Región Científica

e-ISSN: 2954-6168
Región Científica. 2026. 5(1), 2026537
doi: 10.58763/rc2026537

Prisma conceptual y centros de interés para la comprensión lectora en secundaria

Conceptual prism and interest centers for reading comprehension in secondary education

Darwin Valmore Franco Gallego[1]

RESUMEN

Introducción: La investigación estudia el impacto del prisma conceptual como estrategia pedagógica para el fortalecimiento de la comprensión lectora en estudiantes de secundaria.
Métodos: El estudio adopta un enfoque mixto y basado en diseño, y realiza un análisis sistemático de diversas fuentes mediante la metodología PRISMA. La experiencia involucró a 134 estudiantes de grados 10.º y 11.º, y se estructuró en seis etapas que comprendieron el reconocimiento de intereses, la implementación de centros de interés y la evaluación de los resultados.
Resultados: Los hallazgos evidenciaron que el 96,5% de la población percibió el prisma conceptual como una estrategia efectiva, destacando su funcionalidad para desarrollar habilidades de interpretación, argumentación y postura crítica. Asimismo, los centros de interés alcanzaron una aceptación del 100%, lo que demostró un alto grado de motivación. Sin embargo, un 7% de los estudiantes aún muestra dificultades en el nivel literal.
Conclusiones: Estas estrategias favorecen el aprendizaje, aunque es necesario realizar ajustes para adecuarse a diferentes estilos de aprendizaje.

Palabras clave: Enseñanza secundaria; Enseñanza de la lectura; Hábito de lectura; Método de enseñanza; Técnica de comunicación.

Clasificación JEL: I20, I21.

ABSTRACT

Introduction: This research examines the impact of the "conceptual prism" as a pedagogical strategy to strengthen reading comprehension among secondary school students.
Methods: The study employs a mixed-methods, design-based approach and conducts a systematic analysis of various sources using the PRISMA methodology. The intervention involved 134 students from the 10th and 11th grades and was structured into six stages, encompassing the identification of interests, the implementation of "interest centers," and the evaluation of results.
Results: Findings showed that 96.5% of the participants perceived the conceptual prism as an effective strategy, highlighting its utility in developing skills related to interpretation, argumentation, and critical stance. Additionally, the interest centers achieved 100% acceptance, demonstrating a high level of student motivation. However, 7% of the students still exhibit difficulties at the literal comprehension level.
Conclusions: These strategies foster learning, although adjustments are necessary to accommodate diverse learning styles.

Keywords: Communication technique; Secondary education; Reading instruction; Reading habits; Teaching method.

JEL Classification: I20, I21.

Recibido: 12-07-2025 **Revisado:** 18-11-2025 **Aceptado:** 15-12-2025 **Publicado:** 02-01-2026

Editor: Alfredo Javier Pérez Gamboa

[1]Secretaría de Educación de Medellín. Medellín, Colombia.

Citar como: Franco Gallego, D. V. (2026). Prisma conceptual y centros de interés para la comprensión lectora en secundaria. *Región Científica*, *5*(1), 2026537. https://doi.org/10.58763/rc2026537

INTRODUCCIÓN

En la actualidad, se advierte una disminución notable del interés por la lectura entre los jóvenes, situación que adquiere especial relevancia porque incide en el rendimiento escolar, la motivación y el desarrollo integral de este grupo. Esta realidad plantea un desafío sustancial para la educación, ya que la lectura constituye una herramienta fundamental para la formación crítica y el aprendizaje autónomo.

Atribución No Comercial Compartir Igual 4.0 Internacional.

A partir de lo anterior, cobra gran importancia que los docentes y las instituciones educativas diseñen estrategias didácticas capaces de responder a los intereses de los estudiantes en torno a la lectura. Por tanto, la preocupación central no radica únicamente en enseñar a leer, sino en propiciar experiencias lectoras que vinculen al lector de manera singular con su propia vida y su entorno sociocultural.

