



Documentary Study: Pedagogical Practices in Reading Comprehension in High School Students

Estudio documental: prácticas
pedagógicas en la comprensión lectora
en estudiantes de secundaria

Review Article



Trinidad Santander, Alfredo *

Submission: september 30, 2024


Accepted: december 08, 2024

Published: december 09, 2024

How to cite this article:

Trinidad Santander, Alfredo. «Estudio Documental: Prácticas pedagógicas En La comprensión Lectora En Estudiantes De Secundaria». Enletawa Journal, vol. 17, n.º 2, diciembre de 2024,

 <https://doi.org/10.19053/uptc.2011835X.18774>

* Licenciado en Lengua Guaraní por el Ateneo de Lengua y Cultura Guaraní, licenciado en Ciencias de la Educación con énfasis en Administración Educacional por la Universidad Autónoma de Asunción.  <https://orcid.org/0009-0002-7122-4434>. altri_2012@live.com

Abstract

This study presents a systematic literature review whose main objective was to describe the impact of pedagogical practices on the development of reading comprehension in secondary school students from 2019 to 2024 in Latin America. A total of 33 studies that met the inclusion criteria were identified. The search process was conducted in the Scopus, Scielo, and Dialnet databases, followed by full-text screening and analysis using the principles of thematic analysis (Braun & Clarke, 2012). The analysis of the included studies revealed three key aspects in the implementation of pedagogical practices: those that establish an active interaction with the text through visualization, inference, and synthesis skills; those that emphasize metacognition to achieve reading comprehension; and practices that promote integration between the text and the student's experiences, where self-perception, contextual analysis, collaborative work, and personalization were key to developing literal, inferential, and critical skills.

Keywords: reading comprehension, pedagogical knowledge, pedagogical practice, secondary education

Resumen

Este estudio presenta una revisión sistemática de literatura, cuyo objetivo principal fue describir el impacto de las prácticas pedagógicas en el desarrollo de la comprensión lectora en estudiantes de secundaria en América Latina entre 2019 y 2024. Se analizaron 33 estudios que cumplieron con los criterios de inclusión, utilizando las bases de datos Scopus, Scielo y Dialnet, y un análisis temático basado en Braun y Clarke (2012). Los resultados destacaron tres aspectos clave: prácticas que fomentan interacción activa con el texto mediante visualización, inferencia y síntesis; aquellas que enfatizan la metacognición; y estrategias que integran el texto con las experiencias del estudiante y promueven habilidades literales, inferenciales y críticas.

Palabras clave: comprensión de lectura, saber pedagógico, práctica pedagógica, educación secundaria.

Ñemombyky

Ko tembikuaa rupive ojejapo petẽ “revisión sistemática literatura” orekóva jehupytyvoirãramo omombe'u umi impacto oguerékóva práctica pedagógica oñehes'a'ỹijokuévo jehaipyre umi temimbo'e secundaria-pegua, ary 2019 guive 2024 peve América Latina-pe. Ojehuhu mbohapy mbohapy estudio omoañetéva criterio de inclusión. Pe jehaka rape ojejapo umi base de datos Scopus, Scielo ha Dialnet-pe, upéi ojehecha ha oñehesa'ỹijo hağua opavavete moñe'ẽrã ojeoporúvo umi principio análisis temático rehegua (Braun ha Clarke, 2012). Umi estudio oikéva ohechauka mbohapy mba'e iporãitereíva ojegueroğua mbo'ehára rembiapo apytépe: umi omopyendáva interacción activa texto ndive katupyry jesareko rupive, ñeimo'ã ha ñemombyky rupive; umi oproponeva enfoque metacognición rehe ojechupyty hağua comprensión lectura; ha umi práctica omokyre'ỹva integración texto ha temimbo'e experiencia oimehápe autopercepción, análisis contextual, tembiapo ojejavóva aty rupive ha umi temimbo'e ñekotevẽ ojehekombo'e hağua ha'éva hína umi mba'e katuete oñekotevẽva ikatuhaguáicha ojehechakuaa ojegurehaha tenonde gotyo umi habilidades nivel literal, inferencial ha crítico.

Ñe'ẽ Mandu'apy: Moñe'ẽrã ñeikũmby, kuaa ñembo'erã rehegua, mbo'ehára rembiapo tekombó'erã, tekombó'e secundaria-pe

Introducción

El desarrollo de habilidades de comprensión lectora se ha establecido como uno de los fundamentos de los procesos formativos de las personas y uno de los principales intereses de los docentes que día a día deben buscar la mejora de sus prácticas profesionales para sus estudiantes. La conceptualización de la comprensión lectora ha tenido diversas contribuciones históricas que han evidenciado una progresión tanto en su concepción ideológica como en su práctica; Monroy y Gómez (2009) basados en Dubois (1991), tienen en cuenta tres aportes teóricos que determinan una base histórica de lo que significa la lectura: 1) el concepto que predominó hasta los años 70 de comprender la lectura como el conjunto de habilidades de decodificación; 2) la lectura como proceso interactivo que introdujeron la psicolingüística y la psicología cognitiva, en la cual una lectura pasó a ser un proceso interactivo entre el lector y el texto, y los conocimientos previos eran esenciales para la construcción de significado; y 3) la relación recíproca y dinámica existente entre lector y texto, en la que el significado es relativo y situado en un contexto específico.

