



UNIVERSIDAD PERUANA
CAYETANO HEREDIA

“ESTRATEGIAS METODOLÓGICAS
PARA LA COMPRENSIÓN LECTORA
EN LA EDUCACIÓN
BÁSICA: UNA SCOPING REVIEW”

TRABAJO DE INVESTIGACIÓN PARA
OPTAR EL GRADO DE MAESTRO EN
EDUCACIÓN

GRICELDA LIZARRAGA HALANOCCA

WILDER RODRIGUEZ GONZALES

LIMA – PERÚ

2024

ASESOR

Mg. Gladys Gamarra Bozano

JURADO DE TRABAJO DE INVESTIGACIÓN

DR. XXXXXXXXXXXXX

PRESIDENTE

MG. XXXXXXXXXXXXXXX

VOCAL

DRA. XXXXXXXXXXXXXXXXXXXXX

SECRETARIO (A)

DEDICATORIA.

A nuestras familias quienes compartieron su tiempo para apoyar nuestras metas y nos animaron a continuar el camino con mayor pasión y perseverancia.

AGRADECIMIENTOS.

A la Mg. Gladys Gamarra Bozano por su guía y acompañamiento en las sesiones de asesoría.

Valoramos cada una de sus observaciones y el nivel de retroalimentación que nos ha permitido enriquecer la calidad del trabajo.

FUENTES DE FINANCIAMIENTO.

Trabajo de investigación Autofinanciado

DECLARACIÓN DE AUTOR			
FECHA	23	ABRIL	2024
APELLIDOS Y NOMBRES DEL EGRESADO	LIZARRAGA HALANOCCA, GRICELDA RODRIGUEZ GONZALES, WILDER		
PROGRAMA DE POSGRADO	MAESTRÍA EN EDUCACIÓN		
AÑO DE INICIO DE LOS ESTUDIOS			2020
TITULO DEL TRABAJO DE INVESTIGACIÓN DE GRADO	“ESTRATEGIAS METODOLÓGICAS PARA LA COMPRENSIÓN LECTORA EN LA EDUCACIÓN BÁSICA: UNA SCOPING REVIEW”		
MODALIDAD DE TRABAJO DE GRADO (marcar)	<input type="checkbox"/> TESIS	<input checked="" type="checkbox"/> TRABAJO DE INVESTIGACIÓN	
Declaración del Autor			
La presente Tesis es un Trabajo de Investigación de Grado original y no es el resultado de un trabajo en colaboración con otros, excepto cuando así está citado explícitamente en el texto. No ha sido ni enviado ni sometido a evaluación para la obtención de otro grado o diploma que no sea el presente.			
Teléfono de contacto (fijo / móvil)	945384285		
E-mail	gricelda.lizarraga@gmail.com		



Firma del egresado
DNI 10685292



Firma del egresado
DNI 00096606

TABLA DE CONTENIDOS

RESUMEN
ABSTRACT

I.	INTRODUCCIÓN	1
II.	OBJETIVOS	10
III.	DESARROLLO DEL ESTUDIO	11
	3.1. Metodología	11
	3.2. Resultados	19
	3.3. Discusión.....	36
	3.4. Limitaciones	45
IV.	CONCLUSIONES	46
V.	REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS.....	48
VI.	ANEXOS	

RESUMEN

A raíz de las mediciones nacionales e internacionales sobre el nivel de lectura de los escolares, se ha incrementado el interés por investigar cuáles son las estrategias que usan los docentes cuando abordan la lectura en el aula y si en estas propuestas se están considerando los aportes científicos y tecnológicos recientes. Por esta razón, el presente estudio se apoya en la metodología de la *scoping review* con el objetivo de analizar la evidencia científica publicada sobre las estrategias metodológicas para la comprensión lectora en la Educación Básica durante el periodo 2019-2023. La búsqueda de las fuentes de evidencia se realizó en las bases de Scopus, EBSCOhost y SciELO. Luego de aplicar los criterios de inclusión, se seleccionaron 33 artículos siguiendo las etapas del diagrama de flujo PRISMA. Los principales hallazgos revelan que la mayoría de estudios tienen el propósito de investigar sobre el impacto de una intervención, que optan por el enfoque cuantitativo, que Latinoamérica concentra la mayor cantidad de publicaciones, y que las pesquisas se focalizan en la educación primaria. Respecto al marco teórico que sustenta la estrategia metodológica, se logró determinar que la mayoría deriva de la psicología, en particular del cognoscitivismo. También, se determinó que la mayoría de investigaciones arribó a conclusiones positivas respecto a su objetivo y que la mayoría no declara cuáles fueron sus limitaciones. En conclusión, el presente estudio invita a reflexionar sobre los aspectos más débiles de las tendencias a fin de tomar decisiones efectivas para atender la problemática del bajo nivel lector.

PALABRAS CLAVES

COMPRENSIÓN LECTORA, EDUCACIÓN BÁSICA, ESTRATEGIAS METODOLÓGICAS, SCOPING REVIEW

ABSTRACT

Upon the national and international measurements on school students' reading level, an interest on doing research on the strategies used by classroom teachers to approach reading has been raised. There is also an interest on finding out if such strategies take into account the most recent scientific and technological contributions. Thus, this paper is based on the *scoping review* methodology. The goal is to analyze published scientific evidence on reading comprehension methodological strategies applied within basic education during the 2019-2023 term. The search for sources of evidence was made in the Scopus, EBSCOhost and SciELO databases. After applying the inclusion criteria, 33 articles were selected following the stages of the PRISMA Flow diagram. The main findings reveal that the purpose of most studies is to research on the impact of an intervention, that they work under the quantitative approach, that Latin America is where most of the studies were made, and that research is focused on Elementary education. About the rationale underlying the methodological strategy, we managed to determine that most of it is derived from psychology, particularly from cognitivism. It was also determined that most research papers had positive conclusions on their goal, and also that most papers did not state their limitations. In conclusion, this paper invites us to reflect on the weakest aspects of current trends in order to make reflective decisions in order to tackle the issue of students' low reading level.

KEY WORDS

READING COMPREHENSION, BASIC EDUCATION, METHODOLOGICAL STRATEGIES, SCOPING REVIEW

I. INTRODUCCIÓN

1.1. Planteamiento del problema

La competencia lectora es una habilidad fundamental para responder a las necesidades crecientes y cambiantes del siglo XXI. Bajo esta premisa, la Organización para la Cooperación y Desarrollo Económico (OECD por sus siglas en inglés, 2021) destaca la importancia de la lectura para mediar en el desarrollo de competencias complejas como el pensamiento crítico y la resolución de problemas, las cuales son necesarias para interactuar con la gran cantidad de información que se produce diariamente. En ese orden de ideas, el proceso lector comprende la puesta en práctica de destrezas fundamentales para acceder, obtener, integrar, interpretar, reflexionar y valorar la información del texto escrito; no obstante, no solo se limita a la capacidad de “leer bien”, sino que implica componentes motivacionales y conductuales (OCDE, 2017). De lo anterior se desprende que la lectura es una capacidad básica para el aprendizaje a lo largo de toda la vida en cuanto posibilita que las personas desarrollen habilidades de mayor complejidad a la vez que les permite adquirir conocimiento e información para hacer frente a las circunstancias cambiantes del entorno.

Sin embargo, este compromiso por contar con ciudadanos y sociedades con mayor capacidad crítica y autonomía está en riesgo según se desprende de los últimos reportes sobre el nivel de lectura alcanzado por los estudiantes de la educación básica en las mediciones nacionales e internacionales, algunas de las cuales recogen el impacto de la pandemia de la COVID-19 en el sector educativo. El informe de la medición PISA 2022 (OECD, 2023) revela un retroceso significativo en la mayoría de países participantes en el estudio. En particular, se

observa que, respecto al 2018, el promedio de los países de la OCDE registró una caída de 10 puntos en lectura; ello contrasta con los resultados de otros países como Singapur, Irlanda, Macao (China), Japón, Estonia y Corea los cuales se encuentran próximos a alcanzar una competencia básica universal de lectura. Un dato interesante que se desprende de este reporte es que cuando los estudiantes sienten que sus maestros los apoyan en el momento que más lo necesitan, se incrementa la confianza en su capacidad de aprender de forma independiente a pesar de las dificultades (OECD, 2023).

Una situación similar se registra en América Latina y el Caribe. Según el reporte del ERCE 2019 (Unesco, 2021), países como Perú, Brasil y República Dominicana han tenido avances significativos respecto a sus resultados en el TERCE 2013 con el añadido de haber movilizado a más estudiantes hacia un nivel de desempeño superior. En el caso opuesto, Argentina, Guatemala, Nicaragua y Panamá registran menores desempeños con relación al TERCE 2013 y, también, un aumento en el porcentaje de estudiantes que se ubican en el nivel mínimo de desempeño. En el estudio también se halló que el docente y sus prácticas de enseñanza constituyen un factor asociado que incide en el aprendizaje; en particular, el apoyo docente y las buenas prácticas de organización de la enseñanza evidenciaron una magnitud favorable en la lectura de los estudiantes de tercer y sexto grado de primaria. Otro aspecto a destacar del ERCE 2019 (Unesco, 2020), es que identificó que la mayoría de países de la región abordan las estrategias de lectura como parte de los contenidos curriculares dentro del área de Lenguaje.

En el Perú, la Evaluación Muestral de Estudiantes 2022 (Ministerio de Educación [Minedu], 2023a) revela que el nivel de logro alcanzado en lectura de

los estudiantes de segundo, cuarto y sexto grado de primaria y de segundo grado de secundaria aún se mantiene en el nivel *En proceso* según la medida promedio nacional. Se observa que, respecto a la evaluación del 2019, hay un incremento estadísticamente significativo en el nivel *En inicio* de segundo y cuarto de primaria, mientras que en sexto grado no se observa esta diferencia y, en segundo de secundaria, se observa que sí en todos los niveles (reducción en los niveles *Satisfactorio*, *En inicio* y *Previo al inicio*; e incremento en el nivel *En proceso*). Respecto a los factores asociados que explican estos resultados, es importante observar que las creencias docentes y las prácticas pedagógicas están relacionadas a las estrategias para promover la comprensión lectora; así, por ejemplo, en cuarto grado de primaria se halló que entre el 20% y 30% de docentes muestran preferencia por el uso de estrategias de memorización y repetición y que ello está asociado al menor rendimiento en lectura de los estudiantes (Minedu, 2023b).

De lo anterior se desprende que existe una variabilidad en el modo que tienen los países para hacer frente a la problemática de la comprensión lectora. Al respecto, el interés por mejorar la capacidad lectora de los estudiantes y conocer que estrategias aplican los docentes para conseguirla, no es nuevo ya que, por ejemplo, desde la década de los 80, el modelo de enseñanza recíproca basado en estrategias cognitivas para la lectura de Palincsar y Brown (1984) fue ampliamente difundido por los académicos e instituciones de gobierno. Esta preferencia por las prácticas de lectura de carácter cognitivista se ha mantenido a lo largo de los años tal como informan las investigaciones de Robledo et al. (2019) y de Davison Toro et al., (2021); aún más, Mayorga y Sandoval (2020) determinaron que a pesar de que los docentes planifican sus clases de acuerdo a un modelo oficial, el desarrollo de la

comprensión lectora se ve afectado por el énfasis en las estrategias cognitivas. De otra parte, también se ha identificado que el profesorado de educación básica desarrolla prácticas de lectura con escasa aplicación de estrategias creativas (Bustamante y Game, 2022).

Como es de esperar, con el transcurrir de los años se ha ido incrementando el cuerpo de conocimientos con base científica sobre el tema. Por ejemplo, una búsqueda rápida en Google ingresando el término “artículos científicos sobre estrategias metodológicas para la comprensión lectora” arroja cerca de 340 000 resultados. Sin embargo, es importante tener en cuenta que la revisión de tal cantidad de información es operativamente inmanejable para casos en los que se requiere una toma de decisión pedagógica o de gestión oportuna. Otro punto a considerar es que el conocimiento no es estático y han surgido en tiempos recientes avances científicos y tecnológicos que han abierto la posibilidad para nuevas propuestas educativas basadas en los aportes de las neurociencias, de las TIC (Tecnologías de la Información y Comunicación) o de las nuevas metodologías como el Aprendizaje Basado en Proyectos, el aprendizaje colaborativo y la clase invertida. En este punto es válido cuestionarse sobre cuál es el foco de atención de las metodologías docentes para la comprensión lectora y cómo se refleja esto en las investigaciones de los últimos cinco años.

En suma, dado que cualquier toma de decisiones que busque contribuir con soluciones pertinentes para entender o revertir los resultados negativos debe apoyarse en el conocimiento del panorama actual, se hace necesario indagar sobre los principales hallazgos, aportes y vacíos en la literatura publicada sobre las estrategias metodológicas que están proponiendo los docentes de educación básica

para dar respuesta a la problemática de la comprensión lectora. En ese sentido, la búsqueda de antecedentes con una metodología similar para el asunto en cuestión no ha arrojado resultados; no obstante, sí se han localizado trabajos de revisión como las de Castillo-Torres y Bastardo-Contreras (2021) y de Alvarez Porroa et al. (2022) cuyos hallazgos deben tomarse con precaución en razón de que su objetivo es distinto al de una *scoping review*.

Castillo-Torres y Bastardo-Contreras (2021) realizaron una investigación titulada *Estrategias metodológicas de comprensión lectora para estudiantes de bachillerato, contexto ecuatoriano en tiempo de pandemia*. Aplicaron un enfoque mixto basado en una encuesta y una revisión bibliográfica con el objetivo de determinar las estrategias metodológicas efectivas para el desarrollo de la comprensión lectora. Respecto a la revisión bibliográfica se seleccionaron 14 artículos publicados entre el periodo 2015-2021 y que fueron extraídos de Google Scholar, Redalyc, Scielo y Academia Edu. A partir del análisis de estas fuentes se concluye que las estrategias que aplicaron nuevos recursos para la enseñanza como la lectura de textos digitales y el trabajo colaborativo con objetos TIC incentivaron la comprensión lectora.

Guerrero y Salvador (2022) realizaron una investigación documental titulada *Estrategias metodológicas innovadoras para la comprensión lectora* con el objetivo de indagar cómo se despliegan las estrategias metodológicas en los documentos científicos. Se seleccionaron 8 artículos extraídos de las bases de datos Publish or Perish 7, Google Académico, Redalyc, Scielo, Scopus y Dialnet, los cuales fueron publicados en el periodo 2017-2021. A partir de los resultados, la investigación concluye que el aprendizaje activo y el uso de recursos tecnológicos

son parte de las estrategias innovadoras aplicadas a la lectura; además concluye que la interacción entre todos los participantes fomenta el aprendizaje autónomo y la generación del conocimiento.

En consecuencia, el presente estudio se justifica en la necesidad de identificar, seleccionar y sintetizar la evidencia científica que ya ha sido publicada asegurando el rigor metodológico y manteniendo la amplitud necesaria para la posterior toma de decisiones. En ese sentido, a nivel metodológico proponemos el uso de la *scoping review* como una herramienta de investigación que posibilita mapear la literatura científica para informar sobre las tendencias en la comunidad educativa. Asimismo, a nivel teórico, los hallazgos producto de la síntesis de evidencia constituyen una invitación para reflexionar sobre las brechas o vacíos que existen sobre el tema, así como orientar las futuras investigaciones hacia los aspectos más innovadores de las prácticas pedagógicas.

De acuerdo a lo mencionado, se plantean las siguientes preguntas de investigación:

Problema general

¿Cuál es la naturaleza de la evidencia científica publicada sobre las estrategias metodológicas para la comprensión lectora en la Educación Básica durante el periodo 2019-2023?

Problemas específicos

- ¿Cómo se está investigando el tema de las estrategias metodológicas para la comprensión lectora en la Educación Básica en los artículos publicados durante el periodo 2019-2023 respecto al objetivo del estudio, su enfoque, país y población?
- ¿Qué marco teórico sustenta la estrategia metodológica seleccionada para la comprensión lectora en la Educación Básica en los artículos publicados durante el periodo 2019-2023?
- ¿Cuáles son las principales conclusiones y limitaciones que reportan los artículos publicados sobre las estrategias metodológicas para la comprensión lectora en la Educación Básica durante el periodo 2019-2023?

1.2. Marco conceptual

Durante las últimas dos décadas, el concepto de comprensión lectora se ha ido delimitando cada vez más acorde al avance teórico acerca de lo que significa entender el texto, su dimensiones y procesos. Al respecto, Jiménez-Pérez (2014) y Romo (2019) observan que en la literatura científica se ha estado empleando de manera indistinta los términos de comprensión lectora y competencia lectora cuando ambos son, en esencia, distintos. Así, la competencia lectora es definida como la “capacidad de los estudiantes para comprender, utilizar, evaluar, reflexionar e interactuar con textos para lograr sus objetivos, desarrollar conocimiento y potencial y participar en la sociedad” (OECD, 2023, p. 40). De esto se desprende que la comprensión forma parte del dominio general de la competencia y, específicamente, es presentada como un proceso cognitivo mediante el cual el lector interactúa con el texto en dos fases: la adquisición como representación literal

del texto y la construcción de un texto integrado aplicando procesos de inferencia (OECD, 2021).

