componente estratégico orienta la discusión hacia la naturaleza dinámica del aprendizaje léxico y a las posibilidades de intervención que se derivan del hallazgo.

Discusión

El estudio determinó una asociación positiva y estadísticamente significativa entre las estrategias de adquisición del vocabulario y la comprensión lectora ($\rho = .693$; $p < .001$; N = 50). El resultado es coherente con la literatura reciente que reconoce el vocabulario como un componente central de la comprensión. Goodwin et al. (2022), mostraron que diferentes dimensiones del conocimiento lingüístico y léxico contribuyen a explicar la comprensión lectora en adolescentes, mientras que Zhang et al. (2022), identificaron conexiones entre conciencia morfológica, vocabulario, inferencia léxica y comprensión. Estos antecedentes permiten interpretar el aprendizaje léxico y la comprensión como procesos interrelacionados y no como habilidades independientes.

La asociación correspondiente a las estrategias de adquisición fue numéricamente superior a la registrada para el desarrollo global del vocabulario y para el dominio léxico. Aunque ello no constituye una prueba de superioridad estadística entre dimensiones, permite advertir la relevancia del componente estratégico dentro de los análisis efectuados. Okkinga et al. (2023), encontraron que el conocimiento del vocabulario moderaba los efectos de una intervención centrada en estrategias de comprensión en adolescentes. Este antecedente sugiere que las

limitaciones léxicas pueden incrementar las exigencias cognitivas de la lectura y reducir los recursos disponibles para aplicar procedimientos comprensivos. En este marco, resolver eficazmente palabras desconocidas puede formar parte del propio proceso de construcción del significado.

Por su parte, [Crosson et al. \(2021\)](#), evidenciaron que el análisis morfológico y el vocabulario académico pueden ser fortalecidos mediante intervención, y [James et al. \(2021\)](#), confirmaron relaciones entre conciencia morfológica y comprensión en lectores hasta la adolescencia temprana. Estos resultados respaldan el uso de recursos estructurales y metalingüísticos para aproximarse al significado de palabras desconocidas. [Shen y Crosson \(2023\)](#), mostraron que diferentes formas de conciencia morfológica contribuyen de manera diferenciada al vocabulario y la comprensión. Desde esta perspectiva, adquirir vocabulario durante la lectura requiere una participación activa del lector y no puede reducirse a la memorización de definiciones.

Los hallazgos se integran en una línea que, en el ámbito hispanohablante, ha mostrado que el vocabulario académico y otras habilidades del lenguaje académico contribuyen al desempeño comprensivo, como evidenciaron [Romero-Contreras et al. \(2021\)](#), en estudiantes mexicanos. Esa proximidad lingüística refuerza la pertinencia de estudiar el fenómeno en adolescentes peruanos. La resolución de palabras desconocidas, según [Schneider et al. \(2023\)](#), implica procesos de comprensión e inferencia interdependientes, mientras que [Guerra y Kronmüller \(2024\)](#), con adolescentes hispanohablantes, vincularon amplitud léxica e integración inferencial. La experiencia lectora, conforme a [van der Kleij et al. \(2022\)](#), mantiene una relación recíproca con vocabulario y comprensión: conocer más palabras facilita el acceso a los textos y la lectura genera nuevas oportunidades de aprendizaje léxico.

La distinción entre amplitud y profundidad resulta central. Los efectos directos de componentes de la profundidad léxica sobre la comprensión, según [Cai y Liao \(2024\)](#), y las contribuciones diferenciadas del conocimiento del vocabulario y la conciencia morfológica, reportadas por [Teng y Cui \(2025\)](#), refuerzan la necesidad de superar una concepción exclusivamente cuantitativa. Las demandas semánticas e inferenciales, de acuerdo con [de Oliveira et al. \(2023\)](#), aumentan con la escolaridad. Una revisión sistemática de [Vettori et al. \(2024\)](#), situó vocabulario, conciencia morfológica y procesos cognitivos y metacognitivos entre los componentes asociados con la comprensión de textos expositivos en secundaria.