Este estudio tiene en cuenta la necesidad que enfrenta la República del Paraguay y se adscribe a la línea de Investigación Educación y Pedagogía de las Ciencias del Lenguaje de la Maestría en Docencia de Idiomas de la Universidad Pedagógica y Tecnológica de Colombia (UPTC), para realizar una revisión sistemática de literatura de los registros investigativos que se han hecho en los últimos cinco años (2019-2024) en Latinoamérica sobre la mejora de la comprensión de lectura en estudiantes de secundaria. Se consideraron los países que componen Latinoamérica con base en la similitud en algunos aspectos sociales como la organización social, económica, políticas educativas y modelos pedagógicos (Santa María Relaiza et al., 2021), y también como una forma de fomentar el conocimiento local que existe en nuestro continente, para ser aplicado en mi propio contexto analizando sus particularidades.

En resumen, las investigaciones relacionadas con la comprensión de lectura tienen el potencial de beneficiar no solo a los académicos involucrados, sino también a los docentes y estudiantes, debido a la apreciación de conocimientos previos que ya han sido publicados en bases de datos o que se han desarrollado por fuera de la República del Paraguay y que tal vez no han sido ampliamente explorados por docentes o necesitan volver a ser revisados. Se pretende despertar el interés por la mejora de sus prácticas pedagógicas en pro de la comprensión lectora en entidades educativas y gubernamentales, pues se contribuiría así al progreso general del sistema educativo y la sociedad en su conjunto.

La comprensión lectora es una herramienta fundamental en el aprendizaje y el desarrollo cognitivo de los individuos. En el contexto educativo de la República del Paraguay se observa una dificultad en los niveles de comprensión lectora entre los estudiantes de secundaria. Esta disparidad no solo incide directamente en el rendimiento académico individual, sino que también puede tener implicaciones significativas en el desarrollo y participación social de las personas. En este sentido, es importante considerar también el desarrollo de la comprensión lectora como una herramienta que promueve el pensamiento crítico, lo cual hace parte de uno de los objetivos de la educación en Paraguay: “estimular en los/as educandos/as el desarrollo de la creatividad y el pensamiento crítico y reflexivo” (MEC, 2013, p. 10).

Finalmente, la relevancia de este estudio se centra en lo beneficioso que puede llegar a ser para diversos campos académicos y sociales de la República del Paraguay. En lo académico, para promover y divulgar ideas que ya han surgido acerca de la comprensión de lectura al generar una síntesis clara de los aportes investigativos que ya ha habido e implementar, en mi contexto, los beneficios de estos; para otros docentes, al despertar en ellos el interés por la investigación y también por la mejora continua de sus prácticas pedagógicas; y para los estudiantes, ya que este estudio les brinda la oportunidad de reconocer su papel fundamental en el proceso educativo, al mostrarles la importancia de la comprensión lectora y cómo puede impactar en su aprendizaje y desarrollo personal, se les

empodera para asumir un rol activo en su propia educación. Esto puede motivarlos a cultivar hábitos de lectura más sólidos y a comprometerse con su proceso de aprendizaje de manera más consciente y efectiva.

Marco teórico

Se tienen en cuenta las definiciones que han surgido de la comprensión lectora, alfabetización y literacidad crítica, la práctica pedagógica y la educación secundaria como principales constructos en este marco teórico.

Practica pedagógica

Los aportes de Olga Lucía Zuluaga, profesora colombiana, sobre la historia de la pedagogía, su metodología y conceptualización guiaron este estudio y sus etapas de búsqueda y análisis. Zuluaga (1987) define el saber como

El espacio más amplio y abierto de un conocimiento, es un espacio donde se pueden localizar discursos de muy diferentes niveles: desde los que apenas empiezan a tener objetos de discurso y prácticas para diferenciarse de otros discursos y especificarse, hasta aquellos que logran una sistematicidad que todavía no obedece a criterios formales. (p. 40)

Según esta primera definición provista por Zuluaga, un saber es un campo extenso y en continua expansión, en el cual se agrupan los conocimientos específicos de una disciplina. Es decir, que este espacio inmaterial contempla además del conocimiento, la historia de ese conocimiento, las razones por las cuales apareció y su desarrollo. En el contexto de la educación se hablaría de este saber como los conocimientos técnicos e instruccionales que los docentes adquieren a lo largo de su formación: teorías sobre pedagogía, contexto histórico de dichas pedagogías, psicología del aprendizaje, etc. Este concepto de práctica pedagógica también surge como un espacio en constante

evolución, porque a lo largo del tiempo surgen múltiples cambios que abarcan lo social, cultural, tecnológico o político, y que requieren de nuevas metodologías y formas de mejorar el aprendizaje.

Comprensión lectora

La comprensión lectora ha sido a lo largo de los años un aspecto de gran debate que ha tenido diversas contribuciones e interpretaciones. De acuerdo con Avendaño (2006), la comprensión lectora es un proceso a través del cual el lector construye el significado de un texto utilizando la información visual que le provee el autor en el material escrito y la información no visual que es el conocimiento previo que él posee.