En línea con lo anterior, asumir el concepto de comprensión lectora como un proceso de naturaleza mental es importante en el ámbito educativo por cuanto posibilita que las prácticas de andamiaje y apoyo docente mejoren el desempeño lector del estudiante (OECD, 2021). Para tal fin, el maestro debe implicarse en desplegar diversas estrategias que atiendan las necesidades cognitivas, metacognitivas y afectivo-emocionales que requiere un lector activo. En este punto, se hace necesario precisar el concepto de estrategias metodológicas a partir del análisis de los dos términos que lo componen. De manera general, una estrategia es el arte de dirigir un asunto, pero en el campo educativo el término hace referencia a «una secuencia de actividades que el profesor decide como pauta de intervención en el aula» (Rodríguez Diéguez, 1994 como se cita en Medina y Salvador, 2009, p.172). Este poder de decisión que destaca la cita coincide con la definición de Monereo et al. (1994) cuando definen la estrategia como un proceso basado en la toma de decisiones conscientes e intencionales para alcanzar un objetivo.

De otra parte, el método o modo de hacer algo, se caracteriza por ser un procedimiento más o menos complejo que parte de un principio orientador razonado y que, generalmente, incluyen técnicas (Monereo et al., 1994). Esta característica de realización fundamentada es la que va a facilitar la acción docente en el ecosistema de enseñanza-aprendizaje ya que condiciona las actividades y procesos más adecuados para la interacción docente-estudiante. En ese sentido, Vásquez Rodríguez (2010) define el método como el “conjunto de momentos y técnicas lógicamente coordinadas para dirigir el aprendizaje del alumno hacia determinados

objetivos” (p. 18). Dado este contexto, la función de la metodología didáctica implica justificar racionalmente el método elegido para el diseño y ejecución del proceso de enseñanza-aprendizaje adecuándolos a cuatro principios metódicos: a la finalidad, al estudiante, al contenido y al contexto (Medina y Salvador, 2009). Cabe indicar que esta adecuación debe comprender todos los elementos sin considerar ningún orden jerárquico y, también, debe ser armónica en el sentido que la exigencia de un elemento no debe contradecir a los otros.

Bajo la idea de que el rol del maestro consiste en facilitar y orientar el aprendizaje de los estudiantes atendiendo a las necesidades individuales, disciplinares y contextuales, ello demanda un constante trabajo de organización, planificación, gestión, supervisión e innovación en las actividades y recursos propuestos. Al respecto, coincidimos con Monereo et al. (1994) y Medina y Salvador (2009) cuando afirman que en una situación de enseñanza-aprendizaje es difícil deslindar de forma nítida lo que constituye una técnica, un método o una estrategia; sin embargo, para fines de la presente investigación se tomará como referencia para el proceso de evaluación de los documentos, el concepto de estrategias metodológicas como el conjunto de procedimientos, métodos y técnicas planificadas intencionalmente por el docente y que determinan acciones concretas lógicamente coordinadas para optimizar, en este caso, la comprensión lectora de los educandos.

II. OBJETIVOS

Aromataris y Munn (2020) recomiendan utilizar el marco PCC (Población, Concepto, Contexto) como guía para la construcción de los objetivos de la revisión de alcance a fin de alinearlos con el título y la pregunta de investigación. Para el caso particular, el término “estrategias metodológicas para la comprensión lectora” corresponde al concepto, mientras que el término “Educación Básica” corresponde al contexto; en tanto, no se ha incluido el elemento población debido a que la pesquisa no se concentra en una cohorte con características específicas.

Objetivo general

Analizar la evidencia científica publicada sobre las estrategias metodológicas para la comprensión lectora en la Educación Básica durante el periodo 2019-2023.

Objetivos específicos

- Describir el diseño de investigación respecto al objetivo del estudio, enfoque, país y población planteado en los artículos publicados sobre las estrategias metodológicas para la comprensión lectora en la Educación Básica durante el periodo 2019-2023.
- Identificar el marco teórico que sustenta la estrategia metodológica seleccionada para la comprensión lectora en la Educación Básica en los artículos publicados durante el periodo 2019-2023.
- Determinar las principales conclusiones y limitaciones que reportan los artículos publicados sobre las estrategias metodológicas para la comprensión lectora en la Educación Básica durante el periodo 2019-2023.

III. DESARROLLO DEL ESTUDIO

3.1. Metodología

Protocolo y registro

Para responder a las preguntas de investigación se utilizó la metodología *Scoping Review*, también llamada revisión sistemática exploratoria (Codina et al., 2022). En este punto, es conveniente señalar que, aunque este tipo de investigación nace y goza de gran popularidad en el campo de la salud, su protocolo es aplicable en intervenciones sociales y educativas (Logan et al., 2021; Codina et al., 2022; Page et al., 2021).

Al ser una clase de síntesis de evidencia, la *scoping review* sigue procesos propios de una revisión sistemática lo cual asegura la calidad del producto al reducir el riesgo de error y de sesgo; pero, a diferencia de otras revisiones, se caracteriza por la amplitud en la pregunta y en los objetivos de investigación que, en consecuencia, posibilitan detectar patrones y vacíos en los estudios sobre el tema (Peters et al., 2020a).

En específico, el presente estudio está alineado a las pautas establecidas en el documento *PRISMA Extension for Scoping Reviews (PRISMA-ScR): Checklist and Explanation* publicado por Tricco et al. (2018) en *Annals of Internal Medicine*®. El documento se encuentra con acceso libre para lectura completa en la web.

La lista de verificación comprende 22 elementos agrupados en siete secciones; 20 datos se consideran esenciales y dos opcionales (ítems 12 y 16). Esta investigación asume los 20 criterios obligatorios del protocolo: título; abstract (resumen estructurado); introducción (justificación, objetivos); métodos (protocolo

y registro, criterios de elegibilidad, fuentes de información, búsqueda, selección de fuentes de evidencia, proceso de graficación de datos, elementos de datos, síntesis de resultados); resultados (selección de fuentes de evidencia, características de las fuentes de evidencia, resultados de fuentes de evidencia individuales, síntesis de resultados); discusión (resumen de evidencia, limitaciones, conclusiones); y, Financiamiento.

Criterios de elegibilidad

Para considerar las fuentes de la *scoping review* se establecieron criterios de inclusión que se organizaron teniendo en cuenta tres elementos: concepto, contexto y tipos de fuente de evidencia (Peters et al., 2020b). La tabla 1 muestra los criterios de inclusión y exclusión para nuestro estudio.

Tabla 1

Criterios para determinar la elegibilidad

Elemento	Criterio de inclusión	Criterio de exclusión
Concepto	- El objetivo principal del artículo expresa la intención de investigar estrategias metodológicas para la comprensión lectora de textos en español como L1.	- Estrategias metodológicas vinculadas a la comprensión lectora de textos en español como L2 o enfocada en otros idiomas como L1. - Estrategias metodológicas relacionadas con la iniciación al código escrito.
Contexto	- Estrategias metodológicas para la comprensión lectora dirigidas a estudiantes de Educación Básica Regular o su equivalente en otros países.	- Estrategias metodológicas para la comprensión lectora dirigidas a estudiantes de Programas educativos experimentales o con un diagnóstico específico, de Educación Básica Especial, de Educación Básica Alternativa, o sus equivalentes en otros países.
Tipos de fuente de evidencia	- Todos los diseños de investigación declarados en los	- Estudios preliminares. - Estudios pre-print.

-
- artículos que forman el corpus revisado. - Estudios con restricciones de acceso al contenido completo.
 - Artículos científicos publicados entre el 2019 al 2023.
 - Estudios con resultados finales publicados.
 - Estudios con acceso al contenido completo.
-

Nota. Elaboración propia

Fuentes de información

Las fuentes de información que se tomaron en cuenta para la recuperación de los registros comprende fuentes del tipo artículos de investigación publicados entre el periodo 2019-2023. La búsqueda se realizó en tres bases de datos: Scopus, EBSCOhost y SciELO. No se consideró recurrir a la búsqueda de bola de nieve para identificar estudios adicionales. También es necesario informar que se contó con la asesoría de un experto bibliotecario para revisar, validar o ajustar las ecuaciones de búsqueda y la selección de los filtros. El periodo de revisión de la literatura abarcó tres semanas y finalizó el 16 de marzo del 2024.

Búsqueda

A continuación, se detalla la estrategia de búsqueda que aplicamos en cada una de las bases de datos. Se incluyen los términos de búsqueda, operadores, límites y filtros aplicados.

Tabla 2

Estrategia de búsqueda en las bases de datos

Base de datos	Estrategia de búsqueda	Subtotal	%
Scopus https://scopus.bibliotecaupn.elo.gim.com/search/form.uri#basic	estrategia* AND "comprensión lectora" AND PUBYEAR > 2020 AND PUBYEAR < 2024 AND (LIMIT-TO (LANGUAGE ; "Spanish")) AND (LIMIT-TO (SRCTYPE	39	22.3%

	, "j")) AND (LIMIT-TO (EXACTKEYWORD , "Reading Comprehension") OR LIMIT-TO (EXACTKEYWORD , "Reading Strategies") OR LIMIT-TO (EXACTKEYWORD , "Comprension Lectora") OR LIMIT-TO (EXACTKEYWORD , "Strategies") OR LIMIT-TO (EXACTKEYWORD , "Strategy")) AND (LIMIT-TO (PUBSTAGE , "final")) AND (LIMIT-TO (DOCTYPE , "ar"))		
EBSCOhost https://pwebebsco.bibliotecaupn.elogim.com/ehost/search/advanced?vid=0&sid=e243af85-cb38-4b9f-826d-f9ff5f157fff%40redis	((estrategia*)) AND ("comprensión lectora") Filtro: texto completo, rango de años (2019-2023), publicaciones académicas.	95	54.3%
SciELO (Scientific Electronic Library Online) https://scielo.org/es/	((estrategia*)) AND ("comprensión lectora") AND NOT (universidad) AND NOT (higher education) AND NOT (posgrado) AND NOT (pregrado) Filtro: año de publicación (2019, 2020, 2021, 2022, 2023); citables; artículo	41	23.4%
Total		175	100%

Nota. Elaboración propia

Selección de fuentes de evidencia

Todos los resultados de la búsqueda se anotaron en un archivo Excel. Para determinar los estudios para la síntesis, se atendió a las tres etapas del PRISMA 2020 flow diagram actualizado por Page et al. (2021) la cual permite comprender de una forma ágil cada uno de los procedimientos básicos empleados en la revisión, así como examinar el desgaste de los registros irrelevantes durante este proceso (Haddaway et al., 2022).

En la etapa de identificación de registros según los términos de búsqueda se procedió a anotar la cantidad de registros localizados según la base de datos. Luego, se procedió a eliminar los documentos duplicados, a identificar cuántos fueron no elegibles por herramientas de automatización y cuántos fueron eliminados por otras razones. Para cumplir con este último paso, cada uno de los dos investigadores y de forma independiente, revisó la lista para verificar si los artículos cumplían con

presentar de manera obligatoria el término de búsqueda “estrategia” bien sea en el título, en las palabras clave o en el abstract. En el archivo Excel se fue consignando dónde se encontraba este término de búsqueda y, cuando el documento no lo contenía se anotó la palabra “Descartar”. Al término de esta fase, los investigadores se reunieron para cruzar información y cualquier inconsistencia en el resultado se resolvió de manera consensuada.

Para la etapa del cribado según los criterios de elegibilidad se procedió a contabilizar los registros preliminares. También se decidió no incluir otros documentos potenciales bajo el criterio de bola de nieve. Luego, se procedió a evaluar la elegibilidad aplicando los criterios de inclusión y exclusión informados en la tabla 1. En el archivo Excel se fue anotando el motivo de la elección: “Inclusión”, “Exclusión por concepto”, “Exclusión por contexto”, “Exclusión por fuente”. Nuevamente, los desacuerdos respecto a si el documento ingresaba o no a la lista de selección, se resolvió de manera consensuada teniendo como guía el objetivo de la investigación.

Por último, con todos los artículos seleccionados se elaboró el banco de documentos para el análisis en función de los objetivos general y específicos de nuestro estudio.

Proceso de graficación de datos

Para registrar datos de las fuentes de evidencia incluidas, se diseñó un solo formulario en Excel en el cual se consignó información tanto para el banco de documentos (Anexo 1) como para atender los objetivos de la investigación (tabla 3). Para comprobar la operatividad del formulario, previamente, se realizó una

prueba piloto con diez artículos seleccionados al azar. En la sección resultados, la información resultante se presenta de manera separada.

Elementos de datos

El banco de datos se estructuró de la siguiente manera: orden de lista asignado al artículo recuperado, nombre de la base de datos dónde se ubica el artículo, título del artículo tan cual aparece publicado en la revista, todos los autores declarados en el artículo, todas las palabras claves que acompañan el abstract del artículo, DOI o URL de localización, y año de publicación del artículo.

La información para responder a los objetivos de la investigación comprende lo siguiente:

Objetivo específico 1: Diseño de investigación de los artículos seleccionados.

Se consideraron cuatro ejes:

- *Objetivo de la investigación.* Se anotó el objetivo general declarado en el artículo revisado. Cuando fue necesario se realizó un ajuste en la redacción con el fin de aclarar el objeto de investigación y la unidad de análisis.
- *Enfoque metodológico.* Los artículos se clasificaron de acuerdo a los tipos establecidos en el Manual de publicaciones de la American Psychological Association (APA, 2021): estudios cuantitativos, cualitativos, mixtos, de réplica, metaanálisis, revisión, teóricos y metodológicos. Cuando en el documento no se explicitó alguno de estos enfoques, los investigadores se apoyaron en el diseño metodológico del artículo para completar la información.

- *País.* Se consideró el lugar donde se recolectó la información de campo para el estudio. Para investigaciones de tipo revisión, teóricas, de metaanálisis o metodológicas se consignó la expresión “no corresponde”. Cuando en el documento no se explicitó el país, los investigadores se apoyaron en alguna localización geográfica mencionada para completar la información y, dado el caso que no se haya brindado ninguna pista, se registró como “no declarado”.
- *Población.* Se agruparon considerando el sujeto participante de la investigación: docente, estudiante u otros. Para fines de precisión, se acompañó el sujeto con el nivel educativo al que pertenece. Para investigaciones de tipo revisión, teóricas, de metaanálisis o metodológicas se consignó la expresión “no corresponde”.

Objetivo específico 2: Marco teórico que sustenta la estrategia metodológica para la lectura en los artículos seleccionados. Se consideraron dos ejes:

- *Estrategia metodológica para la comprensión lectora.* Se anotó tal cual la estrategia o las estrategias declaradas en el artículo revisado.
- *Marco teórico de la estrategia:* Se extrajo o infirió de acuerdo a la información declarada en el artículo.

Objetivo específico 3: Conclusiones y limitaciones reportadas en los artículos seleccionados. Se consideraron dos ejes:

- *Conclusión.* Se realizó una síntesis a partir de la conclusión principal relacionada al objetivo de investigación del artículo revisado.

- *Limitaciones.* Se realizó una síntesis de las limitaciones declaradas en el artículo. Se anotó la expresión “no declarada” cuando esta información no se encontraba en el documento.

Síntesis de resultados

Los datos recopilados se presentaron en la tabla 3, *Revisión exploratoria de los artículos de investigación elegidos sobre las estrategias metodológicas para la comprensión lectora en la Educación Básica*. Se estructuró de la siguiente manera: el título izquierdo consigna la data sobre el autor y el año de la publicación. Los títulos de columna son tres: Diseño de investigación, marco teórico que sustenta la estrategia metodológica, y Conclusiones y limitaciones.

Como procedimiento para comunicar estos resultados, se utilizaron gráficos y también se aplicó la síntesis narrativa la cual se entiende como una narración argumentada del discurso con base en la agregación, integración e interpretación de la información (Codina, 2018).

Consideraciones éticas

La presente investigación se alinea a los estándares de la sección 8 del Código de Ética de la American Psychological Association (APA, 2017) la cual se refiere a la investigación y publicación. En ese sentido, declara que inició el estudio una vez aprobado el protocolo de investigación y se ajustó a ello durante el proceso (8.01); debido a que su metodología se sustenta en la investigación documental retrospectiva no requirió la aplicación del consentimiento informado (8.05); el informe resultado de la investigación se ajustó a la veracidad de los datos obtenidos (8.10); se reconocieron y citaron correctamente las fuentes consultadas (8.11); se

reconoció el crédito de autoría de acuerdo a la contribución que cada investigador realizó en el trabajo (8.12). También declara que no se tiene conflicto de intereses.