El vocabulario fue ubicado por [Cadime et al. \(2024\)](#), dentro de una red de habilidades cognitivo-lingüísticas. Relaciones entre niveles de vocabulario y comprensión fueron confirmadas por [Liswaniso y Pretorius \(2025\)](#), y la capacidad dinámica para aprender palabras nuevas, según [Nash et al. \(2025\)](#), predecía vocabulario y comprensión. En adolescentes latinoamericanos, el uso eficaz de estrategias para resolver vocabulario académico desconocido se relacionó con mayor nivel lector, según [Hess Zimmermann et al. \(2025\)](#). La relación positiva fuerte entre estrategias de aprendizaje de vocabulario y comprensión lectora, reportada por [Taye y Lodebo \(2026\)](#), desplaza la atención desde el vocabulario acumulado hacia la construcción estratégica de nuevo conocimiento léxico.

El dominio del vocabulario mostró una asociación positiva y significativa, aunque menor. Esto es compatible con la idea de que disponer de palabras conocidas favorece la comprensión, pero no garantiza el procesamiento exitoso de textos complejos. La comprensión adolescente, según [Goodwin et al. \(2022\)](#), se explica por la interacción de componentes lingüísticos, y [Cadime et al. \(2024\)](#), situaron el vocabulario dentro de un conjunto de habilidades cognitivo-lingüísticas. Por ello, el coeficiente de dominio léxico debe interpretarse como parte de una estructura más amplia de recursos lectores.

La distribución descriptiva también importa, aunque el 56 % se ubicó en nivel alto de competencia léxica, en comprensión solo el 42 % alcanzó el nivel logrado y el 48 % permaneció en proceso. [Vettori et al. \(2024\)](#) y [Goodwin et al. \(2022\)](#), respaldan una interpretación multi componencial: comprender exige coordinar vocabulario con inferencias, integración de ideas, conocimientos previos y monitoreo. La enseñanza del vocabulario, por tanto, debe articularse con otras prácticas de comprensión y no sustituirlas.

Una intervención coherente combinaría modelado docente, práctica guiada y aplicación autónoma. El docente puede verbalizar el uso de pistas sintácticas y semánticas, el reconocimiento de componentes morfológicos y la verificación de hipótesis de significado; luego los estudiantes aplicarían esos procedimientos en textos progresivamente complejos. Determinadas habilidades y estrategias léxicas pueden ser objeto de intervención educativa, como muestran [Crosson et al. \(2021\)](#) y [Chiang et al. \(2023\)](#), y el conocimiento léxico interactúa con la efectividad de la enseñanza de estrategias de lectura, según [Okkinga et al. \(2023\)](#).

La inferencia contextual explica por qué las estrategias de adquisición se vinculan estrechamente con la comprensión. La capacidad de inferir significados de palabras nuevas a partir de oraciones se relaciona con vocabulario y comprensión, según [Schneider et al. \(2023\)](#), y la amplitud léxica se vincula con la elaboración de inferencias durante la lectura adolescente, de acuerdo con [Guerra y Kronmüller \(2024\)](#). Para inferir una palabra, el lector debe procesar simultáneamente información local y coherencia global; aprender una palabra mediante el contexto es también una actividad comprensiva. [Nash et al. \(2025\)](#), destacaron la capacidad para aprender palabras nuevas como predictor, y [Hess Zimmermann et al. \(2025\)](#), mostraron diferencias en el uso de estrategias ante vocabulario académico desconocido.

La conciencia morfológica ofrece otra interpretación. Relaciones entre habilidades morfológicas, vocabulario y comprensión han sido documentadas por [James et al. \(2021\)](#), [Crosson et al. \(2021\)](#), [Shen y Crosson \(2023\)](#) y [Zhang et al. \(2022\)](#), en distintas poblaciones. Reconocer prefijos, sufijos, raíces y familias de palabras puede aproximar al estudiante a términos desconocidos, sobre todo en textos académicos. No obstante, el instrumento utilizado no permite aislar el peso específico de cada estrategia; esta explicación se apoya en antecedentes y no constituye un efecto demostrado directamente por los datos.