Por otro lado, Ordóñez (2006) destaca que el estudiante logra la comprensión cuando desarrolla habilidades que le permiten ejecutar acciones similares a las de los expertos en la vida real; y justamente porque son complejas, estas acciones requieren un aprendizaje gradual y la guía del profesor, quien tiene que diseñar sus clases con base en desempeños de comprensión.

Estos dos autores presentan ideas diferentes al percibir la comprensión; por un lado, como desarrollo de habilidades y, por otro, como las estrategias que se pueden emplear para lograr dicha acción. Un planteamiento conceptual más cercano a este estudio de investigación sería la percepción de comprensión como producto de una interacción continua entre el texto escrito y el sujeto lector, quien aporta intencionadamente sus conocimientos previos y sus capacidades de razonamiento para elaborar una interpretación coherente del contenido. Desde esta óptica, es interesante el papel del lector, quien debe ser capaz de organizar e interpretar la información necesaria para establecer relaciones entre dos o más proposiciones textuales, y aportar su conocimiento extratextual cuando sea requerido (Peronard & Gómez, 1991, citados en Gordillo & Flórez, 2009).

La comprensión de lectura, por ser un concepto tan amplio, posee diversos niveles. Strang (1965), Jenkinson (1976) y Smith (1989), citados en (Gordillo & Flórez, 2009), describen tres niveles de comprensión: el nivel de comprensión literal, en el que el lector reconoce frases y palabras clave

del texto y su estructura; nivel de comprensión inferencial, en el que se buscan las relaciones que van más allá de lo leído, relaciona conocimientos previos y tiene como objetivo la elaboración de conclusiones; y el nivel crítico, que busca desarrollar la capacidad de emitir juicios sobre lo que se lee e involucra algunas otras habilidades cognitivas, comunicativas y sociales.

Educación secundaria

Las etapas de formación escolar por las cuales atraviesan los seres humanos presuponen un conjunto de particularidades. El simple cambio de la etapa de educación primaria a la secundaria plantea expectativas y oportunidades, pero también miedos, desafíos o rechazo al cambio en los estudiantes. Castro *et al.* (2018) definieron esta transición como la “referencia al cambio que efectúan los niños desde una fase educativa a otra” (p. 219), argumentando que el cambio de una etapa escolar a otra no se limita a un cambio físico (como un cambio de aula o de nivel), sino que también implica un ajuste más profundo a nuevas concepciones, reglas, y métodos de aprendizaje. La educación secundaria cumple un papel crucial en el desarrollo de las personas (López & Tedesco, 2002 ; Trucco, 2014), es una etapa en la cual se define si un estudiante continuará sus estudios en educación superior, le brinda a los jóvenes la oportunidad de desarrollar sus habilidades y conocimientos técnicos para vivir en un mundo cambiante y exigente, y también es un espacio en el que se forja el carácter para enfrentar desafíos laborales y combatir la desigualdad que es perpetuada muchas veces por el abandono escolar.

En resumen, esta etapa de educación secundaria es el periodo clave para que el estudiante pueda dedicarse al desarrollo de habilidades complejas de lectura a través de las prácticas pedagógicas que sean propuestas por sus docentes. Tener en cuenta la importancia de este ciclo para los estudiantes contribuiría significativamente a su ingreso a la universidad, toda vez que se ha observado que solo una minoría de estudiantes que inician su formación profesional logran un nivel de excelencia en la comprensión de textos (Del Puerto et al., 2018).

Metodología

Este estudio sigue la declaración PRISMA 2020 (Preferred Reporting Items for Systematic Reviews- por sus siglas en inglés) (Page et al., 2021) para revisiones sistemáticas de literatura. Esta declaración establece un conjunto de directrices que los investigadores deben seguir al hacer una revisión sistemática de literatura. Específicamente, existen 27 directrices; algunas de estas directrices están enfocadas en las revisiones con metaanálisis. Sin embargo, teniendo en cuenta que mi estudio es de tipo cualitativo sin metaanálisis, la siguiente tabla proporciona un resumen general de los ítems de la declaración PRISMA tomados en consideración.

Tabla 1. Resumen de declaración PRISMA

Sección	Descripción
Título	Revisión sistemática, metaanálisis, o ambos.
Resumen	Facilitar un resumen completo de todos los pasos de la revisión sistemática.
Introducción	Describir la justificación, preguntas y objetivos (PICOS).
Métodos	Especificar el protocolo por seguir: PICOS, fuentes de información. Criterios de elegibilidad (inclusión y exclusión), estrategia de búsqueda, síntesis de resultados.
Resultados	Facilitar el número de estudios cribados y finalmente incluidos para la revisión.
Discusión	Resumir hallazgos principales y proporcionar interpretación general.
Financiación	Describir fuentes de financiación y otros tipos de apoyo.

Fuente: elaboración propia con base en Page *et al.* (2021).

Enfoque y paradigma

El enfoque de esta revisión sistemática de literatura fue de tipo cualitativo (Denzin & Lincoln, 2018), pues este estudio explora las experiencias y percepciones educativas referentes a la comprensión de

lectura y la incidencia que estas han tenido en los estudiantes de secundaria, en busca de una reflexión continua de estos hallazgos para poder ser categorizados en forma de patrones, significados y temas que proporcionan información cualitativa.