El informe PISA 2022 (Volumen V) indica que, en múltiples naciones, una proporción considerable del estudiantado sigue mostrando dificultades en habilidades esenciales como la lectura y las matemáticas, y apenas entre el 20% y el 30% alcanza desempeños satisfactorios en dichas competencias (OECD, 2024). Este nuevo dato evidencia la necesidad de adelantar acciones o experiencias significativas que fortalezcan la comprensión lectora en jóvenes y adultos.

La comprensión lectora es una competencia decisiva en la formación ontológica, axiológica y académica de los estudiantes, pues permite no solo acceder al conocimiento, sino también desarrollar el pensamiento crítico, creativo y lógico, además de favorecer su desempeño en escenarios sociales y escolares (De Oliveira et al., 2023). No obstante, diversas evaluaciones estandarizadas, tanto nacionales como internacionales, han señalado obstáculos persistentes en esta habilidad comunicativa (Kuhfeld et al., 2023; Thurston et al., 2023).

En el caso colombiano, por ejemplo, se observa que aún persisten dificultades significativas en comprensión lectora, sobre todo en los niveles inferencial y crítico, tal como lo reflejan los resultados recientes de las Pruebas Saber 11 (Estupiñan Corredor, 2025). Estas brechas son más amplias en contextos educativos marcados por dificultades socioculturales, donde la motivación lectora suele ser baja. En este escenario, resulta pertinente explorar propuestas que articulen prácticas motivacionales, como los centros de interés, con recursos didácticos como el prisma conceptual, para responder con mayor eficacia a las necesidades educativas locales.

Esta situación se vuelve aún más compleja en lugares donde el desinterés por la lectura es mayor. Por ello, es necesario desarrollar estrategias que se ajusten tanto a los saberes de los estudiantes como a las exigencias del conocimiento. Este estudio busca resolver dicho problema mediante la propuesta de un vínculo entre el organizador gráfico El Prisma conceptual y los centros de interés como herramienta para favorecer una comprensión más profunda de lo leído desde una perspectiva que incentive, problematice y contextualice.

Para reflexionar sobre las categorías investigativas, se optó por realizar un análisis documental ejecutado mediante la metodología o declaración PRISMA, la cual no debe confundirse con el organizador gráfico del Prisma conceptual. En el caso de la declaración PRISMA, sus siglas significan Preferred Reporting Items for Systematic Reviews and Meta-Analyses, y fue formulada por Page et al. (2021), quienes afirman que se trata de una forma de llevar a cabo revisiones documentales y sistemáticas mediante criterios de inclusión y exclusión. Esta herramienta busca facilitar a los autores una redacción clara y transparente sobre las razones que justifican la revisión, las acciones ejecutadas y los resultados obtenidos, destacando la importancia de la transparencia en las revisiones sistemáticas a partir de tres ejes clave: justificación, procedimientos realizados y hallazgos.

El análisis documental basado en la declaración PRISMA persigue examinar cómo influye el prisma conceptual como herramienta didáctica en el desarrollo de la comprensión lectora, a partir de la implementación de centros de interés en estudiantes de básica secundaria.