Futuras investigaciones deberían utilizar muestras más amplias y diversas, diseños longitudinales y estudios experimentales o cuasiexperimentales. También sería pertinente diferenciar estrategias contextuales, morfológicas, semánticas y metacognitivas para analizar su relación específica con los niveles literal, inferencial y crítico de comprensión. Pese a estas

limitaciones, el estudio aporta evidencia sobre estudiantes peruanos al inicio de la educación secundaria y muestra que, dentro de las dimensiones léxicas examinadas, las estrategias de adquisición presentaron la asociación de mayor magnitud con la comprensión lectora. El resultado orienta la atención hacia lo que el estudiante hace para continuar aprendiendo palabras mientras lee, sin exceder el alcance correlacional de los datos.

Conclusiones

Los hallazgos permiten concluir que las estrategias de adquisición del vocabulario se relacionan de manera positiva y significativa en términos estadísticos con la comprensión de textos en estudiantes del primer grado de educación secundaria. El coeficiente Rho de Spearman ($\rho = .693$, $p < .001$) confirma que los estudiantes con puntuaciones elevadas en estrategias de adquisición léxica tienden a alcanzar mejores niveles de comprensión lectora. Esta relación supera en magnitud a las correspondientes al dominio y uso funcional del vocabulario, lo que destaca el componente estratégico como el de mayor asociación con la comprensión. El estudio responde al objetivo planteado y aporta evidencia empírica sobre los procedimientos que el estudiante moviliza ante vocabulario desconocido en una muestra peruana, contexto poco representado en la literatura.

A su vez, los resultados sugieren que el aprendizaje léxico durante la educación secundaria no puede reducirse al reconocimiento pasivo de palabras. La capacidad para utilizar información contextual, reconocer componentes morfológicos, establecer relaciones semánticas, activar conocimientos previos y verificar hipótesis de significado constituye un aspecto central del comportamiento lector competente.

La distinción entre las dimensiones de la competencia léxica observada en el estudio indica que el dominio del vocabulario, el uso funcional y las estrategias de adquisición aportan contribuciones diferenciadas a la comprensión. Esta concepción multidimensional invita a superar las perspectivas cuantitativas del vocabulario y a reconocer el carácter dinámico del conocimiento léxico, en el que el estudiante construye significado mientras lee. La enseñanza del vocabulario debería articularse con las prácticas de lectura curriculares.

El estudio aporta evidencia sobre estudiantes peruanos al inicio de la educación secundaria, una etapa en la que las demandas léxicas e inferenciales se incrementan de manera notoria. Los resultados orientan hacia la necesidad de integrar el aprendizaje estratégico del vocabulario en las experiencias de lectura, en lugar de abordarlo como un contenido aislado.

Esta integración exige diseñar secuencias didácticas que combinen el modelado docente, la práctica guiada y la aplicación autónoma en textos académicos de complejidad creciente. Las implicaciones sugieren que fortalecer las estrategias de adquisición léxica puede mejorar la comprensión lectora en secundaria. La investigación constituye un punto de partida para el diseño de intervenciones educativas en el sistema educativo peruano y para futuras indagaciones sobre el tema.

Acerca de

Contribución de los autores: Los autores contribuyeron a la conceptualización del estudio, al desarrollo metodológico, al análisis e interpretación de los datos, a la redacción del manuscrito y a la revisión crítica de su contenido intelectual.

Financiamiento: Los autores declaran que no recibieron financiamiento para esta investigación.

Conflicto de interés: Los autores declaran no tener conflicto de intereses.

Certificación ética: El presente estudio ha sido sometido a revisión y ha contado con la aprobación del Comité de Ética en Investigación de la Universidad. La investigación se ha desarrollado en cumplimiento de los principios éticos y normativas institucionales aplicables, garantizando la protección de los derechos, bienestar y confidencialidad de los participantes.

Historia del artículo: Artículo recibido: 29 de julio 2026 | Arbitrado: 20 de agosto 2026 | Aceptado: 14 de septiembre 2026 | Publicado: 20 de octubre 2026.