Se consideraron dos paradigmas principales: el paradigma interpretativo, al hacer análisis de investigaciones previas que han surgido en los últimos cinco años y que han seguido mayoritariamente un tipo de investigación cualitativo. Se tienen en cuenta los contextos en los cuales han sido desarrolladas, característica fundamental en este paradigma. Según Lincoln y Guba (1985), existe un ambiente natural en la investigación porque los fenómenos no pueden ser comprendidos si son aislados de sus contextos. En esta investigación se atiende la importancia de diversos factores, tales como el entorno social, diferencias socioeconómicas o la personalización de estrategias de enseñanza para el análisis del corpus (Lincoln & Guba, 1985).

A su vez, se siguen las directrices del paradigma constructivista, puesto que se pretende proponer principios que orienten a docentes en Paraguay en pro de la comprensión lectora en sus estudiantes. Para esto, se requiere comprender que la realidad social y las visiones del mundo siempre están cambiando y no permanecen fijas en el tiempo. Por tanto, Gergen (2007) plantea la concepción del saber desde el constructivismo como no absoluto ni acumulado, sino que todos los fenómenos se encuentran en una constante evolución; por esta razón se consideró la investigación existente en los últimos cinco años. Finalmente, la interacción social y la importancia del otro en la construcción del mundo real proveen la fundamentación epistemológica de este estudio (Berger & Luckman, 2003).

Procedimiento de búsqueda

Se tuvieron en cuenta tres bases de datos: SCIELO, SCOPUS y DIALNET, y se utilizaron las combinaciones de las palabras clave, mediante los operadores booleanos AND, OR, AND NOT, para poder generar las ecuaciones de búsqueda y organizar la información obtenida en tres ejes principales: 1) referente a la habilidad principal de comprender textos (comprensión lectora, comprensión de

lectura, *reading comprehension*); 2) referente a la población objeto (secundaria, educación secundaria, estudiantes de secundaria, *high school*); y 3) referente a una primer filtrado en exclusión (AND NOT inglés, universitarios). Se seleccionaron los últimos 5 años (desde 2019 hasta 2024) en las casillas de filtrado de las bases de datos, algunos estudios que ya habían sido publicados en 2024 también fueron incluidos.

Después de este proceso de búsqueda se descargaron los registros en formato ris (Research Information Systems) desde cada base de datos, para ser sistematizados mediante el *software* Rayyan (Ouzzani et al., 2016) y ser cribados según los criterios de inclusión y exclusión (ver Tabla 2).

Tabla 2. Criterios de inclusión y exclusión

Criterios	Población	Intervención	Resultados
Inclusión	Secundaria Estudiantes de secundaria Estudios realizados en Latinoamérica	Estrategias Práctica pedagógica Estrategias de enseñanza Métodos pedagógicos	Estudios que propendieran a la mejora en la comprensión de lectura a través de prácticas pedagógicas
Exclusión	Primaria Universidad Universitarios	Formularios de evaluación de nivel en comprensión lectora Revisiones documentales	Estudios que no plantean prácticas pedagógicas en pro de la mejora de la lectura comprensiva Estudios enfocados en otras lenguas o desarrollados fuera de Latinoamérica
Ecuaciones de búsqueda	SCIELO: comprensión lectora OR comprensión de lectura AND estudiantes de secundaria OR secundaria AND NOT inglés AND NOT universitarios SCOPUS: (TITLE-ABS-KEY ("reading comprehension") OR TITLE-ABS-KEY ("Comprensión de lectura") AND TITLE-ABS-KEY ("high school") OR TITLE-ABS-KEY ("high school") AND TITLE-ABS-KEY ("spanish")) AND PUBYEAR > 2018 AND PUBYEAR < 2023		

	DIALNET: comprensión lectora OR comprensión de lectura AND estudiantes de secundaria OR secundaria AND NOT inglés AND NOT universitarios
--	--

La lectura del texto completo fue llevada a cabo durante el mes de julio de 2024. Allí se excluyeron 44 estudios que no cumplían con los criterios de inclusión, específicamente aquellos estudios que no incluían alguna intervención que buscara mejorar la comprensión de lectura, sino que hacían algún tipo de análisis de resultados de pruebas estatales o revisiones documentales. Es decir, que después de hacer la lectura del texto completo, 37 estudios fueron incluidos en la revisión.

Finalmente, en un segundo momento de lectura del texto completo, hubo 4 registros que definitivamente no correspondían con el objeto de estudio, pero no había sido sencillo determinar su eliminación de los registros. Por tanto, en definitiva, después de todo el proceso de selección se obtuvieron 33 registros incluidos. En el siguiente diagrama de flujo se detalla gráficamente el procedimiento de selección descrito anteriormente.