3.2. Resultados

Selección de fuentes de evidencia

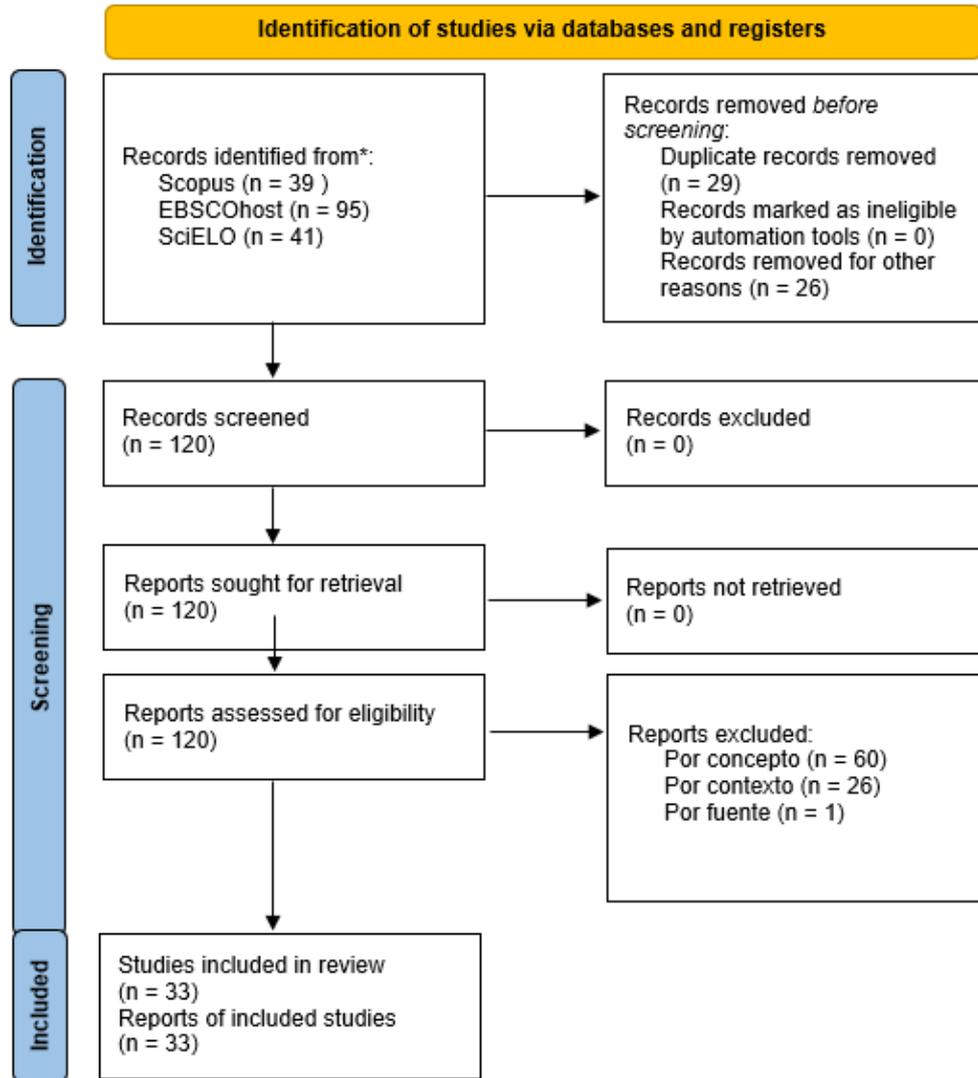
Se identificaron 175 registros obtenidos mediante la búsqueda en las tres bases de datos establecidas: Scopus (39), EBSCOhost (95) y SciELO (41). En la fase de identificación se eliminaron 29 duplicados, ningún registro fue eliminado por alguna herramienta de automatización y 26 registros fueron descartados en razón de que el término de búsqueda “estrategia” no se encontró ni en el título, palabras clave o abstract de los artículos.

La fase de criba inició con 120 registros. No se incluyó ningún artículo por bola de nieve y, luego, se procedió a eliminar 87 registros por no cumplir los criterios de inclusión: exclusión por concepto (60) cuando presentaba un objetivo distinto al interés de la investigación y/o era abordado para otro idioma que no sea el español con L1; exclusión por contexto (26) cuando los sujetos de la investigación correspondían al nivel de pregrado, posgrado u otro diferente al de la educación básica; y, exclusión por fuente (1) cuando se detectó que el artículo presentaba una fecha que no encajaba con el rango de años establecidos (2019-2023).

Los 33 estudios restantes se consideraron elegibles para la revisión luego de verificar el acceso al texto completo de cada uno de los documentos. El proceso está representado en el diagrama de flujo PRISMA 2020.

Figura 1

Diagrama de flujo PRISMA para determinar la inclusión de artículos en el estudio



Nota. Plantilla PRISMA 2020 flow diagram for new systematic reviews which included searches of databases and registers only, recuperada de <http://prisma-statement.org/PRISMAStatement/FlowDiagram>

Características de las fuentes de evidencia

Los archivos seleccionados se presentan en el anexo 1.

Resultados de fuentes de evidencia individuales

En la tabla 3 se presentan los resultados de las fuentes de evidencia individuales de acuerdo a los objetivos específicos de la investigación.

Tabla 3

Revisión exploratoria de los artículos de investigación elegidos sobre las estrategias metodológicas para la comprensión lectora en la Educación Básica

Autor y año	Diseño de investigación				Marco teórico que sustenta la estrategia metodológica			Conclusiones y limitaciones	
	Objetivo	Enfoque metodológico	País	Población	Estrategia metodológica	Marco teórico de la estrategia	Conclusiones	Limitaciones	
[1] Rodríguez-Martínez (2021)	Diseñar e implementar una estrategia de integración socioeducativa para mejorar la comprensión lectora.	Cuantitativo	Colombia	Estudiantes de secundaria y padres	PPECLE: Leer contigo, conmigo	Leer Leer Integración socioeducativa	El enfoque PPECLE promueve la lectura como una experiencia compartida, holística y constructiva, beneficiando la comprensión lectora inferencial y crítica.	No declarada	
[2] Gutiérrez Fresneda (2022)	Analizar si mediante el entrenamiento en operaciones cognitivas hay una mejora en la capacidad comprensiva de textos expositivos.	Cuantitativo	No declarado	Estudiantes de primaria	Programa de entrenamiento para extraer información	Cognoscitivismo	El programa tuvo efectos positivos en los diferentes niveles de comprensión lectora, así como en los procesos de planificación, supervisión y evaluación.	No realizó una evaluación de seguimiento a largo plazo.	
[3] Galeano Sanchez & Ochoa-Angrino (2022)	Evaluar el efecto de una intervención educativa basada en estrategias para mejorar la comprensión de textos argumentativos.	Cuantitativo	Colombia	Estudiantes de secundaria	Estrategias como el subrayado, resumen y formulación de preguntas.	Cognoscitivismo	La intervención mejoró la comprensión lectora, especialmente en el nivel literal, al destacar su relación con los elementos de la superestructura textual.	Tamaño muestral reducido, intervención corta en el tiempo y momento de año lectivo.	

[4] Canquiz-Rincón et al. (2021)	Describir el proceso de comprensión lectora de los estudiantes y la planificación realizada por los docentes para tal fin.	Mixto	Colombia	Estudiante y docentes de primaria	Empleo de material concreto, contextualización de las temáticas, resolución de problemas, lecturas dirigidas	Cognoscitivismo	Un factor que incide en el bajo nivel de comprensión lectora de los estudiantes es la planificación del docente ya que se enfoca más en actividades cognitivas que metacognitivas.	No declarada
[5] Bustos et al. (2021)	Evaluar los efectos de la ayuda regulatoria oral en la comprensión de textos de tipo narrativo y expositivo.	Cuantitativo	Chile	Estudiantes de primaria	Planificación de la lectura como ayuda regulatoria oral	Autorregulación del aprendizaje	Los resultados muestran que la planificación acompañada de la lectura oral conjunta del texto es la mejor estrategia para la comprensión lectora	No declarada
[6] Fonseca et al. (2019)	Evaluar la efectividad del programa de intervención <i>LEE comprensivamente</i> para mejorar la comprensión lectora.	Cuantitativo	Argentina	Estudiantes de primaria	Programa de Intervención <i>LEE comprensivamente</i>	Psicolingüística	Se evidencia mejoras significativas en el grupo de intervención respecto a las medidas de comprensión de la estructura del texto, inferencias y vocabulario.	No declarada
[7] Robledo Ramón et al. (2019)	Analizar la instrucción ordinaria en comprensión lectora y su relación con el rendimiento lector de los estudiantes.	Cuantitativo	España	Docentes y estudiantes de primaria	Uso de estrategias de comprensión lectora y patrones de interacción docente-estudiante	Cognoscitivismo Enfoque sociocultural	En la enseñanza de la comprensión lectora predominan las estrategias cognitivas y con escasa participación activa del estudiante en habilidades de metacompreensión.	Uso de audio como sistema de registro y tamaño de la muestra.
[8] Puente et al. (2019)	Abordar la teoría y aspectos estratégicos que definen cuál es el perfil de un lector competente.	Teórico	No corresponde	No corresponde	Estrategias metacognitivas lectoras	Psicología Experimental Cognitiva	Para mejorar el nivel lector de los estudiantes, la escuela debe iniciar por caracterizar al lector competente y, dentro del conjunto de estrategias, las metacognitivas destacan por su mayor potencial.	No declarada
[9] Manrique-Salamanca & Morales-	Fortalecer la comprensión lectora de los estudiantes a través de experiencias	Mixto	Colombia	Estudiantes de primaria	Arte-Tecnología para el fortalecimiento de la comprensión lectora	Educación artística y las TIC	El arte y la tecnología son estrategias funcionales para dinamizar las prácticas pedagógicas relacionadas	No declarada

Duque (2023)	artísticas mediadas por tecnología.							con la lectura aunque todavía se observan falencias en la comprensión.	
[10] Menacho López (2021)	Identificar el aprendizaje compartido como estrategia colaborativa para mejorar la comprensión lectora.	Cuantitativo	Perú	Estudiantes de primaria	Estrategias colaborativas		Constructivismo	La aplicación de estrategias colaborativas influye en la mejora de la comprensión lectora del nivel literal al maximizar la comunicación entre los educandos.	No declarada
[11] Rodríguez-Jiménez & García-Pinilla (2021)	Proponer la estrategia de diálogo estructurado entre docentes denominada Círculos de Enseñanza para mejorar la comprensión lectora de los estudiantes.	Cuantitativo	Colombia	Docentes de secundaria y media, y estudiantes de media	Círculos de Enseñanza	de	Pedagogía universitaria	La estrategia Círculos de Enseñanza mejora el proceso de comprensión global.	Control de variables de extrañas, tamaño pequeño de la muestra y tipo de muestreo.
[12] Novoa-Castillo et al. (2021)	Establecer la incidencia de las estrategias metacognitivas en un entorno virtual para mejorar la comprensión lectora en un grupo vulnerable.	Cuantitativo	Perú	Estudiantes de secundaria	Estrategias metacognitivas en entornos digitales		Cognoscitivismo y E-learning	La estrategia de intervención evidencia un efecto significativo en las dimensiones de comprensión textual y criterial de obras narrativas.	Imposibilidad de usar teléfonos móviles y recargo en la programación curricular.
[13] Sandoval Romero & Cisneros Quintanilla (2022)	Reforzar los niveles de comprensión lectora mediante recursos didácticos digitales apoyados en el Storytelling.	Mixto	Ecuador	Estudiantes de básica media	Recursos didácticos virtuales con Storytelling		TIC y conectivismo	El empleo de recursos didácticos virtuales con storytelling fue favorable para alcanzar el nivel de comprensión valorativa en el contexto de una clase no tradicional.	No declarada
[14] Chura Condori et al. (2022)	Determinar si la estrategia de los siete niveles lingüísticos es	Cuantitativo	Perú	Estudiantes de primaria	Siete niveles lingüísticos		Constructivismo	La estrategia denominada siete niveles lingüísticos resulta eficaz para mejorar la comprensión de textos en	No declarada

	eficaz para mejorar la comprensión de textos.							el nivel literal e inferencial, pero es poca significativa en el nivel criterial.	
[15] García-García et al. (2019)	Realizar una revisión bibliográfica para proponer principios estratégicos orientados a mejorar la comprensión hipertextual.	Revisión	No corresponde	No corresponde	Plan estratégico de comprensión hipertextual	Enfoque sociocultural y Procesamiento de la información		El proceso de lectura de hipertextos requiere considerar los componentes cognitivos del sujeto y las características propias del sistema hipertextual.	No declarada
[16] Gottheil et al. (2019)	Analizar la eficacia del programa de intervención <i>Lee Comprensivamente</i> para el mejoramiento de la comprensión lectora.	Cuantitativo	Argentina	Estudiantes de primaria	Programa LEE comprensivamente	Psicolingüística		El programa favorece la comprensión lectora y su fluidez, así como el conocimiento sobre el vocabulario, las inferencias, la estructura textual, el monitoreo y la comprensión global.	Exceso en el tiempo de aplicación del programa y la ausencia de grupo de control.
[17] Mallitasig Unapanta et al. (2023)	Diseñar una estrategia neurodidáctica para mejorar la habilidad lectora que, a su vez, fomente un aprendizaje más efectivo y una mayor comprensión de textos.	Mixto	Ecuador	Docentes y estudiantes de básica elemental	Estrategia neurodidáctica	Neurociencias		La estrategia neurodidáctica avalada por los expertos ofrece una base sólida para mejorar el desarrollo de las habilidades lectoras.	No declarada
[18] Bustos Gómez & Zamudio Tobar (2021)	Analizar el efecto de una estrategia basada en el lenguaje lúdico para fortalecer la comprensión lectora en el curso de Literatura prehispánica.	Cualitativo	Colombia	Estudiantes de secundaria	Estrategias lúdicas	Gamificación		La estrategia lúdica mejoró el nivel de comprensión lectora y la percepción de los estudiantes sobre la literatura prehispánica.	Clases no presenciales y problemas de conectividad
[19] Bustamante Toscano & Game Varas (2022)	Identificar cuáles son las estrategias didácticas utilizadas por los docentes para desarrollar la	Cualitativo	Ecuador	Docentes de básica media	Estrategias tradicionales creativas	Pedagogía y		Las estrategias didácticas para comprensión que aplican los docentes son buenas, pero se requieren enfoques creativos y	No declarada

	comprensión lectora en los estudiantes.							participativos, incluyendo métodos lúdicos y digitales.	
[20] Mardones et al. (2020)	Identificar patrones instruccionales de mediación que explican el progreso en comprensión lectora en contextos de privación sociocultural.	Cuantitativo	Chile	Docentes y estudiantes de básica I y II	Patrones instruccionales	Pedagogía	El empleo de estrategias para la activación e integración de conocimientos previos es la pauta de mediación que resulta significativa para explicar el progreso lector.	Falta de parámetros para evaluar programas cognitivos y rendimiento lector. No se profundizó en las variaciones de los resultados.	
[21] Alberca La Torre (2021)	Determinar la influencia de la WebQuest como estrategia pedagógica para mejorar la comprensión lectora.	Cuantitativo	Perú	Estudiantes de secundaria	WebQuest	TIC	Los resultados demostraron que sí hay una vinculación significativa entre la WebQuest y la comprensión lectora a nivel literal, inferencial y crítico.	No declarada	
[22] Blasco-Serrano et al. (2019)	Profundizar en las claves de la mediación como estrategia para favorecer la comprensión lectora.	Cualitativo	No declarado	Estudiantes, tutoras, coordinadora, docente-investigadora de primaria	Modelo PASS	Constructivismo sociocultural	La motivación articulada con la argumentación a través de la colaboración son elementos clave en la mediación para mejorar la comprensión lectora.	No declarada	
[23] Ronqui et al. (2021)	Evaluar la incidencia de la enseñanza de estrategias de autorregulación del aprendizaje en la comprensión lectora.	Cuantitativo	Uruguay	Estudiantes de primaria	Intervención educativa basada en las estrategias de autorregulación	Autorregulación del aprendizaje	La intervención basada en la enseñanza explícita de estrategias de autorregulación del aprendizaje tiene un efecto positivo en la comprensión de textos.	Tamaño de la muestra y complejidad del proceso de evaluación	
[24] Domínguez Gutiérrez & González Santamaria (2021)	Presentar un marco teórico para diseñar y desarrollar estrategias de enseñanza de la lectura.	Teórico	No corresponde	No corresponde	Estrategias proactivas basadas en Modelo de Respuesta a la Intervención	Psicolingüística	El diseño de prácticas de enseñanza de lectura se puede plantear considerando los procesos de reconocimiento de la palabra escrita y las	No declarado	

								estrategias de comprensión en actividades contextualizadas.	
[25] Trigo Ibáñez et al. (2022)	Evaluar las posibilidades que ofrece la dinamización de la lectura del libro ilustrado de no ficción para desarrollar el pensamiento crítico de los estudiantes.	Cualitativo	España	Estudiantes y tutor de primaria, investigador participante	Modelo de lectura LINF	Literatura		El modelo de lectura LINF constituye una práctica idónea para promover una relación activa con el texto y aproximar al estudiante al nivel crítico de lectura.	No declarado
[26] Neva Camacho & Najjar Sánchez (2019)	Diseñar e implementar un edublog utilizando las TIC como estrategia educativa para el fortalecimiento del hábito lector y comprensión de lectura crítica.	Cualitativo	Colombia	Estudiantes de secundaria y docentes	Edublog Leanet para la comprensión de la lectura crítica	TIC		El uso del edublog permitió mantener el interés de los estudiantes por las actividades propuestas, fortaleció el desarrollo de las habilidades de lectura crítica y mejoró la comprensión lectora.	No declarado
[27] Armijos Uzho et al. (2023)	Determinar las estrategias metodológicas innovadoras y tecnológicas que permiten a los estudiantes obtener una buena capacidad de comprensión lectora.	Revisión	No corresponden	No corresponde	Estrategias para la comprensión lectora basadas en TIC	TIC		Se constató que la comprensión lectora de los estudiantes se encuentra condicionada por la escasa puesta en práctica de estrategias metodológicas que integren las TIC.	No declarado
[28] Moreno-Velasquez (2022)	Fortalecer los niveles de comprensión e incitar el interés por la lectura de diversos textos a través de la propuesta literaria de María Teresa Andruetto.	Cualitativo	Colombia	Estudiantes de primaria	Talleres de Formación de lectores a partir de la propuesta de María Teresa Andruetto "La lectura otra revolución"	Literatura infantil y juvenil		Mediante la aplicación de los talleres se logró acercar el autor a los estudiantes lo que permitió mejorar la comprensión lectora.	Sólo se aplicó con una determinada población
[29] Grández Guevara &	Comprobar la efectividad de un	Cuantitativo	Perú	Estudiantes de primaria	Programa de desarrollo de	Cognoscitivismo		Luego del programa de entrenamiento en	No declarada