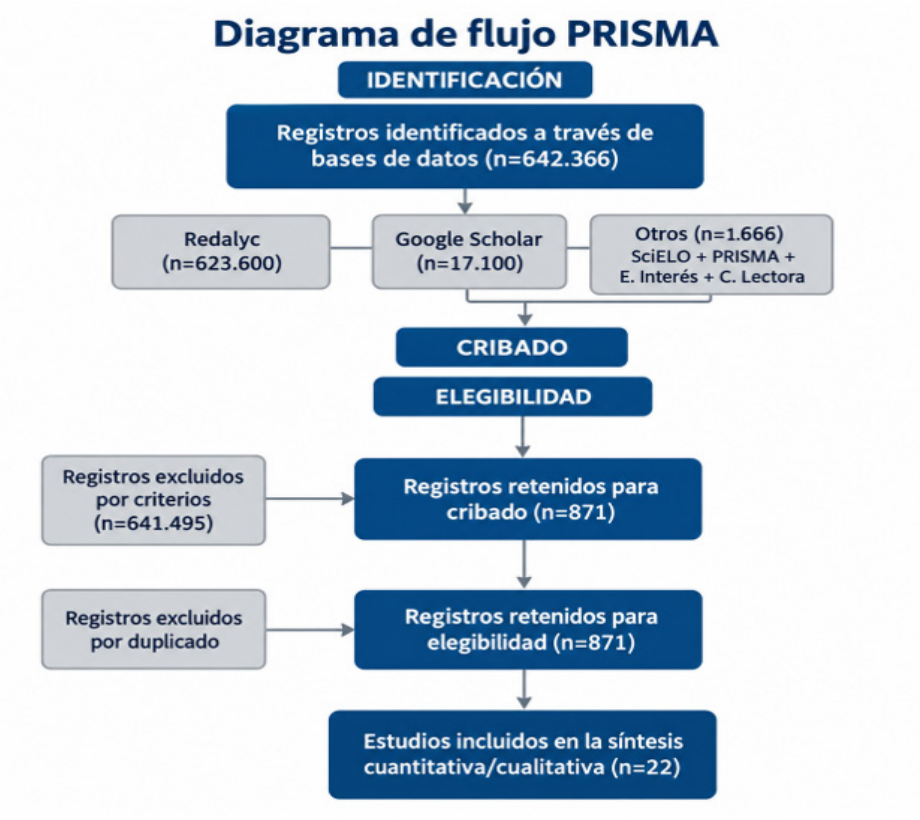
La búsqueda preliminar permitió identificar 642.366 registros procedentes de fuentes como Redalyc, Google Scholar y Scielo. Durante la fase de cribado se excluyeron 641.495 registros, tras aplicar criterios rigurosos relacionados con la fecha de publicación y la temática específica, que concentraron el mayor número de exclusiones, además de criterios de idioma, accesibilidad y tipo de fuente o metodología. Este filtrado riguroso redujo el conjunto a 871 registros que cumplieron inicialmente con los criterios de inclusión. Luego de una revisión más detallada, que incluyó la eliminación de duplicados y una evaluación final de elegibilidad, el corpus de estudios se consolidó en 22 registros, finalmente incluidos para la síntesis cuantitativa y/o cualitativa.

La figura 1 muestra la gráfica que representa el flujo PRISMA.

La interrogante que orienta este estudio se formula en los siguientes términos: ¿de qué manera incide el uso del prisma conceptual como herramienta didáctica en el desarrollo de la comprensión lectora, a partir de la implementación de centros de interés, en estudiantes de educación básica secundaria?

En consonancia con dicha pregunta, el propósito general de la investigación consiste en analizar la influencia del prisma conceptual como recurso didáctico en el fortalecimiento de la comprensión lectora crítica, mediante la aplicación de centros de interés en estudiantes de educación básica secundaria, con edades comprendidas entre los 14 y 18 años.

Figura 1.
Diagrama de flujo PRISMA



Fuente: Elaboración propia.

Para alcanzar este objetivo general, se formulan los siguientes objetivos específicos:

- Identificar las necesidades, dificultades y niveles actuales de comprensión lectora en estudiantes de básica secundaria, así como sus principales intereses literarios, con el fin de construir centros de interés pertinentes y significativos.
- Diseñar e implementar una secuencia de actividades pedagógicas que integren el prisma conceptual con centros de interés, orientadas al fortalecimiento de los niveles literal, inferencial y crítico de la comprensión lectora, y que promuevan, al mismo tiempo, la motivación y el compromiso activo de los estudiantes mediante temáticas significativas para ellos.
- Evaluar el impacto de la estrategia implementada sobre la comprensión lectora de los estudiantes y formular recomendaciones o ajustes que optimicen el uso del prisma conceptual en contextos educativos similares.

Marco conceptual

El marco teórico-conceptual se edifica a partir de una revisión documental y sistemática guiada por la metodología PRISMA. Las categorías investigativas que orientan la reflexión son el prisma conceptual, los centros de interés y la comprensión lectora.

Prisma conceptual

El prisma conceptual constituye un organizador gráfico emergente, cuyo desarrollo se ha dado durante los últimos tres años (D. V. Franco-Gallego, 2024). Aunque existen antecedentes que documentan su aplicabilidad, todavía se le considera una propuesta reciente que demanda estudios capaces de demostrar su validez desde una perspectiva científica y metodológica sólida.