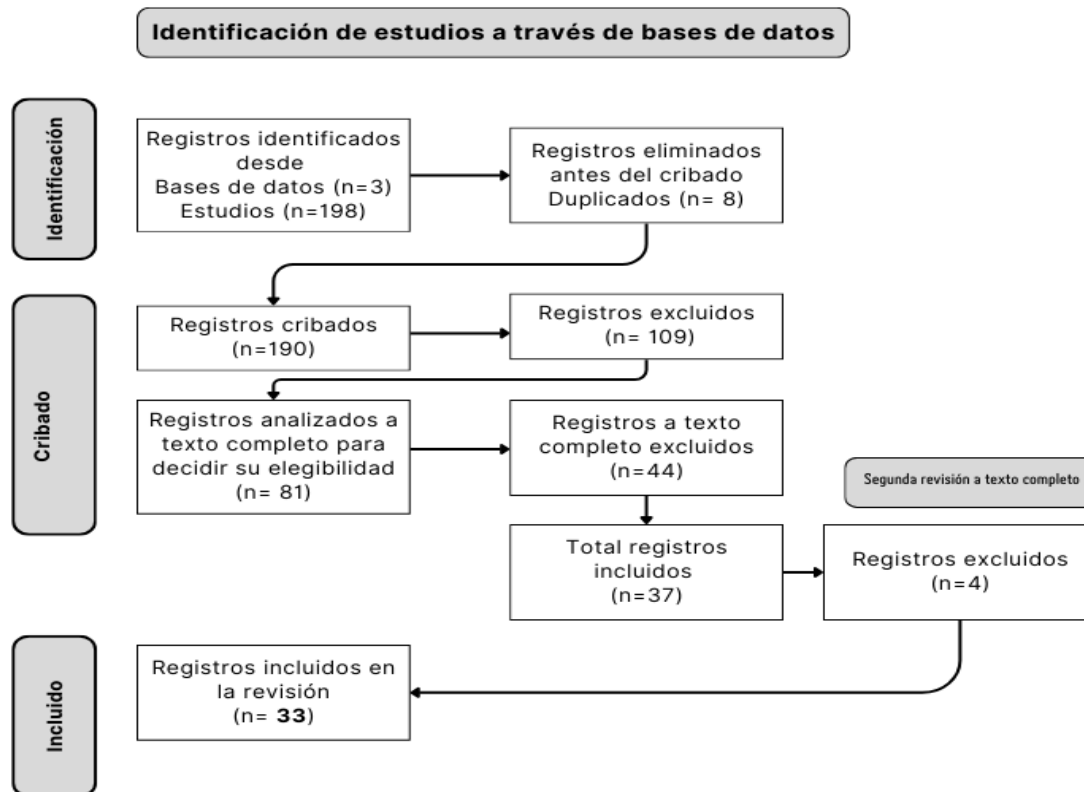


Figura 1. Diagrama de flujo PRISMA para la selección de artículos. Búsqueda 1 (2019-2024)
Fuente: elaboración propia con base en Page *et al.* (2021).

La Tabla 3 muestra la caracterización general de los estudios incluidos en esta revisión.

Tabla 3. Caracterización general de estudios

Registro	Autor	Año	País	Enfoque metodológico	Nivel de competencia	Caracterización de intervención
1	Nelly Galeano y Solanlly Ochoa	2022	Colombia	Cuantitativo Pretest-postest	Literal	Enfoque basado en texto
2	Marta Rodríguez	2021		Cualitativo	Literal	Enfoque basado en texto
3	Diana Granados y David Alberto Londoño	2020		Cualitativo	Literal e inferencial	Enfoque basado en texto

4	Martha Inés Gómez, Camilo Andrés González, y Rafael Ricardo Cogollo	2023		Cualitativo Investigación acción participativa	Literal, inferencial y crítico	Enfoque basado en estudiante y texto
5	Alba María Guzmán Pico, Sila Ester y Ricardo Avilez	2024		Mixto	Literal	Enfoque basado en estudiante
6	Miller Alfonso Parra Díaz	2022		Cualitativo	Crítico	Enfoque basado en estudiante
7	José García y Olga Rodríguez	2021		Cuasi experimental	Literal e Inferencial	Enfoque basado en estudiante
8	Eliana Castrillón, Solbey Morillo, y Luz Restrepo	2020		Cuantitativo	Literal y crítico	Enfoque basado en estudiante
9	Alexander Pérez y Eduardo López	2022		Mixto	Literal e inferencial	Enfoque basado en estudiante
10	Novoa Castillo et al.	2021	Perú	Cuasiexperimental	Inferencial	Integración de TIC
11	Edward Layza	2021		Cuasiexperimental Diseño pre y postest	Inferencial	Enfoque basado en texto
12	Yene Pilar Paucar, Raggio Giuliana y Vázquez Segundo Pio	2021		Cuasiexperimental, grupo experimental	Textual	Enfoque basado en texto
13	Ángel Santillán	2022		Cuantitativo	Textual	Enfoque basado en texto
14	José Rosales, Luis Cáceres,	2022		Cuantitativo	Literal e inferencial	Enfoque basado en texto