Referencias

- Cadime, I., Freitas, T., Martín-Aragoneses, M. T. y Ribeiro, I. (2024). Does reading fluency mediate the relationship between cognitive-linguistic skills and reading comprehension? A study in European Portuguese. *Cognitive Development*, 71, 101490. <https://doi.org/10.1016/j.cogdev.2024.101490>
- Cai, M. y Liao, X. (2024). The relationship between vocabulary depth knowledge, word reading, and reading comprehension in Chinese. *Journal of Experimental Child Psychology*, 244, 105951. <https://doi.org/10.1016/j.jecp.2024.105951>
- Capin, P., Stevens, E. A., Stewart, A. A., Swanson, E. y Vaughn, S. (2021). Examining vocabulary, reading comprehension, and content knowledge instruction during fourth grade social studies teaching *Reading and Writing*, 34(5), 1143-1170. <https://doi.org/10.1007/s11145-020-10106-5>
- Chiang, K. M., Chang, C.-H. y Lee, I. (2023). Vocabulary learning strategy instruction in the EFL secondary classroom: An exploratory study. *Language awareness*, 32(1), 94-113. <https://doi.org/10.1080/09658416.2021.1979566>
- Crosson, A. C., McKeown, M. G., Lei, P., Zhao, H., Li, X., Patrick, K., Brown, K., y Shen, Y. (2021). Morphological analysis skill and academic vocabulary knowledge are malleable through intervention and may contribute to reading comprehension for multilingual adolescents. *Journal of Research in Reading*, 44(1), 154-174. <https://doi.org/10.1111/1467-9817.12323>
- Dagnaw, A. T. (2023). Revisiting the role of breadth and depth of vocabulary knowledge in reading comprehension. *Cogent Education*, 10(1), 2217345. <https://doi.org/10.1080/2331186X.2023.2217345>
- Figuerola Sepúlveda, S. y Gallego Ortega, J. L. (2021). Relación entre vocabulario y comprensión lectora: Un estudio transversal en educación básica. *Revista signos*, 54(106), 354-375. <http://dx.doi.org/10.4067/S0718-09342021000200354>

- Goodwin, A. P., Petscher, Y. y Reynolds, D. (2022). Unraveling adolescent language & reading comprehension: The monster's data. *Scientific Studies of Reading*, 26(4), 305-326. <https://doi.org/10.1080/10888438.2021.1989437>
- Guerra, E. y Kronmüller, E. (2024). Are adolescents with a wider vocabulary faster at inference making during reading? Evidence from self-paced reading. *Education Sciences*, 14(12), 1368. <https://doi.org/10.3390/educsci14121368>
- Hess Zimmermann, K., Hernández Arriola, M. G. y Avecilla-Ramírez, G. N. (2025). Strategies Employed by Mexican Secondary School Students When Facing Unfamiliar Academic Vocabulary. *Education Sciences*, 15(7), 917. <https://doi.org/10.3390/educsci15070917>
- Hwang, H., Cabell, S. Q. y Joyner, R. E. (2022). Effects of integrated literacy and content-area instruction on vocabulary and comprehension in the elementary years: A meta-analysis. *Scientific Studies of Reading*, 26(3), 223-249. <https://doi.org/10.1080/10888438.2021.1954005>
- James, E., Currie, N. K., Tong, S. X. y Cain, K. (2021). The relations between morphological awareness and reading comprehension in beginner readers to young adolescents. *Journal of Research in Reading*, 44(1), 110-130. <https://doi.org/10.1111/1467-9817.12316>
- Lawrence, J. F., Knoph, R., McIlraith, A., Kulesz, P. A. y Francis, D. J. (2022). Reading comprehension and academic vocabulary: Exploring relations of item features and reading proficiency. *Reading Research Quarterly*, 57(2), 669-690. <https://doi.org/10.1002/rrq.434>
- Lázaro, M., Ruiz Gallego-Largo, T., Escalonilla, A. y Simón, T. (2021). Relación entre conciencia morfológica y destreza lectora: Un estudio con niños hispanohablantes. *Revista signos*, 54(105), 32-53. <http://dx.doi.org/10.4067/S0718-09342021000100032>
- Liswaniso, B. L. y Pretorius, E. (2025). Words matter—but how? A study of high school learners' vocabulary and reading comprehension. *Reading & Writing*, 16(1), a529. <https://doi.org/10.4102/rw.v16i1.529>
- Moncayo Herrera, E. (2022). Improving reading comprehension and vocabulary through explicit vocabulary instructions. *Research, Society and Development*, 11(15), e436111537206. <https://doi.org/10.33448/rsd-v11i15.37206>
- Nash, H., Dixon, C., Clarke, P., Oxley, E., Gellert, A. S. y Weighall, A. (2025). Dynamic assessment of word learning as a predictor of vocabulary, reading comprehension and risk status for the poor comprehender reading profile. *Reading and Writing*, 38(9), 2633-2659. <https://doi.org/10.1007/s11145-024-10603-x>
- Okkinga, M., van Gelderen, A. J. S., van Schooten, E., van Steensel, R. y Slegers, P. J. C. (2023). Does vocabulary knowledge matter in the effectiveness of instructing reading strategies? Differential responses from adolescents with low academic achievement on growth in reading comprehension. *Reading and Writing*, 36(10), 2549-2575. <https://doi.org/10.1007/s11145-022-10359-2>
- de Oliveira, A. M., Santos, J. L. F. y Capellini, S. A. (2023). Reading comprehension performance of elementary and senior high school students. *Frontiers in Education*, 8, 1086040. <https://doi.org/10.3389/feduc.2023.1086040>