González Domínguez (2021)	programa de entrenamiento en estrategias metacognitivas para incrementar el nivel de comprensión lectora.				habilidades metacognitivas para la mejora de la comprensión lectora		habilidades metacognitivas los estudiantes incrementaron su comprensión lectora.	
[30] Davison Toro et al. (2021)	Analizar los tipos de ayuda para mediar la lectura en las prácticas docentes.	Cualitativo	Chile	Docentes de educación básica	Mediación de la lectura	Pedagogía	Las profesoras estudiadas despliegan estrategias para “ayudar a comprender” así como para “enseñar a comprender” con predominio de la primera.	No declarada
[31] Tapia Álvarez (2021)	Analizar la incidencia de las estrategias metacognitivas en la comprensión lectora de los estudiantes de secundaria.	Revisión	No corresponde	No corresponde	Estrategias metacognitivas	Cognoscitivismo	Las estrategias metacognitivas son efectivas para mejorar la comprensión lectora de los estudiantes por lo que deben ser impulsadas mediante la instrucción docente.	No declarada
[32] Avendaño Vidal (2020)	Abordar la importancia de la comprensión lectora y la función de las estrategias metodológicas para incrementarla, teniendo en cuenta el modelo interactivo de Isabel Solé.	Cuantitativo	Perú	Estudiantes de primaria	Modelo interactivo de Isabel Solé	Constructivismo	Las estrategias de comprensión lectora de Solé mejoraron los niveles de lectura de los alumnos a nivel literal e inferencial.	No declarada
[33] Zabaleta et al. (2019)	Describir y analizar situaciones de intercambio entre docentes y estudiantes en relación con diversos textos.	Cualitativo	Argentina	Docentes de secundaria	Estrategias interaccionales	Sociolingüística Interaccional, Cognoscitivismo y Psicolingüística	Las estrategias discursivas de los docentes resultan fundamentales para promover los procesos cognitivos, lingüísticos, sociales y afectivos implicados en la comprensión de textos.	No declarada

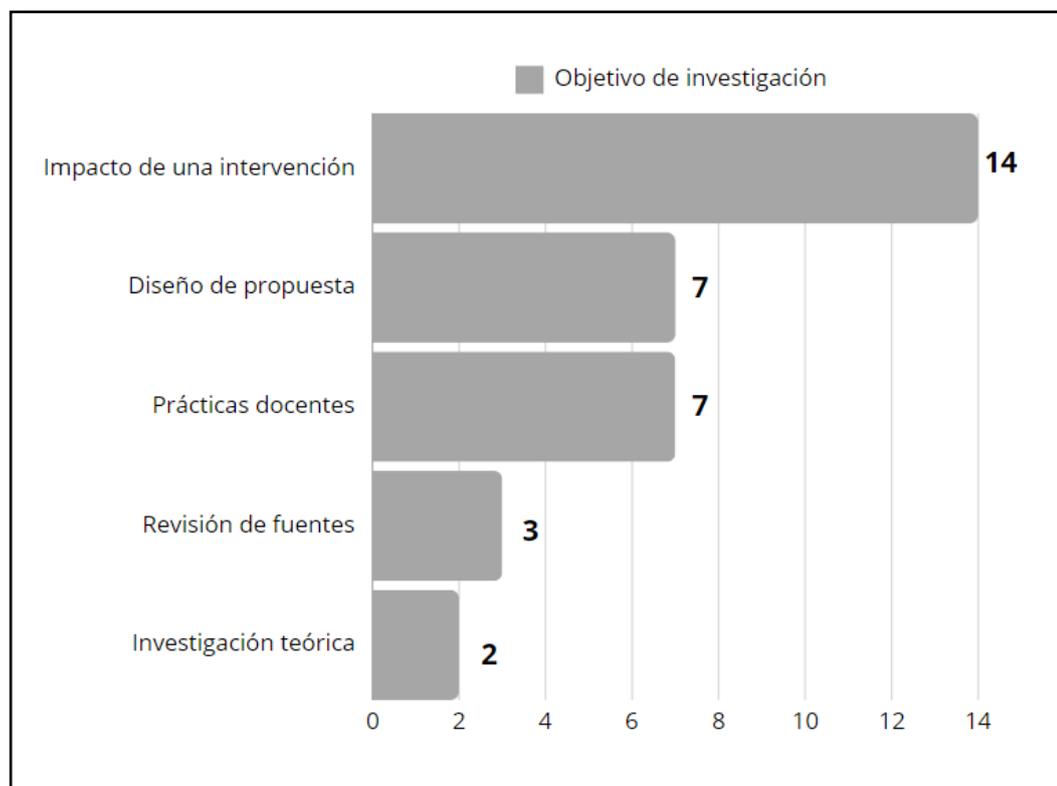
Nota. Elaboración propia

Síntesis de resultados

Objetivo específico 1: Respecto al diseño de investigación se han obtenido los siguientes resultados en función del objetivo del estudio, enfoque metodológico, país, y población.

Figura 2

Resultados de estudios sobre las estrategias metodológicas para la comprensión lectora respecto al objetivo de investigación que plantean



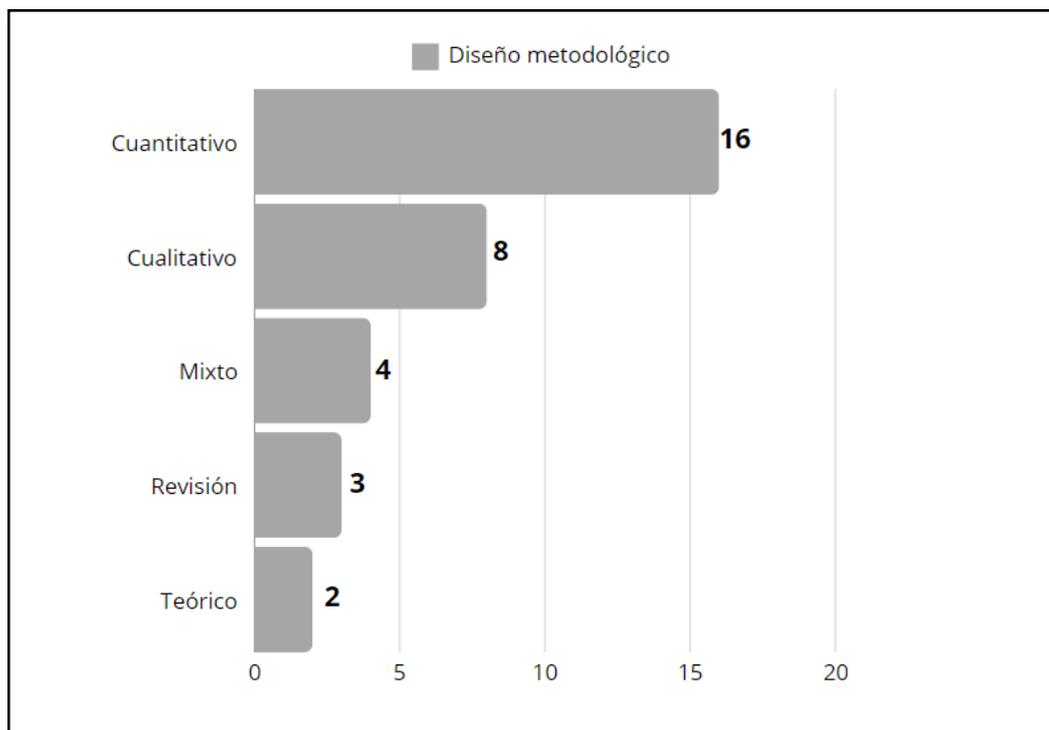
Nota. n = 33 artículos

Se identificaron 14 estudios cuyo énfasis fue la evaluación del impacto de una intervención (2, 3, 5, 6, 10, 11, 12, 14, 16, 18, 21, 23, 29, 32); siete estudios cuyo énfasis fue el diseño de una propuesta (1, 9, 13, 17, 25, 26, 28); siete se enfocaron en caracterizar las prácticas docentes (4, 7, 19, 20, 22, 30, 33); tres se abocaron a la revisión de fuentes bibliográficas (15, 27, 31); y dos abordaron la investigación

teórica (8, 24). Se infiere que existe una tendencia mayor hacia los trabajos que buscan evaluar el impacto de una intervención. En el otro extremo, los estudios con objetivos de investigación teórica son escasos.

Figura 3

Resultados de estudios sobre las estrategias metodológicas para la comprensión lectora respecto al diseño metodológico que presentan

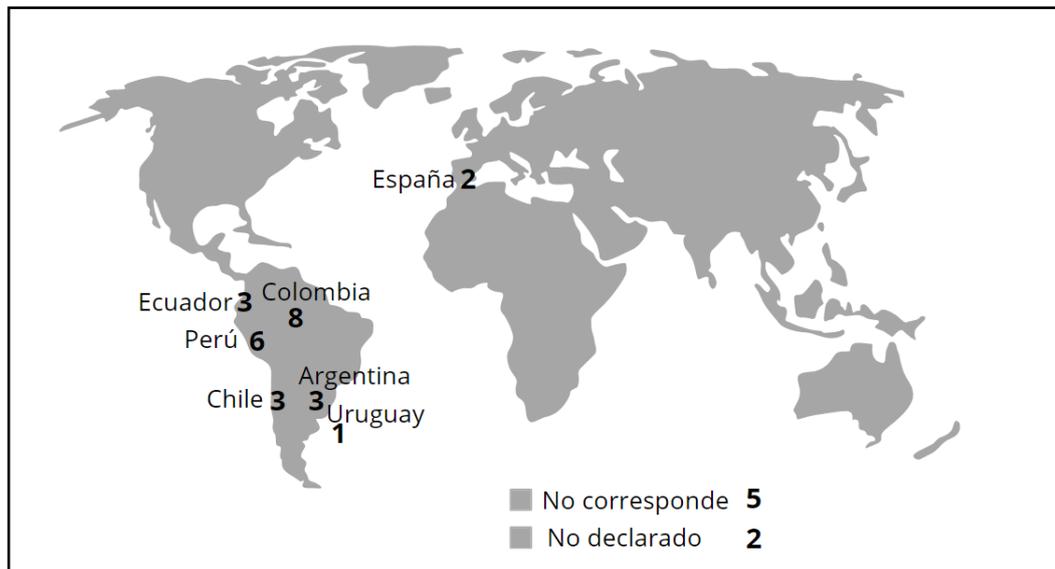


Nota. n = 33 artículos

Se localizaron 16 estudios con diseño cuantitativo (1, 2, 3, 5, 6, 7, 10, 11, 12, 14, 16, 20, 21, 23, 29, 32); ocho cualitativos (18, 19, 22, 25, 26, 28, 30, 33); cuatro mixtos (4, 9, 13, 17); tres artículos de revisión (15, 27, 31); y dos investigaciones teóricas (8, 24). Se infiere que existe una tendencia mayor hacia los trabajos con diseño cuantitativo. En el otro extremo, se producen menos artículos teóricos.

Figura 4

Resultados de estudios sobre las estrategias metodológicas para la comprensión lectora respecto al país en el que se realizó la investigación

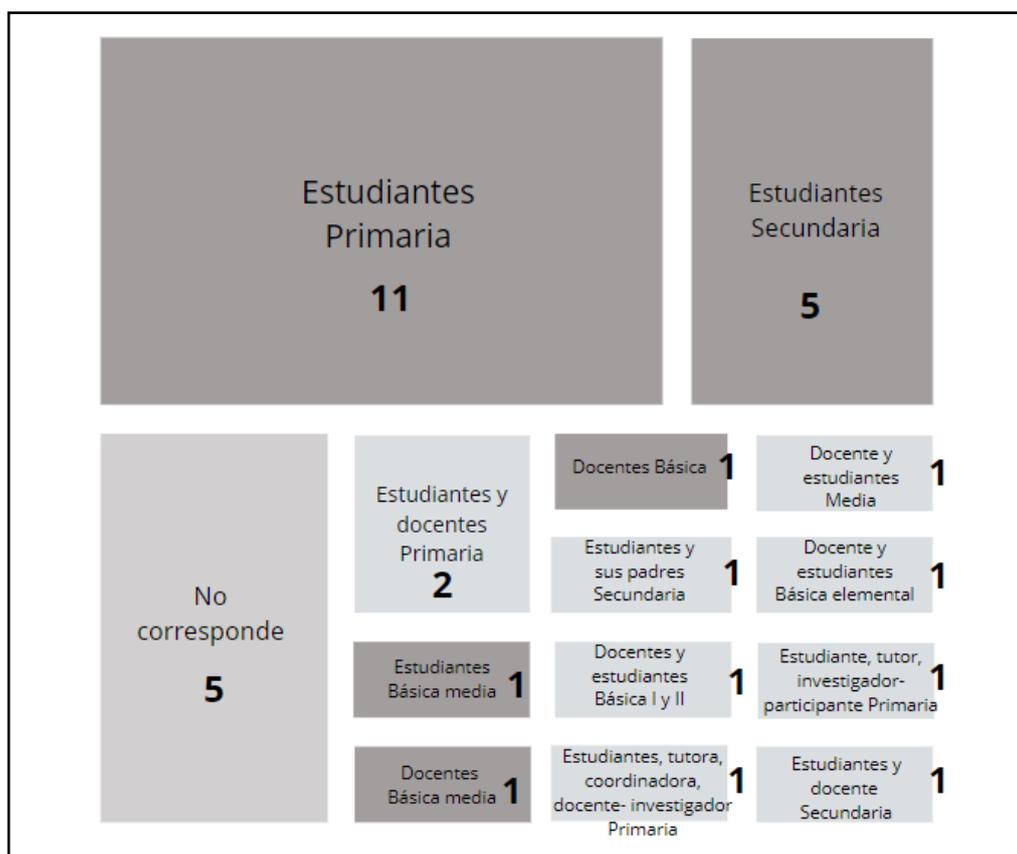


Nota. n = 33 artículos

Se localizaron ocho estudios realizados en Colombia (1, 3, 4, 9, 11, 18, 26, 28); seis en Perú (10, 12, 14, 21, 29, 32); tres en Ecuador (13, 17, 19); tres en Chile (5, 20, 30); tres en Argentina (6, 16, 33); dos en España (7, 25), uno en Uruguay (23). A cinco artículos se les consignó la expresión “no corresponde” por ser teóricos o de revisión (8, 15, 24, 27, 31). A dos artículos (2, 22) se les consignó como “no declarado” debido a que no se ubicó una mención explícita del lugar dónde se realizó la investigación. Se infiere que en la región latinoamericana se concentra la mayor cantidad de estudios sobre el tema y, dentro de estos países, Colombia es el que lidera. En tanto, se han identificado dos artículos que no han mencionado el lugar del estudio lo cual se considera un obstáculo para contextualizar el problema.