	Juan Cárdenas y Yheisa Camacho			Diseño pre y postest		
15	Jara Araceli, Johana Carrillo Vásquez y Elí Romeo.	2023		Cualitativo	Inferencial, sin embargo, hay una disminución en la competencia literal	Enfoque basado en texto
16	Beltrán Licapa	2024		Mixto	Inferencial	Enfoque basado en texto
17	Yolanda González y José Jiménez	2023	México	Cualitativo	Literal	Enfoque en estudiante
18	Jesús Izquierdo y Magally Sánchez	2021		Cuantitativo	Literal e inferencial	Enfoque en estudiante
19	Claudia León y Gonzalo Peñaloza	2022		Cualitativo	Nivel crítico	Enfoque en estudiante
20	Martha Alvarado y Jorge Balderas	2023		Cualitativo	Competencia textual	Enfoque en estudiante
21	López Karla Patricia, Pérez Evelyn Anahy, Ríos Johana Virginia y Carrasco Haydée	2021		Mixto	Literal e inferencial	Enfoque basado en texto
22	Mc Carthy, K. et al.	2020		Chile	Cuantitativo con diseño pre y postest	Textual
23	Carolina Iturra, Elizabeth Donoso y María Errázuriz	2023	Cualitativo		Textual e inferencial	Integración de TIC

24	Paula Morgado y Sabela Fernández	2021		Mixto	Inferencial	Enfoque basado en texto
25	Marcela Patricia Bizama y Yasna Chávez	2023		Mixto	Literal e inferencial	Enfoque basado en texto
26	Cecilia Frontera	2020	Argentina	Cualitativo	Inferencial	Enfoque basado en texto
27	Bizzio, María de los Ángeles, Guirado, Ana María, Maturano Arrabal, Carla Inés, Soliveres, María Amalia	2021		Cualitativo	Literal	Enfoque basado en texto
28	Gustavo Giménez	2022		Cualitativo	Textual	Enfoque basado en texto
29	Girlena da Silva	2022		Brasil	Grupo experimental y grupo de control	Nivel crítico
30	Sandra Almeida, Magnolia Araujo y Natanael Silva	2022	Cualitativa		Inferencial	Enfoque basado en texto
31	Alessandra Thornton y Luciano Corso	2022	Cuantitativo		Literal	Enfoque basado en texto
32	Gina Venegas, Carlos Proaño, Gina Tello y Sonia Castro	2021	Ecuador		Mixto	Literal
33	Patricio Giler,	2023		Mixto	Literal e inferencial	Enfoque basado en texto

	Yasmina Cusme, Jessenia Quiroz y Eliana Ceballo					
--	--	--	--	--	--	--

Resultados

Se encontraron tres correlaciones principales en las prácticas pedagógicas implementadas en los estudios revisados. Primera, las prácticas de interacción activa con el texto, que incluyen la manipulación directa de la lectura a través de actividades como el subrayado, la elaboración de preguntas, la predicción, el resumen y el uso de géneros literarios. Segunda, las prácticas de metacognición, enfocadas en la reflexión y el monitoreo de proceso de comprensión mediante la autoevaluación, la planificación de estrategias de lectura, y el fortalecimiento de habilidades de aprendizaje. Tercera, las prácticas de integración textual y vivencial, que buscan conectar el texto con la realidad del estudiante, integrando habilidades socioemocionales, autopercepciones y estrategias activas centradas en el alumno como agente clave del proceso de comprensión.

Prácticas de interacción activa con el texto

Las prácticas pedagógicas incluidas en este grupo se resumen en tres estrategias cognitivas principales aplicadas a estudiantes de secundaria: visualización, anticipación y resumen. La visualización comprende principalmente el uso del subrayado de oraciones y argumentos identificables en los textos, ya sea en tesis, evidencias o conclusiones. También se emplearon mapas mentales y arborigramas para ayudar a los estudiantes a reconocer visualmente las palabras clave que componían los textos y tomar conciencia de la estructura y organización de las ideas. En este sentido, se hizo evidente que el reconocimiento de la superestructura del texto fomenta la comprensión lectora, ya que permite al estudiante identificar los elementos constituyentes del texto y la ubicación de ideas relevantes para responder preguntas de manera más eficaz. Por consiguiente, el subrayado se destacó como una

herramienta que facilita dicha visualización, por cuanto permite enfocar la atención en los componentes clave del texto.

En cuanto a la anticipación, esta se estableció como una estrategia relevante que impulsó principalmente la activación de conocimientos previos. Esta estrategia complementó de manera efectiva la estrategia de visualización, porque contribuyó al reconocimiento visual de palabras e ideas. El resumen también forma parte de un enfoque basado en el texto, en el cual se realiza una síntesis de la lectura, eliminando detalles no tan relevantes y manteniendo la información nuclear (Galeano & Ochoa, 2022).

Prácticas enfocadas en metacognición

En los estudios analizados, el proceso de metacognición fue organizado en tres momentos: planificación, supervisión y evaluación. Primer momento: se promovió en los estudiantes un análisis antes de la lectura, llamado planificación. A través de preguntas reflexivas sobre sus propios métodos de aprendizaje, como la memorización, el análisis y la organización de ideas, los estudiantes pudieron organizar sus actividades lectoras (Parra, 2022). En un segundo momento de supervisión, los estudios destacan la importancia del uso de conocimientos previos para enfocar selectivamente la atención en la lectura, la toma de notas y el subrayado (Novoa et al., 2021, Vásquez & Vásquez, 2023). Finalmente, en la etapa de evaluación, se socializan trabajos de síntesis mediante la conversación (Parra, 2022) o el uso de herramientas digitales (Novoa et al., 2021), lo que permite discutir lo leído, formular preguntas reflexivas y argumentativas (Iturra et al., 2023), y presentar otras maneras de organizar la información a través de organizadores gráficos colaborativos. Esta etapa fomentó una comprensión crítica más profunda de los textos y promovió la reflexión sobre los aprendizajes obtenidos.