- Pezoa, J. P. y Orellana, P. (2021). La relación entre comprensión lectora y vocabulario receptivo en estudiantes chilenos: un estudio exploratorio. *Ocnos*, 20(2), 7-20. https://doi.org/10.18239/ocnos_2021.20.2.2407
- Rodríguez-Ortiz, I. R., Moreno-Pérez, F. J., Simpson, I. C., Valdés-Coronel, M. y Saldaña, D. (2021). The influence of syntactic knowledge on reading comprehension varies as a function of oral vocabulary in Spanish-speaking children. *Journal of Research in Reading*, 44(3), 695-714. <https://doi.org/10.1111/1467-9817.12363>
- Romero-Contreras, S., Silva-Maceda, G. y Snow, C. E. (2021). Academic vocabulary and language skills: Predictors of reading comprehension of upper elementary and middle school students in Mexico. *Pensamiento Educativo, Revista de Investigación Educativa Latinoamericana*, 58(2), 1–15. <https://doi.org/10.7764/PEL.58.2.2021.4>
- Schneider, J. M., Abel, A. D. y Maguire, M. J. (2023). Vocabulary knowledge and reading comprehension account for SES-differences in how school-aged children infer word meanings from sentences. *Language Learning and Development*, 19(4), 369-385. <https://doi.org/10.1080/15475441.2022.2081573>
- Shen, Y. y Crosson, A. C. (2023). Chinese adolescents learning to read in English: How do different types of morphological awareness contribute to vocabulary knowledge and comprehension? *Reading and Writing*, 36(1), 51-76. <https://doi.org/10.1007/s11145-022-10292-4>
- Taye, T. y Lodebo, T. (2026). The relationship between vocabulary learning strategies, reading comprehension, and motivation among secondary school EFL learners. *Social Sciences & Humanities Open*, 13, 102516. <https://doi.org/10.1016/j.ssaho.2026.102516>
- Teng, M. F. y Cui, Y. (2025). The contribution of vocabulary knowledge and morphological awareness to reading comprehension in a foreign language. *Journal of Research in Reading*, 48(2), 131-152. <https://doi.org/10.1111/1467-9817.70000>
- Torres-Vega, E. M. (2025). Comprensión lectora en estudiantes de secundaria en Perú. *Horizontes Revista de Investigación en Ciencias de la Educación*, 9(36), 177-187. <https://doi.org/10.33996/revistahorizontes.v9i36.909>
- van der Kleij, S. W., Burgess, A. P., Ricketts, J. y Shapiro, L. R. (2022). From bibliophile to sesquipedalian: Modeling the role of reading experience in vocabulary and reading comprehension. *Scientific Studies of Reading*, 26(6), 514-526. <https://doi.org/10.1080/10888438.2022.2068418>
- Vettori, G., Casado Ledesma, L., Tesone, S. y Tarchi, C. (2024). Key language, cognitive and higher-order skills for L2 reading comprehension of expository texts in English as foreign language students: a systematic review *Reading and Writing*, 37(9), 2481-2519. <https://doi.org/10.1007/s11145-023-10479-3>
- Zhang, H., Lin, J., Cheng, X. y Li, J. (2022). The dimensionality of morphological awareness in reading comprehension among Chinese early adolescent readers. *PLOS ONE*, 17(10), e0276546. <https://doi.org/10.1371/journal.pone.0276546>