Figura 5

Resultados de estudios sobre las estrategias metodológicas para la comprensión lectora respecto a la población sujeto de investigación



Nota. n = 33 artículos

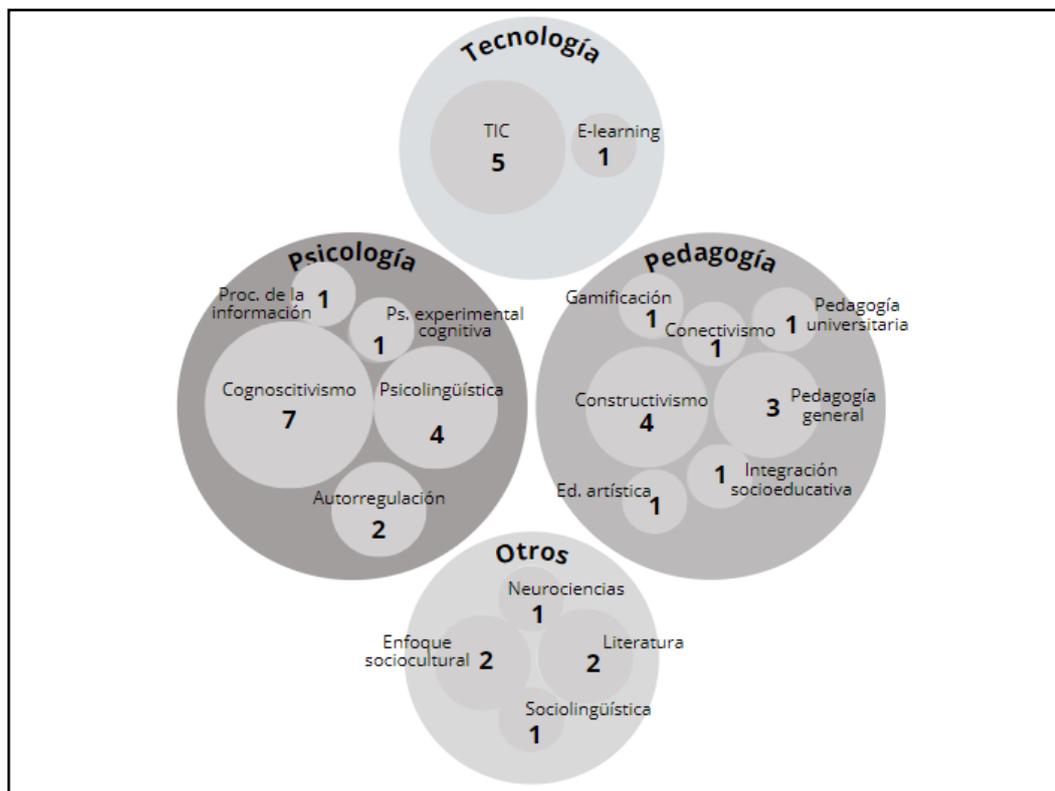
Se localizaron 11 estudios cuyos sujetos de investigación fueron estudiantes de primaria (2, 5, 6, 9, 10, 14, 16, 23, 28, 29, 32); cinco con estudiantes de secundaria (3, 12, 18, 21, 33); uno con estudiantes de básica media (13); uno con docentes de básica media (19); uno con docentes de básica (30). Otros estudios consideraron dos o más tipos de sujetos de investigación: uno consideró estudiantes de secundaria y sus padres (1); dos a estudiantes y docentes de primaria (4, 7); uno a docentes de secundaria y media y estudiantes de media (11); uno a docentes y estudiantes de básica elemental (17); uno a docentes y estudiantes de básica I y II (20); uno a estudiantes, tutoras, coordinadora e investigadora-docente de primaria (22); uno a

estudiantes, tutor e investigador-participante de primaria (25); uno a estudiantes y docentes de secundaria (26). En cinco artículos se consignó la expresión “no corresponde” por ser trabajos teóricos o de revisión (8, 15, 24, 27, 31). Se infiere que hay dos tendencias en los estudios: los que se enfocan en investigar en un solo sujeto y los que consideran dos o más sujetos. También se observa que la mayor cantidad de estudios se concentra en los estudiantes de primaria.

Objetivo específico 2: Respecto al marco teórico que sustenta la estrategia metodológica seleccionada para la comprensión lectora en la Educación Básica se han obtenido los resultados detallados a continuación.

Figura 6

Resultados de estudios sobre las estrategias metodológicas para la comprensión lectora respecto al marco teórico que sustenta la estrategia metodológica



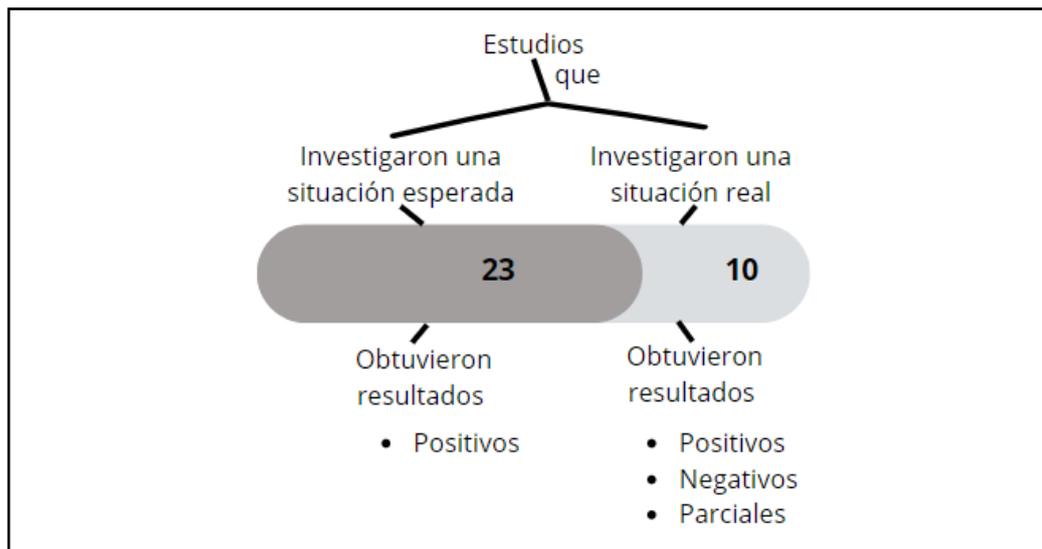
Nota. n = 33 artículos

15 estrategias están apoyadas en marcos teóricos de la psicología: cognoscitivismo (2, 3, 4, 7, 12, 29, 31); psicolingüística (6, 7, 16, 24); psicología experimental cognitiva (8); procesamiento de la información (15); autorregulación del aprendizaje (5, 23). 12 estrategias están apoyadas en disciplinas, modelos o enfoques pedagógicos: educación artística (9); constructivismo (10, 14, 22, 32); conectivismo (13); gamificación (18); pedagogía general (19, 20, 30); pedagogía universitaria (11); integración socioeducativa (1). Seis estrategias están apoyadas en el uso de la tecnología: TIC (9, 13, 21, 26, 27); e-learning (12). Dos estrategias consideran el enfoque sociocultural (7, 15). Dos estrategias se abordan desde los aportes de la literatura (25, 28). Una estrategia considera aportes de la sociolingüística interaccional (33). Una estrategia se fundamenta en las neurociencias (17). Se infiere que las estrategias metodológicas para la comprensión lectora que abordan los estudios se nutren de tres marcos teóricos principales: la psicología, la pedagogía y la tecnología. De otro lado, se observa que solo hay una propuesta derivada de las neurociencias a pesar que en los últimos tiempos esta ciencia ha aportado importantes hallazgos sobre la lectura y el aprendizaje.

Objetivo específico 3: Respecto a las conclusiones y limitaciones que reportan los artículos publicados sobre las estrategias metodológicas para la comprensión lectora en la Educación Básica se han obtenido los resultados detallados a continuación.

Figura 7

Resultados de estudios sobre las estrategias metodológicas para la comprensión lectora respecto a las conclusiones que arribaron



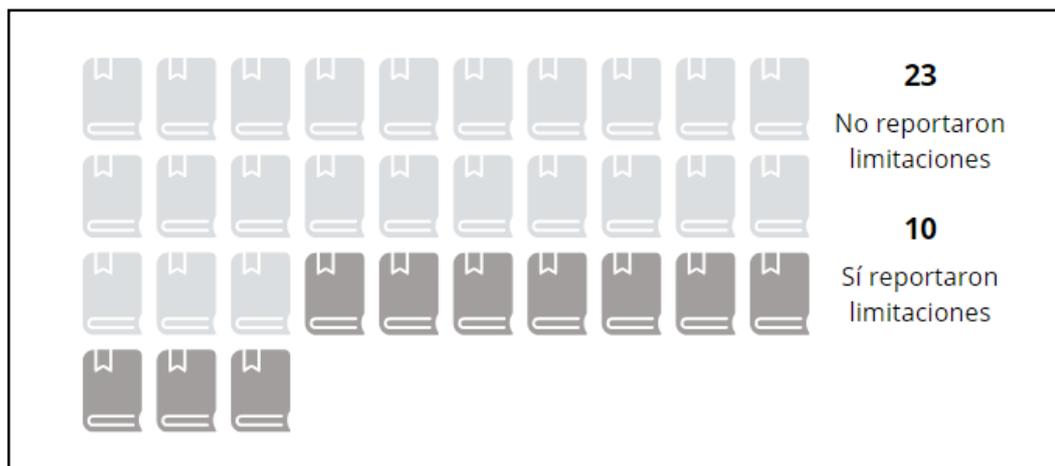
Nota. n = 33 artículos

Con relación a las conclusiones, los estudios cuyo objetivo principal se enfocó en el diseño de una propuesta concluyeron que esta impactaba positivamente no solo en la comprensión lectora, sino también en aspectos socioemocionales como la autonomía, buenos hábitos, comunicación, entre otros (1, 9, 13, 17, 25, 26, 28). Los estudios que se enfocaron en evaluar el impacto de una intervención concluyeron que esta tuvo una incidencia positiva en la comprensión global (5, 11, 16, 18, 23, 29); en el nivel literal, inferencial y crítico (2, 21); en el nivel inferencial (6); en el nivel literal (10); en el nivel textual y criterial (12); en el nivel literal e inferencial (14, 32); en el nivel literal más que en el inferencial y crítico (3). Los estudios que se enfocaron en caracterizar prácticas del profesorado concluyeron que el bajo nivel de comprensión lectora que alcanzaron los estudiantes se explica por las secuencias didácticas que no plantean actividades de metacompreensión (4, 7, 30); otros estudios concluyeron que las prácticas pedagógicas aplicadas son buenas, pero no suficientes para mejorar la comprensión lectora (19, 20); dos estudios concluyeron que las prácticas de mediación docente son positivas ya que el diálogo,

la comunicación y colaboración entre los participantes impacta en la comprensión del texto (22, 33). Los estudios teóricos concluyeron que las estrategias de carácter metacognitivo y psicolingüístico son las que más benefician el desarrollo de habilidades de comprensión lectora (8, 24). Los artículos de revisión concluyeron en la necesidad de considerar estrategias metacognitivas (31) y promover experiencias lectoras con soporte tecnológico (15, 27). En síntesis, se observan dos tendencias: por un lado, aquellos estudios en los que el investigador tuvo mayor control sobre la situación esperada como en el diseño de propuestas, medir una intervención o realizar pesquisas teóricas han obtenido más resultados positivos; de otro lado, los estudios en los cuales el investigador analizó una situación real de aprendizaje o revisaron literatura publicada obtuvieron resultados positivos, negativos o parciales respecto a la estrategia metodológica.

Figura 8

Resultados de estudios sobre las estrategias metodológicas para la comprensión lectora respecto a las limitaciones que reportaron



Nota. n = 33 artículos

Respecto a las limitaciones, un estudio reportó como limitación la dificultad para controlar variables extrañas (11); un estudio informó sobre la ausencia de grupo de control (16); cinco estudios consideraron limitaciones referidas al tamaño de la muestra (3, 7, 11, 23, 28); un estudio sobre el tipo de muestreo (11); dos estudios consideraron el tiempo de intervención (3, 16); tres estudios consideraron el sistema de registro de información (7, 12, 18); tres estudios informaron limitaciones sobre la evaluación y resultados (2, 20, 23); tres estudios reportaron factores externos a la investigación (3, 18, 12). 23 estudios no declararon explícitamente las limitaciones de la investigación (1, 4, 5, 6, 8, 9, 10, 13, 14, 15, 17, 19, 21, 22, 24, 25, 26, 27, 29, 30, 31, 32, 33). En síntesis, se observa dos tipos de limitaciones en la investigación: aquellas que corresponden a factores internos y propios al proceso de la investigación; y otras que se vinculan a factores externos o contextuales. También se resalta el hecho que la mayoría de estudios no haya declarado de manera explícita si se presentaron o no limitaciones en su investigación.

3.3. Discusión

El primer objetivo específico se enfocó en describir el diseño de investigación respecto al objetivo del estudio, enfoque, país y población planteado en los artículos publicados. A partir de los resultados se ha podido establecer que la mayoría de los estudios revisados se orientan a la medición del impacto de una intervención, que predomina el enfoque cuantitativo, que Colombia es el país que presenta mayor cantidad de publicaciones sobre el tema, y que hay una mayor concentración de la investigación en la educación primaria.

Con relación al objetivo que guía el trabajo de los artículos revisados es necesario partir de la idea de que el propósito de la investigación educativa es la búsqueda del conocimiento para comprender el proceso formativo y proponer mejoras a la educación. Siguiendo la tipología planteada por Bisquerra Alzina (2009), la tendencia observada en el presente estudio, reporta que la mayoría de los artículos se orienta a la comprobación de hipótesis a través de la medición del impacto de una intervención o la validación del diseño de una propuesta. Pero, también se observa el interés por obtener conocimiento a partir de la observación sistemática de la realidad que se evidencia en los estudios orientados a caracterizar las prácticas pedagógicas de la comprensión lectora, lo cual resulta relevante teniendo en cuenta que en la revisión crítica de Cartolari y Carlino (2012) se halló que los futuros educadores suelen basar su planificación de lectura y escritura en su experiencia escolar ligada a la pedagogía tradicional, y una situación así puede ser un obstáculo para implementar alternativas de mejora (Renés Arellano, 2018). Nuestro estudio también halló que las investigaciones bibliográficas y teóricas son las menos frecuentes por lo que podemos ver aquí una gran oportunidad de seguir explorando sobre el tema.

Respecto al diseño metodológico que siguen los artículos revisados, se concluye que la tendencia se inclina hacia los estudios de enfoque cuantitativo. Desde el punto de vista del profesorado, la investigación de Perines Véliz (2016) revela que los docentes de educación básica tienen una mejor opinión sobre las investigaciones con evidencia cuantitativa expresada a través de cifras, gráficos y estadísticas pues las consideran de mayor seriedad. En esa línea, los profesores también demandan menos teoría y más investigaciones que les resulten útiles para su trabajo diario por

lo que requieren pautas sistematizadas y concretas para solucionar un problema. En este punto, se abre un espacio para promover investigaciones de revisión ya que, según el análisis de McMahan y McFarland (2021), este tipo de estudios no solo tiene el potencial de abordar temas emergentes, sino que logra que amplios y redundantes cuerpos de conocimiento científico sean comprensibles.

También el estudio evidenció que en los países latinoamericanos se concentra la mayor cantidad de investigaciones publicadas sobre estrategias metodológicas para la comprensión lectora. Aunque este estudio no pretende establecer relaciones causales, sí es importante destacar el rol del docente como dinamizador de las políticas públicas lo cual explicaría esta tendencia. A saber, en el infográfico de Arias Ortiz et al. (2023) para el Banco Interamericano de Desarrollo [BID] sobre cómo le fue a América Latina y el Caribe en Pisa 2022, se observa que, con excepción de Chile, todos los países de la región se ubicaron en la mitad inferior del ranquin, aunque en general estén mejor posicionados en Lectura que en Matemática o en Ciencias; esta realidad evidencia qué tanto han avanzado los países en sus políticas educativas. A partir de la revisión de los portales de los ministerios de educación de los países latinoamericanos, se puede constatar que, a raíz de la mediciones nacionales e internacionales, hay directrices y planes para la mejora de los aprendizajes en la educación básica y, como sostiene Pita-Torres (2020), estas políticas públicas contribuyen a la calidad educativa “desde la lectura crítica de un contexto y el conocimiento pertinente de aquellos marcos conceptuales que logran hacer posible la construcción de propuestas educativas competitivas e innovadoras” (párr. 71). En otras palabras, los investigadores, dirigen su foco de interés hacia aquellas problemáticas actuales y de relevancia para su sector. Lo dicho, no niega

que en España y otros países también se están realizando investigaciones de interés sobre el tema de la lectura, pero hay que tener en cuenta, que el campo educativo es amplio y, ello, posibilita el abordaje desde otras perspectivas.