Los estudios que aplicaron estas prácticas pedagógicas enfocadas en la metacognición arrojaron resultados positivos en la mejora de los niveles de comprensión textual y crítica. Sin embargo, en el nivel inferencial, los resultados se mantuvieron estables entre los pretest y postest

aplicados (Novoa et al., 2021., Vásquez & Vásquez, 2023). Los investigadores sugieren que esto podría deberse a que los estudiantes, en su afán por hacer deducciones rápidas, no logran confirmarlas adecuadamente, lo que indica la necesidad de una mayor atención en la comprensión de las palabras clave del texto.

Prácticas de integración textual y vivencial

En este tema de análisis se concluye que el logro de la comprensión lectora no depende solamente de un factor, sino más bien de la confluencia de varios aspectos que se entrelazan y construyen muy diversas maneras de actuar en las prácticas docentes; o como fue descrito en el estudio de Gómez Betancur *et al.* (2023),

El texto se configura como una compleja trama de conceptos con los cuales el lector entabla un diálogo para su comprensión, al tiempo que rememora sus vivencias personales y se embarca en la recreación de su percepción y visión del mundo. (p. 104)

En este sentido, este tema agrupó dos actores principales en ese complejo proceso de la comprensión lectora: estudiante y docente. En cuanto al estudiante, se establece como el fundamento por el cual toda acción, decisión o estrategia, entendida por Zuluaga (1987) como práctica pedagógica, tiene razón de ser. El logro de la comprensión lectora inicia entonces desde la escucha consciente de las autopercepciones que tienen los estudiantes sobre su actividad personal de lectura y de su contexto (Alvarado & Balderas, 2023; Gómez Betancur et al., 2023; González & Jiménez, 2023; Sánchez & Izquierdo, 2021). Esta indagación previa sobre la opinión que tiene el estudiante permite conocer sus antecedentes, sus contextos, reconocer sus verdaderas necesidades, conceptualizar su idea de escuela, ya sea como un lugar sin sentido, un lugar de superación personal o un “refugio donde se pueden resguardar de sus problemas personales” (Alvarado & Balderas, 2023, p. 74).

Con base en esta indagación surgen nuevas ideas sobre prácticas pedagógicas que promueven una implicación directa del alumno, teniendo en cuenta sus preferencias de aprendizaje,

automotivación y autorregulación. Los estudios aquí agrupados (Gómez Betancur et al., 2023, González & Jiménez, 2023, Sánchez & Izquierdo, 2021, Pico & Avilez, 2024, Therán y Echaniz, 2021, Paucar et al., 2021, Alvarado & Balderas, 2023, Giler et al., 2023) centraron sus esfuerzos en, primero, entender la realidad del estudiante y su gestión emocional para luego integrar estrategias cognitivas que dieran cuenta de esas particularidades y logaran establecer un diálogo entre lectura y lector. Estos estudios determinaron que existen muchas situaciones fuera del aula que afectan la comprensión, tales como las situaciones de violencia que viven, la escasa motivación por la actividad lectora, la influencia del contexto familiar, o el desconocimiento del estudiante frente al propósito de leer. Desde allí se generaron propuestas pedagógicas que integraran dichos análisis a las estrategias de lectura, dentro de las cuales se incluyeron: la intertextualidad, para correlacionar ideas de texto con saberes previos del contexto social y cultural; la lectura en voz alta, para la concentración y escucha activa del grupo; el análisis y discusión de lecturas contextualizadas que provocaran la interpretación de significado; o la escritura creativa y compartida, que buscaba el trabajo dentro y fuera del aula de clase con interacciones más grandes para el entorno familiar.

El docente sigue siendo un actor principal en este proceso de comprensión lectora. Es quien actúa como mediador y facilitador de experiencias de aprendizaje a partir de la indagación de realidades, necesidades e intereses del estudiante. Es quien tiene la capacidad de fomentar estrategias que desarrollen habilidades como la referencia, el parafraseo, el humor, la ironía, la comparación, el contraste y la asociación.

Conclusiones

El análisis de los estudios incluidos en esta revisión sistemática de literatura sobre las prácticas pedagógicas implementadas para mejorar la comprensión lectora en estudiantes de secundaria en

Latinoamérica durante los últimos cinco años posibilitó hallazgos relevantes divididos en tres temas clave: interacción activa con el texto, metacognición e integración textual y vivencial.

De esta manera, se pueden identificar algunos principios orientadores para ser aplicados en instituciones educativas de la República del Paraguay. El estudiante es el centro del aprendizaje en el cual debe estar fundamentada toda práctica pedagógica. Sin embargo, el docente continúa siendo un actor fundamental en este proceso, puesto que es quien, a partir de la indagación en los contextos y vivencias de los estudiantes, planea, adapta y facilita espacios de aprendizaje que permiten plantear prácticas pedagógicas usando el texto a través de la visualización, anticipación y reflexión de este. Estas tres etapas del proceso lector, que sea contextualizado, propician un diálogo textual en el cual el estudiante puede encontrar una conexión entre lo que lee y sus propias experiencias; y esto, sumado a las estrategias de lectura, logra mejorar la comprensión de lectura en todos los niveles.