De otro lado, respecto a la población sujeto de investigación, el presente estudio ha identificado que la tendencia en las publicaciones revisadas se dirige hacia la educación primaria o su denominación equivalente. Este hecho coincide con la preocupación para cerrar las brechas de aprendizaje porque, según el análisis elaborado por el Banco Mundial (The World Bank, 2022), se estima que el 70% de los estudiantes de diez años no puede comprender un texto simple. De ahí, que se hace fundamental poner el foco de atención en la educación primaria para abordar la enseñanza de la lectura como una oportunidad clave para formar lectores estratégicos a largo plazo, donde el rol docente va transitando desde la instrucción directa a la práctica guiada, hasta devenir en la participación autónoma del estudiante (Gutiérrez-Braojos y Salmerón Pérez, 2012). Con ello, se espera desarrollar el potencial del estudiantado con miras a evitar la limitación de oportunidades en los siguientes niveles educativos ya que, como evidenció el Informe Pisa 2018, el autoconcepto o creencia en las propias habilidades lectoras es un factor fuertemente relacionado con el aprendizaje exitoso, el bienestar y el desarrollo de la personalidad (OECD, 2019). Otro aspecto a destacar de los resultados en este tópico, es el abordaje de las estrategias metodológicas para la lectura desde un enfoque ecológico; es decir, ver el aula escolar como un espacio en el que se configuran los procesos de enseñanza-aprendizaje a partir de las interacciones humanas (Delgado Montoya, 2004). En ese sentido, resulta interesante el hallazgo de artículos que han focalizado como sujetos participantes

de la investigación no solo al individuo (a docentes o estudiantes), sino también, las relaciones interpersonales y las interacciones grupales entre ellos y con otros agentes como tutores, coordinadores, incluso padres de familia, más aún, al propio investigador a fin de tener una interpretación integral y holística del contexto estudiado.

El segundo objetivo se enfocó en identificar cuál es el marco teórico que da sustento a la estrategia metodológica que abordan los estudios. A partir de los resultados se ha podido establecer que son tres los marcos teóricos principales: la psicología, la pedagogía y la tecnología. Una posible explicación a esta tendencia es que muchos de los términos que se desprenden de estas áreas de investigación tales como metacognición, gamificación, interacción docente-estudiante, conocimientos previos, trabajo colaborativo, uso de recursos tecnológicos, entre otros, forman parte de los factores que el extenso trabajo de metaanálisis de Hattie (2009, 2017) identificó como aquellos que influyen positivamente en el rendimiento escolar. De ahí que resulta relevante abordarlos como estrategias metodológicas para la comprensión lectora pues sus hallazgos permitirían robustecer el cuerpo de conocimientos sobre el tema.

De igual modo, se confirma la vigencia de las contribuciones que ofrece la ciencia psicológica para mejorar los procesos de enseñanza-aprendizaje ya que en la presente revisión se han localizado 15 artículos de este corte. El hallazgo va en consonancia con los 20 principios fundamentales que la American Psychological Association (APA, 2015) considera como las contribuciones claves de la psicología para la educación escolar: dejar de lado la idea de las fases en el desarrollo cognitivo, la importancia del ensayo y de la práctica deliberada para un aprendizaje

más duradero, y la enseñanza de habilidades de planificación, organización, atención y autocontrol. En particular, se observa que la mayoría de esos 15 artículos se han orientado a investigar las estrategias metodológicas desde el punto de vista cognoscitivo en sus formas de estrategias cognitivas o metacognitivas. Esta tendencia se sustenta en que la definición operacional que utilizan las investigaciones revisadas parte de considerar la lectura como un proceso de demanda cognitiva y, en consecuencia, tal como afirman Brizuela-Rodriguez et al. (2021) una propuesta para mejorar la comprensión lectora requiere tomar en cuenta los mecanismos de carácter cognitivo que intervienen. Sumado a lo anterior, también se hace necesario precisar la fuerte vinculación entre el cognitivismo y el constructivismo que está presente en varios currículos nacionales (v. g. Currículo Nacional de la Educación Básica de Perú y Bases Curriculares de la Educación Parvularia de Chile).

Aunque los aportes de la ciencia psicológica son indiscutibles y ello explica el por qué es un campo fructífero para la investigación en la comprensión lectora, estos resultados plantean la necesidad de incrementar la investigación en el modo del enseñar del profesorado. A decir de Renés Arellano (2018), la cuestión es saber si los docentes son capaces de responder a las nuevas políticas y prácticas educativas o todavía están sujetos a un estilo de enseñanza tradicional. Por ejemplo, el estudio revela una contraposición a las tendencias curriculares halladas en los países de América Latina y el Caribe: según el análisis curricular del ERCE (Unesco, 2020), en la región existe una relativa homogeneidad para considerar el enfoque comunicativo como una forma de abordar la enseñanza del sistema de la lengua desde la comunicación y la vida social. En nuestro estudio solo dos

estrategias metodológicas para la lectura han sustentado su propuesta en el marco sociocultural como tal, pero es necesario precisar que otras formas de prácticas sociales se han presentado desde los modelos o enfoques pedagógicos como son los casos de la mediación del profesorado, el trabajo colaborativo, el interaprendizaje docente, entre otros.

En el campo de la tecnología, la búsqueda ha permitido identificar seis investigaciones sobre estrategias metodológicas para la lectura vinculadas a las TIC y ambientes e-learning. En el estado del arte elaborado para la Unesco, Ithurburu (2019) halla que en Latinoamérica las políticas digitales para la educación siguen priorizando el enfoque social basado en el aseguramiento de infraestructura, equipamiento y conectividad, por lo que la inclusión de las TIC en las prácticas pedagógicas todavía es un tema pendiente. En ese sentido, habrá que esperar cómo avanza la investigación sobre el tema considerando que el retorno a la presencialidad luego de la pandemia de la COVID-19 ha cambiado las condiciones de acceso a dispositivos digitales en las actividades escolares. Otro caso es lo que sucede con los aportes de la neurociencia ya que solo se ha localizado un estudio aún cuando, en las últimas décadas, esta ciencia ha realizado importantes contribuciones al conocimiento de la relación entre cerebro y lectura; más aún considerando que en el informe elaborado para el BID por Moncada y López (2014) se propusieron como potenciales líneas de investigación temas como la neurodidáctica en la formación docente, el papel de la automaticidad, el aprendizaje en ambientes enriquecidos o deprivados, la importancia de las emociones, entre otros más. Por eso, cobra vigencia la afirmación de Puebla y Talma (2011) cuando sostienen que para investigar en el campo de las neurociencias, los investigadores

deben desenvolverse con naturalidad tanto en el ámbito de las ciencias de la educación como en el terreno neurocientífico; y ello implica atender la situación de la formación inicial y continua del profesorado.

De otro lado, también es relevante observar que algunos de los artículos revisados no explicitaron o desarrollaron su marco teórico con la profundidad necesaria para sostener la estrategia metodológica para la comprensión lectora; verbigracia: el artículo 14 (Chura Condori et al., 2022) propone una estrategia denominada Siete niveles lingüísticos la cual, a su vez, está basada en los niveles de interrogación del texto de Jolibert y Jacob; sin embargo solo le dedica unas pocas líneas a la presentación de la estrategia, tampoco se da mayores alcances sobre la secuencia didáctica para desarrollarla habida cuenta que plantea un diseño cuasiexperimental. En este punto, coincidimos con López Padrón et al. (2019) cuando afirman que la insuficiencia en el marco teórico afecta la toma de una postura teórica propia. En otras palabras, se hace necesario que el estudio de cualquier propuesta metodológica para la lectura esté lo suficientemente respaldada ya sea con bases teóricas, conceptuales y/o estado del arte a fin clarificar, con razones bien fundamentadas, lo que se espera obtener con la investigación.

El tercer objetivo se enfocó en determinar las principales conclusiones y limitaciones que reportan los artículos publicados sobre las estrategias metodológicas para la comprensión lectora. Con relación a las conclusiones, en el Manual de publicaciones de la APA (2021) se resalta la idea que estas son importantes porque señalan qué hallazgos se confirman o rechazan y cuáles pueden extrapolarse a cuestiones más generales. Los resultados sobre las conclusiones en los estudios revisados se concentran en dos bloques: aquellos que investigaron una

situación esperada y aquellos que investigaron una situación real. La tendencia de las conclusiones se concentra en la mayor cantidad de resultados positivos de las investigaciones que se enfocaron en medir el efecto de una intervención, que evaluaron diseños, o realizaron estudios teóricos; es decir, aquellos en los que el investigador ha tenido un mayor control sobre su propósito de indagación. En el otro extremo, se logró establecer que los estudios que se orientaron a describir las prácticas de profesorado tales como la dinámica de sus interacciones ordinarias o la planeación didáctica, así como los estudios de revisión obtuvieron resultados positivos, parciales o negativos. Visto lo anterior, es importante reflexionar sobre lo que estos hallazgos aportan para la toma de decisiones con fines de diagnóstico, prevención, intervención y estimación.

Respecto a las limitaciones, el presente estudio encontró que la mayoría de los artículos revisados, un total de 23, no las declararon por lo menos explícitamente. Avello Martínez et al. (2019) sostienen que muchos investigadores piensan que declarar las limitaciones le resta valor a su trabajo cuando, más bien, es todo lo contrario porque evidencia el desarrollo de un proceso riguroso. En esa misma postura, Vargas y Mancia (2019) consideran que es un deber de todo investigador proveer la reproductibilidad del estudio para que se controlen mejor los aspectos identificados en futuros trabajos. Para el caso de los estudios que sí declararon sus limitaciones, en la revisión se observa dos grupos: las limitaciones propias de la investigación o metodológicas entre las cuales el tamaño de muestra es la más recurrente; y, en las limitaciones contextuales se reporta principalmente la duración del periodo lectivo. En consecuencia, dada la complejidad del fenómeno educativo, consideramos fundamental que tanto investigadores como revisores aseguren que

las publicaciones declaren si presentaron o no limitaciones y cuáles fueron estas ya que, en palabras de Ioannidis (2007) ello nos permitirá contextualizar los resultados, interpretar su validez y atribuirles credibilidad a las conclusiones.

3.4. Limitaciones

Nuestra revisión de alcance declara que una de sus mayores fortalezas es el cumplimiento estricto de cada uno de los ítems del protocolo para lo cual se apoyó en la versión original y actual del documento, así como en el uso de material complementario (video, tip sheets, check list) extraídos directamente de la página PRISMA for Scoping Reviews (PRISMA-ScR, en <https://www.prisma-statement.org/scoping>). No obstante, la investigación tiene algunas limitaciones que estudios posteriores deben considerar. En primer lugar, señalamos limitaciones vinculadas al proceso de la *scoping review* entre las cuales se encuentran el uso de tres bases de datos (Scopus, EBSCOhost, SciELO), el rango de años que abarca la selección de los artículos (2019-2023), la decisión de omitir dos ítems opcionales del protocolo (pasos 12 y 16) relacionados a la valoración crítica de las fuentes y los criterios de inclusión planteados. En cuanto a las limitaciones relacionadas a los estudios que forman parte de la revisión, se hace necesario señalar que, en la medida de lo posible, se trabajó con la información declarada en los mismos artículos y solo se realizaron algunos ajustes basados en la inferencia con fines de precisión y síntesis. Como tal, nuestros resultados no pueden generalizarse más allá de estos límites.

IV. CONCLUSIONES

El objetivo principal de la presente *scoping review* se orientó a analizar la literatura científica para dar respuesta a la pregunta de investigación: ¿Cuál es la naturaleza de la evidencia científica publicada sobre las estrategias metodológicas para la comprensión lectora en la Educación Básica durante el periodo 2019-2023? Con ese propósito en mente, las conclusiones de esta revisión aspiran proporcionar información útil para educadores, formuladores de política, líderes educativos y otros actores interesados en conducir mejoras para la comprensión lectora a partir de una visión integral de las tendencias y puntos clave de las estrategias metodológicas más prometedoras para futuras investigaciones o proyectos de innovación.

Basándonos en los resultados obtenidos, se concluye que respecto al diseño de investigación, existe una preferencia hacia los objetivos con fines de medición de intervenciones y, ello, explica también la tendencia a favor de los diseños cuantitativos. En otras palabras, existe una inclinación marcada por la evaluación objetiva y cuantificable, todo lo cual tiene como ventaja brindar evidencia sólida para proponer acciones de intervención remedial o de mejora; sin embargo, también consideramos importante trabajar con otros enfoques con fines de diagnóstico de la problemática. En particular, se busca impulsar estudios que conduzcan a intervenciones más efectivas y culturalmente más sensibles; sobre todo, considerando que la mayor producción de investigación procede de los países latinoamericanos. En esa línea, se resalta el compromiso de la región para abordar desafíos específicos para la enseñanza de la lectura desde la educación primaria en

la medida de que se reconoce el papel fundamental de este nivel escolar en el éxito académico a largo plazo.

Continuando con el orden de ideas, la predominancia de estrategias metodológicas para la comprensión lectora derivadas del cognoscitivismo refleja la atención centrada en los procesos mentales; no obstante, según se desprende de la revisión, estos deberían focalizarse más en las prácticas de metacognición para lograr aprendizajes duraderos. De ahí, que también resulta relevante notar la presencia de estrategias de carácter constructivista que, en algunos casos, va aparejada al desarrollo de habilidades cognitivas para la lectura. Aunque la relevancia de estos tipos de estrategias está respaldada con abundante evidencia científica, consideramos necesario abrir un mayor espacio a los nuevos aportes metodológicos, científicos o tecnológicos que han surgidos en la última década a fin de validar o profundizar su pertinencia en las prácticas docentes sobre la lectura.

Por último, a partir del análisis de las conclusiones de los estudios revisados, la *scoping review* nos revela dos tipos de resultados de investigación: cuando se indaga en una situación esperada con una hipótesis o teoría en mente se suele arribar a conclusiones positivas; en cambio, cuando se investiga en una situación real los resultados pueden ser positivos, negativos o parciales. Lo mencionado, abre una ruta para desarrollar competencias específicas en los investigadores de acuerdo a su foco de interés. De otro lado, la falta de declaración de limitaciones en la mayoría de los estudios señala una oportunidad para fortalecer la reflexión crítica en la investigación, así como proporcionar una comprensión más completa sobre las fortalezas y debilidades de las estrategias metodológicas evaluadas.

V. REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Alberca La Torre, L. J. (2021). Influencia de la webquest para mejorar la comprensión lectora de los estudiantes de primero de secundaria de un colegio ubicado en un distrito de Lima Metropolitana. *Revista Educa UMCH*, 1(18), 156-177. <https://doi.org/10.35756/educaumch.202118.207>
- American Psychological Association, Coalition for Psychology in Schools and Education. (2015). *Top 20 principles from psychology for preK–12 teaching and learning*. APA. <https://www.apa.org/ed/schools/teaching-learning/top-twenty-principles.pdf>
- American Psychological Association [APA]. (2017). *Ethical Principles of Psychologists and Code of Conduct*. APA.org. <https://www.apa.org/ethics/code/?item=8#501a>
- American Psychological Association [APA]. (2021). *Manual de publicaciones de la American Psychological Association* (O. F. Remolina Gallego, Trad., 4a ed.). Editorial El Manual Moderno.
- Arias Ortiz, E., Bos, M. S., Giambruno, C., & Zoido, P. (2023). *América Latina y el Caribe en PISA 2022: ¿cómo le fue a la región?* Banco Interamericano de Desarrollo. <http://dx.doi.org/10.18235/0005318>
- Armijos Uzho, A. P., Paucar Guayara, C. V., & Quintero Barberi, J. A. (2023). Estrategias para la comprensión lectora: Una revisión de estudios en Latinoamérica. *Revista Andina de Educación*, 6(2), e205. <https://doi.org/10.32719/26312816.2022.6.2.6>
- Aromataris E., & Munn, Z. (Editors). (2020). *JBI Manual for Evidence Synthesis*. JBI. <https://doi.org/10.46658/JBIMES-20-01>

- Avello Martínez, R., Rodríguez Monteagudo, M. A., Rodríguez Monteagudo, P., Sosa López, D., Companioni Turiño, B., & Rodríguez Cubela, R. L. (2019). ¿Por qué enunciar las limitaciones del estudio? *MediSur*, 17(1), 10-12. http://scielo.sld.cu/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1727-897X2019000100010&lng=es&tlng=es.
- Avendaño Vidal, Y. M. (2020). Influencia de las estrategias de lectura de Isabel Solé en la comprensión lectora de los educandos de quinto grado de primaria. *Chakiñan, Revista de Ciencias Sociales y Humanidades*, (12), 95–105. <https://doi.org/10.37135/chk.002.12.06>
- Bisquerra Alzina, R. (Coord.). (2009). *Metodología de la investigación educativa* (2ª ed.). Editorial La Muralla.
- Blasco-Serrano, A. C., Arraiz Pérez, A., & Garrido Laparte, M. Á. (2019). Claves de la mediación para el desarrollo de la comprensión lectora. Un estudio cualitativo en aulas de 4º de educación primaria. *REOP - Revista Española de Orientación y Psicopedagogía*, 30(2), 9–27. <https://doi.org/10.5944/reop.vol.30.num.2.2019.25335>
- Brizuela-Rodríguez, A., Rodríguez-Villagra, O. A., & Villalobos-Cardozo, M. (2021). Aportes de la psicología cognitiva al estudio y mejoramiento de la comprensión lectora en la educación superior. *Revista Comunicación*, 30(2), 4–17. <https://doi.org/10.18845/rc.v30i2-2021.6034>
- Bustamante Toscano, P.V., & Game Varas, C.I. (2022). Estrategias creativas aplicadas en el desarrollo lector de estudiantes de básica media. *Mendive, Revista de Educación*, 20(4), 1135-1145. <https://mendive.upr.edu.cu/index.php/MendiveUPR/article/view/3073>

Bustos, A. V., Montenegro, C. S., & De Souza, A. (2021). Uso de la regulación oral del profesor como estrategia de ayuda a la comprensión lectora. Un estudio experimental en 3° de primaria de escuelas chilenas.

Investigaciones Sobre Lectura, (15), 64–94.

<https://doi.org/10.24310/isl.vi15.12562>

Bustos Gómez, A., & Zamudio Tobar, G. (2021). El lenguaje lúdico como estrategia de fortalecimiento de la comprensión lectora en estudiantes de grado noveno. *Grafía, Revista de la Facultad de Ciencias Humanas de la Universidad Autónoma de Colombia*, 18(1), 1-27.

<http://revistas.fuac.edu.co/index.php/grafia/article/view/845/762>

Canquiz-Rincón, L., Mayorga-Sulbarán, D., & Sandoval-Fontalvo, C. (2021). Planeación didáctica para el desarrollo de la comprensión lectora. *Ocnos. Revista de Estudios sobre Lectura*, 20(2), 96–106.

https://doi.org/10.18239/ocnos_2021.20.2.2404

Cartolari, M. y Carlino, P. (2012). Leer y escribir en la formación docente: aportes de las investigaciones anglosajonas. *Acción Pedagógica*, (21), 6-17.

<https://ri.conicet.gov.ar/handle/11336/199539>

Castillo-Torres, Y. E., & Bastardo-Contreras, X. J. (2021). Estrategias metodológicas de comprensión lectora para estudiantes de bachillerato, contexto ecuatoriano en tiempo de pandemia. *Revista Polo de conocimiento*, 6(12), 1084-1105.

<https://polodelconocimiento.com/ojs/index.php/es/article/view/3426/7702>

- Chura Condori, R. M., Valero Ancco, V. N., & Calderón Quino, K. M. (2022). Siete niveles lingüísticos como estrategia para mejorar la comprensión lectora. *Comuni@cción: Revista de Investigación en Comunicación y Desarrollo*, 13(1), 42–52. <https://doi.org/10.33595/2226-1478.13.1.590>
- Codina, L., Lopezosa, C., & Freixa, P. (2022). Scoping reviews en trabajos académicos en comunicación: frameworks y fuentes. En: A. Larrondo Ureta, K. Meso Ayerdi & S. Peña Fernández (Eds.). *Información y Big Data en el sistema híbrido de medios*. Bilbao: Servicio Editorial de la Universidad del País Vasco. <https://www.lluiscodina.com/wp-content/uploads/2022/05/scoping-reviews-comunicacion.pdf>
- Codina, L. (2018). *Revisiones bibliográficas sistematizadas: procedimientos generales y Framework para ciencias humanas y sociales*. <https://repositori.upf.edu/handle/10230/34497>
- Davison Toro, O., Errázuriz Cruz, M. C., Fuentes, L., & Cocio, A. (2021). Mediación de la lectura por parte de profesoras en sus prácticas docentes: ¿cómo son los tipos de ayuda que ofrecen a sus estudiantes? *Literatura y lingüística*, (44), 403-427. https://www.scielo.cl/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0716-58112021000200403
- Delgado Montoya, W. (2004). Un acercamiento a una perspectiva ecológica en la educación. *Revista Electrónica Educare*, 5, 9-23. <https://doi.org/10.15359/ree.2004-5.1>

- Domínguez Gutiérrez, A. B., & González Santamaria, V. (2021). Marco teórico general para evaluar la lectura y diseñar prácticas para su enseñanza. *Aula*, 27, 235–248. <https://doi.org/10.14201/aula202127235248>
- Fonseca, L., Migliardo, G., Simian, M., Olmos, R., & León, J. A. (2019). Estrategias para Mejorar la Comprensión Lectora: impacto de un Programa de Intervención en Español. *Psicología Educativa*, 25(2), 91-100. <https://doi.org/10.5093/psed2019a1>
- Galeano Sanchez, 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. <https://doi.org/10.17533/udea.ikala.v27n2a13>
- García-García, M. A., Arévalo-Duarte, M. A., & Hernández-Suárez, C. A. (2019). Estrategia de comprensión lectora: una propuesta para la lectura de hipertextos. *Saber, Ciencia y Libertad*, 14(1), 287–310. <https://doi.org/10.18041/2382-3240/saber.2019v14n1.5230>
- Guerrero, H. & Salvador, P. (2022). Estrategias metodológicas innovadoras para la comprensión lectora. *Revista Sathiri Sembrador*, 17(1), 155-171. <https://doi.org/10.32645/13906925.1108>
- Gottheil, B., Brenlla, M. E., Barreyro, J. P., Pueyrredón, D., Aldrey, A., Buonsanti, L., Freire, L., Rossi, A. I., & Molina, S. (2019). Eficacia del programa “Lee Comprensivamente” para la enseñanza de estrategias de comprensión lectora en estudiantes de Educación Primaria. *Revista de Psicología y Educación*, 14(2), 99-111. <https://doi.org/10.23923/rpye2019.01.175>

- Grández Guevara, A., & González Domínguez, N. Y. (2021). La metacognición como clave para elevar el nivel de la comprensión lectora en estudiantes del nivel primario. *Estudios del Desarrollo Social: Cuba y América Latina*, 9(3), 172-186.
<https://revistas.uh.cu/revflacso/article/view/3917/3452>
- Gutiérrez-Braojos, C., & Salmerón Pérez, H. (2012). Estrategias de comprensión lectora: Enseñanza y evaluación en educación Primaria. *Profesorado, Revista de Currículum y Formación de Profesorado*, 16(1), 183-202.
<https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=56724377011>
- Gutiérrez Fresneda, R. (2022). Influencia de las estrategias cognitivas de la lectura en la mejora de la capacidad de comprensión en estudiantes de Educación Primaria. *Investigaciones sobre Lectura*, 17(2), 77-92.
<https://doi.org/10.24310/isl.vi18.15140>
- Haddaway, N.R., Page, M. J., Pritchard, C. C., & McGuinness, L. A. (2022). PRISMA 2020: An R package and Shiny app for producing PRISMA 2020-compliant flow diagrams, with interactivity for optimised digital transparency and Open Synthesis. *Campbell Systematic Reviews*, 18(2):e1230. <https://doi.org/10.1002/cl2.1230>
- Hattie, J. (2009). *Visible learning: A synthesis of 800+ meta-analyses on achievement*. Routledge.
- Hattie, J. (2017). *Aprendizaje visible para profesores. Maximizando el impacto en el aprendizaje*. Editorial Paraninfo.

- Ioannidis, J. P.A. (2007). Limitations are not properly acknowledged in the scientific literature. *Journal of Clinical Epidemiology*, 60(4), 324-329.
<https://doi.org/10.1016/j.jclinepi.2006.09.011>
- Ithurburu, V. (2019). *Políticas digitales en los sistemas educativos de América Latina (2013-2018)*. Unesco.
<https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000375584>
- Jiménez-Pérez, E. (2014). Comprensión lectora VS Competencia lectora: qué son y qué relación existe entre ellas. *Investigaciones sobre lectura*, 1, 65-83.
<https://doi.org/10.24310/revistaisl.vi1.10943>
- Logan, J., Webb, J., Singh, N., Walsh, B. R. H., Tanner, N., Wall, M., & Ayala, A. P. (2021). *Scoping review search practices in the social sciences: A scoping review protocol*. <https://doi.org/10.31219/osf.io/cdf9h>
- López Padrón, A., Leyva, A. L., Zambrano Acosta, J. M., & Quiroz Fernández, L. S. (2019). Principales problemas identificados en tesis de doctorado en Ciencias de la Educación: una sistematización de experiencias. *Revista Cubana de Educación Superior*, 38(2), e04.
http://scielo.sld.cu/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0257-43142019000200004&lng=es&tlng=es.
- Mallitasig Unapanta, A. del P., Solórzano Sánchez, R. P., Bernal Cerza, R. E., & Ortiz Aguilar, W. (2023). Estrategia neurodidáctica para el desarrollo de habilidades lectoras en estudiantes de tercer año de Educación General Básica. *Sinergia Académica*, 6(4), 134-160.
<https://doi.org/10.51736/sa.v6i4.164>

- Manrique-Salamanca, M. K. & Morales-Duque, J. F. (2023). Performance y tecnología: Nuevas estrategias para fortalecer la comprensión lectora. *Revista Docencia Universitaria*, 24(1), 23-36.
<https://doi.org/10.18273/revdu.v24n1-2023002>
- Mardones, T., Navarro, J.-J., & Zamorano, L. (2020). Identificación de patrones instruccionales de mediación relacionados con progresos en comprensión lectora en contextos de desventaja sociocultural. *Anales de Psicología*, 36(2), 283–294. <https://doi.org/10.6018/analesps.346401>
- Mayorga Sulbaran, D., & Sandoval Fontalvo, C. (2020). *Planeación didáctica para el desarrollo de la comprensión lectora en estudiantes de básica primaria* [Tesis de maestría, Universidad de la Costa]. Repositorio CUC.
<https://repositorio.cuc.edu.co/handle/11323/6490>
- McMahan, P., & McFarland, D. A. (2021). Creative Destruction: The Structural Consequences of Scientific Curation. *American Sociological Review*, 86(2), 341-376. <https://doi.org/10.1177/0003122421996323>
- Medina Rivilla, A., & Salvador Mata, F. (Coords.). (2009). *Didáctica general* (2ª ed.). Pearson Educación, UNED.
- Menacho López, L. A. (2021). Estrategias colaborativas: aprendizaje compartido para el desarrollo de la comprensión lectora en estudiantes de educación primaria. *Praxis educativa*, 25(3), 1-16.
<https://dx.doi.org/10.19137/praxiseducativa-2021-250314>
- Ministerio de Educación [Minedu]. (2023a). *Evaluación Muestral de Estudiantes 2022. Resultados de la evaluación nacional de logros de aprendizaje*.

Autor. <http://umc.minedu.gob.pe/wp-content/uploads/2023/06/Reporte-Nacional-EM-2022.pdf>

Ministerio de Educación [Minedu]. (2023b). *Evaluación Muestral de Estudiantes 2022. Resultados de factores asociados a los logros de aprendizaje 2022.*

Autor. <http://umc.minedu.gob.pe/wp-content/uploads/2023/07/Reporte Factores Asociados EM2022.pdf>

Moncada, G., & López, V. (2014). *Educación y neurociencias. Líneas de investigación y políticas educativas.* BID, UNAH.

https://www.researchgate.net/publication/359010903_EDUCACION_Y_NEUROCIENCIAS_Lineas_de_Investigacion_y_Politicasy_Educativas

Monereo, C., Castelló, M., Clariana, M., Palma, M., & Pérez Cabaní, M. L. (1994). *Estrategias de enseñanza y aprendizaje.* Editorial GRAÓ.

Moreno-Velasquez, L. (2022). Formación de Lectores a partir de la Propuesta Literaria de María Teresa Andruetto. *Revista Internacional Tecnológica-Educativa Docentes 2.0*, 15(1), 12-19.

<https://doi.org/10.37843/rted.v15i1.282>

Neva-Camacho, B., Najar-Sánchez, O. (2019). Comprensión de la lectura crítica con el edublog Leanet. *Revista Vínculos*, 16(2), 219-231.

<https://doi.org/10.14483/2322939X.15750>

Novoa-Castillo, P. F., Uribe-Hernández, Y. C., Garro-Aburto, L. L., & Cancino-Verde, R. F. (2021). Estrategias metacognitivas en entornos digitales para estudiantes con baja comprensión lectora. *Revista Electrónica de Investigación Educativa*, 23, e28, 1-34.

<https://doi.org/10.24320/redie.2021.23.e28.3953>

- OCDE. (2017). *Marco de Evaluación y de Análisis de PISA para el Desarrollo : Lectura, matemáticas y ciencias. Versión preliminar*. OECD Publishing. [https://www.oecd.org/pisa/aboutpisa/ebook%20-%20PISA-D%20Framework PRELIMINARY%20version SPANISH.pdf](https://www.oecd.org/pisa/aboutpisa/ebook%20-%20PISA-D%20Framework%20PRELIMINARY%20version%20SPANISH.pdf)
- OECD. (2021). *21st-Century Readers: Developing Literacy Skills in a Digital World*, PISA. OECD Publishing. <https://doi.org/10.1787/a83d84cb-en>
- OECD. (2023). *PISA 2022 Results (Volume I): The State of Learning and Equity in Education*, PISA. OECD Publishing. <https://doi.org/10.1787/53f23881-en>
- OECD. (2018). *Manual de Frascati 2015: Guía para la recopilación y presentación de información sobre la investigación y el desarrollo experimental*. OECD Publishing/FEYCT. <https://doi.org/10.1787/9789264310681-es>.
- OECD (2019), *PISA 2018 Results (Volume II): Where All Students Can Succeed*, PISA. OECD Publishing. <https://doi.org/10.1787/b5fd1b8f-en>.
- Page, M. J., McKenzie, J. E., Bossuyt, P. M., Boutron, I., Hoffmann, T. C., Mulrow, C. D., Shamseer, L., Tetzlaff, J. M., Akl, E. A., Brennan, S. E., Chou, R., Glanville, J., Grimshaw, J. M., Hróbjartsson, A., Lalu, M. M., Li, T., Loder, E. W., Mayo-Wilson, E., McDonald, S., ... Moher, D. (2021). The PRISMA 2020 statement: an updated guideline for reporting systematic reviews. *BMJ*, 372(71). <https://doi.org/10.1136/bmj.n71>
- Palincsar, A. S., & Brown, A. L. (1984). Reciprocal teaching of comprehension-fostering and comprehension-monitoring activities. *Cognition and Instruction*, 1(2), 117–175. https://doi.org/10.1207/s1532690xci0102_1

- Perines Véliz, H. (2016). *Las difíciles relaciones entre la investigación educativa y la práctica docente* [Tesis de doctorado, Universidad Autónoma de Madrid]. Repositorio UAM.
https://repositorio.uam.es/bitstream/handle/10486/675641/perines_veliz_haylenalejandra.pdf?sequence=1
- Peters, M. D.J.; Marnie, C.; Tricco, A. C.; Pollock, D.; Munn, Z.; Alexander, L.; McInerney, P.; Godfrey, C.M.; & Khalil, H. (2020a, octubre). Updated methodological guidance for the conduct of scoping reviews. *JBIE Evidence Synthesis*, 18(10), 2119-2126. <https://doi.org/10.11124/JBIES-20-00167>
- Peters, M. D.J., Godfrey, C., McInerney, P., Munn, Z., Tricco, A. C., & Khalil, H. (2020b). Chapter 11: Scoping Reviews (2020. En E. Aromataris & Z. Munn Z (Eds.), *JBIE Manual for Evidence Synthesis*. JBI.
<https://doi.org/10.46658/JBIMES-20-12>
- Pita-Torres, B. (2020). Políticas públicas y gestión educativa, entre la formulación y la implementación de las políticas educativas. *Civilizar: Ciencias Sociales y Humanas*, 20(39), 139-152.
<https://www.redalyc.org/journal/1002/100270353009/html/>
- Puebla, R., & Talma, M. P. (2011). Educación y neurociencias. La conexión que hace falta. *Estudios pedagógicos*, 37(2), 379-388.
<https://dx.doi.org/10.4067/S0718-07052011000200023>
- Puente, A, Mendoza-Lira, M., Calderón J. F., & Zuñiga, C. (2019). Estrategias metacognitivas lectoras para construir el significado y la representación de los textos escritos. *Ocnos*, 18 (1), 21-30.
https://doi.org/10.18239/ocnos_2019.18.1.1781

- Renés Arellano, P. (2018). Planteamiento de los estilos de enseñanza desde un enfoque cognitivo-constructivista. *Tendencias Pedagógicas*, 31, 47–68.
<https://doi.org/10.15366/tp2018.31.002>
- Robledo Ramón, P., Fidalgo Redondo, R., & Méndez del Río, M. (2019). Evaluación de la comprensión lectora a partir del análisis de la práctica del Profesorado y la Interacción Docente-Estudiante. *Revista de Educación*, (384), 97-120. <https://www.educacionyfp.gob.es/revista-de-educacion/numeros-revista-educacion/numeros-anteriores/2019/384/384-4.html>
- Rodríguez-Jiménez, O. R., & García-Pinilla, J. I. (2021). Círculos de Enseñanza como estrategia para mejorar la comprensión lectora. *Educación y Educadores*, 24(2), 267-286. DOI: <https://doi.org/10.5294/edu.2021.24.2.5>
- Rodríguez-Martínez, A. de las M. (2021). Propuesta pedagógica para el mejoramiento de la comprensión lectora, con base en la integración socioeducativa. *AiBi Revista de Investigación, Administración e Ingeniería*, 9(2), 1–8.
https://revistas.udes.edu.co/aibi/article/view/propuesta_pedagogica_para_el_mejoramiento_de_la_comprension_lect
- Romo, P. E. (2019). La comprensión y la competencia lectora. *Anales de la Universidad Central del Ecuador*, 1(377), 163-179.
<https://revistadigital.uce.edu.ec/index.php/anales/article/view/2552>
- Ronqui, V., Sánchez, M. F., & Trías, D. (2021). La enseñanza de la autorregulación en aulas de educación primaria. *Cuadernos de*

Investigación Educativa, 12(2).