Se resalta la necesidad de trabajar en la comprensión lectora desde un enfoque holístico e integrador, donde el estudiante sea el centro de toda práctica educativa. El impacto que puede tener cada actividad docente da cuenta del tipo de estrategias de lectura que utiliza, sea completamente textual-estructural o espacios de reflexión y coconstrucción del conocimiento. Los docentes deben seguir actuando como mediadores y facilitadores de experiencias de aprendizaje en las cuales el estudiante encuentre sentido y conexión. Para esto, es importante generar espacios de formación docente, en los cuales se puedan compartir ideas sobre prácticas pedagógicas integradoras, manejo de estrategias de metacognición y capacidades de conectar contenidos con la realidad estudiantil.

Implicaciones éticas

El presente estudio contó con la referenciación de todos los autores que se tuvieron en cuenta dentro de la investigación y también se hizo el esfuerzo de utilizar fuentes primarias.

Declaración de fuentes de financiación

El autor declara que este estudio fue financiado por el Convenio de Cooperación Internacional suscrito entre el Programa Nacional de Becas de Postgrado en el Exterior para el Fortalecimiento de la Investigación, la innovación y la Educación ‘Don Carlos Antonio López’– BECAL, dependiente del Ministerio de Hacienda de la República del Paraguay y la Universidad Pedagógica y Tecnológica de Colombia (UPTC).

Conflictos de intereses

El autor declara no tener conflictos de interés.

Referencias

- Alvarado Ortega, M. P. & Balderas Domínguez, J. (2023). Comprensión lectora y experiencias de vida: percepciones de estudiantes de secundaria en contextos escolares y socioculturales de Ciudad Juárez (México). *Papeles*, 15(29).
- Berger, P., & Luckmann, T. (2003). I. Los fundamentos del conocimiento en la vida cotidiana II. La sociedad como realidad objetiva. En *La construcción social de la realidad*. Amorrortu.
- Castro Zubizarreta, A., Ezquerro Muñoz, P. & Argos González, J. (2018). Profundizando en la transición entre educación infantil y educación primaria: la perspectiva de familias y profesorado. *Teoría de la Educación. Revista Interuniversitaria*, 30(1).
- Del Puerto, L. G., Thoms, C. & Boscarino, E. (2018). Nivel de comprensión lectora en estudiantes que inician primer año de carrera universitaria. *Revista Científica de la UCSA*, 5(2), 11-25.
- Denzin, N. K., & Lincoln, Y. S. (1996). Handbook of Qualitative Research. *Journal of Leisure Research*, 28(2), 132.
- Galeano-Sánchez, N. & Ochoa-Angrino, S. (2022). Estrategias para el mejoramiento de la comprensión lectora de textos argumentativos en la escuela secundaria. *Íkala, Revista de Lenguaje y Cultura*, 27(2), 504-526.
- Gergen, K. J., Diazgranados Ferráns, S. & Estrada Mesa, A. M. (2007). *Construccionismo social: aportes para el debate y la práctica*. Universidad de los Andes.
- Gómez Betancur, M. I., González Garzón, C. A. & Cogollo Pitalúa, R. R. (2023). Fortalecimiento de la lectura crítica en estudiantes de secundaria a través del uso de la intertextualidad. *Revista Internacional de Cooperación y Desarrollo*, 10(2), 95-107.
- Gordillo Alfonso, A. & Flórez, M. P. (2009). Los niveles de comprensión lectora: hacia una enunciación investigativa y reflexiva para mejorar la comprensión lectora en estudiantes universitarios. *Actualidades Pedagógicas*, 1(53), 95-107.
- Iturra Herrera, C., Donoso Osorio, E. & Errázuriz Cruz, C. (2023). Mediaciones y estrategias aplicadas por los profesores en modalidad virtual: ¿cómo favorecer el trabajo con textos escritos en pandemia? *Literatura y Lingüística*, 47, 251-278.
- Norris, N., & Walker, R. (2005). Naturalistic Inquiry. In *Research Methods in the Social Sciences* (pp. 131-137). Sage Publications.
- Novoa-Castillo, P. F. et al. (2021). Estrategias metacognitivas en entornos digitales para estudiantes con baja comprensión lectora. *Revista Electrónica de Investigación Educativa*, 23.
- Ouzzani, M. et al. (2016). Rayyan-A Web and Mobile App for Systematic Reviews. *Systematic Reviews*, (5), 1-10.

Page, Matthew J. et al. (2021). The PRISMA 2020 statement: an updated guideline for reporting systematic reviews. *BMJ*, 372(1).

Parra Díaz, M. A. (2022). Desarrollo de habilidades en pensamiento crítico a partir de la propuesta de lectura minuciosa y escritura sustantiva en las clases de ciencias sociales. *Lenguaje*, 50(2S).

Santa María Relaiza, H. R. et al. (2021). Política educativa en América Latina. *Revista Innova Educación*, 3(2), 321-334.

Trucco, D. (2014). *Educación y desigualdad en América Latina*. Cepal.