<https://doi.org/10.18861/cied.2021.12.2.3055>

Sandoval Romero, P. D., & Cisneros Quintanilla, P. F. (2022). Recursos didácticos virtuales y Storytelling como estrategias para reforzar la comprensión lectora. *Religación*, 7(34), e21975.

<https://doi.org/10.46652/rgn.v7i34.975>

Tapia Álvarez, J. R. (2021). Estrategias metacognitivas con la comprensión lectora en estudiantes de educación secundaria. *Revista Conrado*, 17(79), 62-68. <https://conrado.ucf.edu.cu/index.php/conrado/article/view/1696>

The World Bank (2022). *The State of Global Learning Poverty: 2022 Update*.

Autor. <https://www.worldbank.org/en/topic/education/publication/state-of-global-learning-poverty>

Tricco, A. C., Lillie, E., Zarin, W., O'Brien, K. K., Colquhoun, H., Levac, D., Moher, D., Peters, M. D. J., Horsley, T., Weeks, L., Hempel, S., Akl, E. A., Chang, C., McGowan, J., Stewart, L., Hartling, L., Aldcroft, A., Wilson, M. G., Garritty, C., Lewin, S., ... Straus, S. E. (2018). PRISMA Extension for Scoping Reviews (PRISMA-ScR): Checklist and Explanation. *Annals of Internal Medicine*, 169(7), 467–473.

<https://doi.org/10.7326/M18-0850>

Trigo Ibáñez, E., Saiz Pantoja, R., Sánchez Arjona, E., & Romero Oliva, M. F. (2022). Desarrollar el pensamiento crítico con el libro ilustrado de no ficción en el marco del tercer espacio educativo. *Revista Interuniversitaria de Formación del Profesorado*, 97(36.2), 71-90.

<https://doi.org/10.47553/rifop.v97i36.3.96690>

Unesco. (2020). *Análisis curricular. Estudio Regional Comparativo y Explicativo (ERCE 2019): Hallazgos y reflexiones en el marco de la Agenda 2030 para el desarrollo sostenible en América Latina y el Caribe; documento breve de resultados desde la evidencia del Laboratorio Latinoamericano de Evaluación de la Calidad de la Educación (LLECE)*. Unesco.

<https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000373976>

Unesco. (2021). *Los aprendizajes fundamentales en América Latina y el Caribe, Evaluación de logros de los estudiantes: Estudio Regional Comparativo y Explicativo (ERCE 2019); Resumen ejecutivo*. Unesco.

<https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000380257>

Vargas, M. A. O., & Mancia, J. R. (2019). La importancia y seriedad del investigador al señalar las limitaciones del estudio. *Revista Brasileira de Enfermagem*, 72(4):832-3.

<http://dx.doi.org/10.1590/0034-7167-2019-720402>

Vásquez Rodríguez, F. (Ed.). (2010). *Estrategias de enseñanza: investigaciones sobre didáctica en instituciones educativas de la ciudad de Pasto*.

Editorial Kimpres, Universidad de La Salle.

[https://biblioteca.clacso.edu.ar/Colombia/fce-](https://biblioteca.clacso.edu.ar/Colombia/fce-unisalle/20170117011106/Estrategias.pdf)

[unisalle/20170117011106/Estrategias.pdf](https://biblioteca.clacso.edu.ar/Colombia/fce-unisalle/20170117011106/Estrategias.pdf)

Zabaleta, V., Roldán, L. A., Centeleghe, M. E., Silvina Piatti, V., Michele, J. P., &

Ingargiola, R. B. (2019). Conversar y comprender en la escuela

secundaria: un estudio de tres situaciones de enseñanza. *Revista de*

Estudios y Experiencias en Educación, 18(37), 79 – 96.

<http://dx.doi.org/10.21703/rexe.20191837zabaleta2>

VI. ANEXOS

Anexo 1

Banco de documentos para las fuentes de evidencia

N°	Base de datos	Título	Autor(es)	Palabras clave	DOI o URL	Año
1	Scopus	Propuesta pedagógica para el mejoramiento de la comprensión lectora, con base en la integración socioeducativa	Rodríguez-Martínez, A. de las M.	Propuesta pedagógica, comprensión lectora, integración socioeducativa	https://revistas.udes.edu.co/aibi/article/view/propuesta_pedagogica_para_el_mejoramiento_de_la_comprehension_lect	2021
2	Scopus	Influencia de las estrategias cognitivas de la lectura en la mejora de la capacidad de comprensión en estudiantes de Educación Primaria	Gutiérrez Fresneda, R.	Lectura, Macrorreglas, Comprensión lectora, Proceso lector, Estrategias	https://doi.org/10.24310/isl.vi18.15140	2022
3	Scopus	Estrategias para el mejoramiento de la comprensión lectora de textos argumentativos en la escuela secundaria	Galeano Sanchez, N., & Ochoa-Angrino, S.	Comprensión lectora; escuela secundaria; estrategias de lectura; modelo de Toulmin; textos argumentativos	https://doi.org/10.17533/ud ea.ikala.v27n2a13	2022
4	Scopus	Planeación didáctica para el desarrollo de la comprensión lectora	Canquiz-Rincón, L., Mayorga-Sulbarán, D., & Sandoval-Fontalvo, C.	Comprensión lectora; estrategias de lectura; programas de lectura; proceso de lectura; planificación didáctica.	https://doi.org/10.18239/ocnos_2021.20.2.2404	2021
5	Scopus	Uso de la regulación oral del profesor como estrategia de ayuda a la comprensión lectora. Un estudio experimental en 3° de primaria de escuelas chilenas	Bustos, A. V., Montenegro, C. S., & De Souza, A.	Comprensión lectora, enseñanza de la lectura, habilidades lectoras, primaria, sistema escolar chileno	https://doi.org/10.24310/isl.vi15.12562	2021
6	Scopus	Estrategias para mejorar la Comprensión Lectora: Impacto de un Programa de Intervención en Español	Fonseca, L., Migliardo, G., Simian, M., Olmos, R., & León, J. A.	Comprensión lectora, Programa de intervención, Vocabulario, Inferencias, Monitoreo (autorregulación), Estructura textual, Español, Escuela primaria	https://doi.org/10.5093/pse.d2019a1	2019

7	Scopus	Evaluación de la comprensión lectora a partir del análisis de la práctica del Profesorado y la Interacción Docente-Estudiente	Robledo Ramón, P., Fidalgo Redondo, R., & Méndez del Río, M.	Comprensión lectora, estrategias, interacción, Educación Primaria, profesorado	https://www.educacionyfp.gob.es/revista-de-educacion/numeros-revista-educacion/numeros-antiores/2019/384/384-4.html	2019
8	Scopus	Estrategias metacognitivas lectoras para construir el significado y la representación de los textos escritos	Puente, A., Mendoza-Lira, M., Calderón, J.-F., & Zúñiga, C.	Comprensión lectora; estrategias de lectura; estrategias metacognitivas; lectura digital	https://doi.org/10.18239/ocnos.2019.18.1.1781	2019
9	EBSCOhost	Performance y tecnología: Nuevas estrategias para fortalecer la comprensión lectora	Manrique-Salamanca, M. K., & Morales-Duque, J. F.	Comprensión del texto, expresión corporal, nuevas tecnologías, educación artística	https://doi.org/10.18273/revdu.v24n1-2023002	2023
10	EBSCOhost	Estrategias colaborativas: aprendizaje compartido para el desarrollo de la comprensión lectora en estudiantes de educación primaria	Menacho López, L. A.	Estrategias educativas, aprendizaje, lectura, estrategias de aprendizaje, comprensión de lectura	https://doi.org/10.19137/praxiseducativa-2021-250314	2021
11	EBSCOhost	Círculos de Enseñanza como estrategia para mejorar la comprensión lectora	Rodríguez-Jiménez, O. R., & García-Pinilla, J. I.	Enseñanza de la lectura, enseñanza de la lengua española, formación de profesores, innovación pedagógica, práctica pedagógica	https://doi.org/10.5294/educ.2021.24.2.5	2021
12	EBSCOhost	Estrategias metacognitivas en entornos digitales para estudiantes con baja comprensión lectora	Novoa-Castillo, P. F., Uribe-Hernández, Y. C., Garro-Aburto, L. L., & Cancino-Verde, R. F.	Comprensión, lectura, entorno educacional, estrategias educativas	https://doi.org/10.24320/revdie.2021.23.e28.3953	2021
13	EBSCOhost	Recursos didácticos virtuales y Storytelling como estrategias para reforzar la comprensión lectora	Sandoval Romero, P. D., & Cisneros Quintanilla, P. F.	Hábito de lectura; Innovación educacional; Material didáctico; Educación básica; Tecnología educacional	https://doi.org/10.46652/rgn.v7i34.975	2022
14	EBSCOhost	Siete niveles lingüísticos como estrategia para mejorar la comprensión lectora	Chura Condori, R. M., Valero Ancco, V. N., & Calderón Quino, K. M.	Educación básica, enseñanza de la lectura, innovación pedagógica, lectura, método de enseñanza	https://doi.org/10.33595/2226-1478.13.1.590	2022
15	EBSCOhost	Estrategia de comprensión lectora: una propuesta para la lectura de hipertextos	García-García, M. A., Arévalo-Duarte, M. A., & Hernández-Suárez, C. A.	Hipertexto, Comprensión de lectura, Estrategias	https://doi.org/10.18041/2382-3240/saber.2019v14n1.5230	2019

16	EBSCOhost	Eficacia del programa Lee Comprensivamente para la enseñanza de estrategias de comprensión lectora en estudiantes de Educación Primaria	Gottheil, B., Brenlla, M. E., Barreyro, J. P., Pueyrredón, D., Aldrey, A., Buonsanti, L., Freire, L., Rossi, A. I., & Molina, S.	Comprensión lectora, Intervención, Niños, Contexto Escolar	https://doi.org/10.23923/rpye2019.01.175	2019
17	EBSCOhost	Estrategia neurodidáctica para el desarrollo de habilidades lectoras en estudiantes de tercer año de Educación General Básica	Mallitasig Unapanta, A. del P., Solórzano Sánchez, R. P., Bernal Cerza, R. E., & Ortiz Aguilar, W.	Habilidades lectoras, neurodidáctica, estrategia pedagógica, comprensión lectora, educación básica	https://doi.org/10.51736/sav6i4.164	2023
18	EBSCOhost	El lenguaje lúdico como estrategia de fortalecimiento de la comprensión lectora en estudiantes de grado noveno	Bustos Gómez, A., & Zamudio Tobar, G.	Comprensión, lectura, literatura, juego educativo, lúdica, gamificación	http://revistas.fuac.edu.co/index.php/grafia/article/view/845/762	2021
19	EBSCOhost	Estrategias creativas aplicadas en el desarrollo lector de estudiantes de básica media	Bustamante Toscano, P. V., & Game Varas, C. I.	Educación básica media; enseñanza-aprendizaje; estrategias creativas; habilidades; lectura; lectura comprensiva	https://mendive.upr.edu.co/index.php/MendiveUPR/article/view/3073	2022
20	EBSCOhost	Identificación de patrones instruccionales de mediación relacionados con progresos en comprensión lectora en contextos de desventaja sociocultural	Mardones, T., Navarro, J. J., & Zamorano, L.	Patrones de mediación; pautas docentes; rendimiento lector; comprensión lectora; desventaja sociocultural	https://doi.org/10.6018/analesps.346401	2020
21	EBSCOhost	Influencia de la webquest para mejorar la comprensión lectora de los estudiantes de primero de secundaria de un colegio ubicado en un distrito de Lima Metropolitana	Alberca La Torre, L. J.	WebQuest, comprensión lectora, aprendizaje	https://doi.org/10.35756/educaumch.202118.207	2021
22	EBSCOhost	Claves de la mediación para el desarrollo de la comprensión lectora. Un estudio cualitativo en aulas de 4° de educación primaria	Blasco-Serrano, A. C., Arraiz Pérez, A., & Garrido Laparte, M. A.	Mediación, comprensión lectora, estudio de caso, socioconstructivismo, 4° de educación primaria	https://doi.org/10.5944/reop.vol.30.num.2.2019.25335	2019
23	EBSCOhost	La enseñanza de la autorregulación en aulas de educación primaria	Ronqui, V., Sanchez, M. F., & Trias, D.	Comprensión lectora, aprendizaje autorregulado, metacognición, estrategias, enseñanza	https://doi.org/10.18861/cied.2021.12.2.3055	2021
24	EBSCOhost	Marco teórico general para evaluar la lectura y diseñar prácticas para su enseñanza	Domínguez Gutiérrez, A. B., & González Santamaria, V.	Lectura, modelo didáctico lectura, evaluación de la lectura, comprensión lectora	https://doi.org/10.14201/au-la202127235248	2021

25	EBSCOhost	Desarrollar el pensamiento crítico con el libro ilustrado de no ficción en el marco del tercer espacio educativo	Trigo Ibáñez, E., Saiz Pantoja, R., Sánchez Arjona, E., & Romero Oliva, M. F.	Sociedad de la información; Investigación participativa; Lectura; Formación del profesorado.	https://doi.org/10.47553/rifop.v97i36.3.96690	2022
26	EBSCOhost	Comprensión de la lectura crítica con el edublog Leanet	Neva Camacho, B., & Najjar Sánchez, O.	Edublog, lectura crítica, pruebas saber, TIC	https://doi.org/10.14483/2322939X.15750	2019
27	Scielo	Estrategias para la comprensión lectora: Una revisión de estudios en Latinoamérica	Armijos Uzho, A., Paucar Guayara, C., & Quintero Barberi, J.	Aprendizaje, comprensión lectora, educación, Latinoamérica, tecnología	https://doi.org/10.32719/26312816.2022.6.2.6	2023
28	Scielo	Formación de Lectores a partir de la Propuesta Literaria de María Teresa Andruetto	Moreno-Velasquez, L. T.	Formación, lectores, literatura, María Teresa Andruetto	https://doi.org/10.37843/rt.ed.v15i1.282	2022
29	Scielo	La metacognición como clave para elevar el nivel de la comprensión lectora en estudiantes del nivel primario	Grández Guevara, A., & González Domínguez, N. Y.	Educación; metacognición; estrategias; comprensión lectora	https://revistas.uh.cu/revflacso/article/view/3917/3452	2021
30	Scielo	Mediación de la lectura por parte de profesoras en sus prácticas docentes: ¿cómo son los tipos de ayuda que ofrecen a sus estudiantes?	Davison Toro, O., Errázuriz Cruz, M. C., Fuentes, L., & Cocio, A.	Comprensión lectora, lectura, mediación lectora, prácticas docentes	https://www.scielo.cl/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0716-58112021000200403	2021
31	Scielo	Estrategias metacognitivas con la comprensión lectora en estudiantes de educación secundaria	Tapia Álvarez, J. R.	Metacognición, comprensión lectora, estrategias, planificación, monitoreo y evaluación.	https://conrado.ucf.edu.cu/index.php/conrado/article/view/1696	2021
32	Scielo	Influencia de las estrategias de lectura de Isabel Solé en la comprensión lectora de los educandos de quinto grado de primaria	Avendaño Vidal, Y. M.	Lectura, estrategias, textos	https://doi.org/10.37135/chk.002.12.06	2020
33	Scielo	Conversar y comprender en la escuela secundaria: un estudio de tres situaciones de enseñanza	Zabaleta, V., Roldán, L. A., Centeleghe, M. E., Silvina Piatti, V., Michele, J. P., & Ingargiola, R. B.	Comprensión lectora; Educación secundaria; Estrategias de Enseñanza	http://dx.doi.org/10.21703/rexe.20191837zabaleta2	2019

Nota. Elaboración propia