A partir de los textos examinados en la revisión, es posible sostener que este organizador se distingue por favorecer los procesos de comprensión lectora. Su diseño permite abordar un texto desde la macroestructura, las microestructuras, los aspectos pragmáticos y las dimensiones críticas, lo que impulsa la crítica, la argumentación y una comprensión de mayor complejidad. De igual modo, los estudios existentes coinciden en que su aporte principal consiste en fortalecer en los estudiantes las habilidades de análisis, inferencia y pensamiento crítico, lo que posibilita una lectura más rigurosa y consciente (D. Franco-Gallego, 2024).

Respecto a este organizador gráfico, también es posible sostener que potencia el desarrollo de habilidades de

análisis y reflexión mediante evaluaciones formativas que hicieron viable un acompañamiento continuo. De allí que el prisma conceptual se configure como un instrumento educativo integral, capaz de trascender el simple análisis de textos. Su organización, basada en macroestructuras (tema general), microestructuras (ideas secundarias), pragmatismo (funcionalidad) y crítica, favorece una comprensión compleja del contenido y moviliza habilidades esenciales como el análisis y la argumentación.

Ahora bien, el prisma conceptual se plantea como un recurso pedagógico valioso por su naturaleza y sus características, y su importancia no radica únicamente en su estructura, sino también en la posibilidad de articular los tres niveles de la lectura crítica: literal, inferencial y crítico. Al compararlo con otros organizadores gráficos tradicionales, como los mapas conceptuales, los mapas mentales, los cuadros comparativos o los mentefactos conceptuales, el prisma conceptual ofrece un enfoque más organizado para movilizar dichos procesos.

En este punto, Franco Gallego (2024) ha sistematizado avances significativos en el pensamiento crítico de los estudiantes que lo emplean. Sin embargo, esta postura se robustece al dialogar con otros enfoques o estrategias pedagógicas sobre comprensión lectora, como el de Maldonado et al. (2023), quienes subrayan la necesidad de estrategias diferenciadas según el tipo textual trabajado.

De este modo, el uso del prisma conceptual no representa un ejercicio hermético o doctrinario, sino una herramienta flexible que puede implementarse en diferentes escenarios o estilos educativos.

Centros de interés

Esta categoría alude a una estrategia pedagógica estructurada a partir de los intereses y necesidades del estudiantado, con el fin de favorecer su motivación y participación activa en el proceso de aprendizaje. Gallego Serna y Rojas Tombe (2022) sostienen que los centros de interés constituyen una de las metodologías activas orientadas a desarrollar procesos de aula con sentido, así como aprendizajes prácticos y vivenciales que consideran el contexto educativo, aspecto decisivo para garantizar la participación natural de los estudiantes.

Ahora bien, en relación con los centros de interés, Cerda Etchepare et al. (2021) señalan que estos operan como estímulos temáticos que inducen la generación espontánea de palabras, lo que permite analizar el léxico disponible y su relación semántica en dominios curriculares específicos. En sus resultados, Cerda Etchepare et al. (2021) reconocen que los centros de interés resultan importantes porque permiten identificar el léxico disponible de los estudiantes en dichos dominios, reflejando su comprensión conceptual y las posibles brechas formativas en áreas clave. Con base en lo anterior, los centros de interés se configuran como un recurso clave para investigar cómo el vocabulario estudiantil se vincula con su comprensión conceptual, permitiendo identificar carencias y necesidades formativas en distintos ámbitos curriculares (Rodríguez Jiménez, 2025).

Ahora bien, la articulación entre el prisma conceptual y los centros de interés favorece el fortalecimiento de la comprensión lectora, al integrarse como un dispositivo pedagógico que potencia la motivación de los estudiantes. De igual manera, posibilita las condiciones necesarias para desarrollar procesos lectores más significativos. Al conectar intereses personales con estructuras analíticas, se propicia un acercamiento más consciente al texto, sentando así las bases para fortalecer las distintas dimensiones de la comprensión lectora, especialmente aquellas vinculadas con el pensamiento crítico y la construcción de sentido.

Comprensión lectora

Benavides y Zambrano-Ramírez (2023) afirman que la comprensión lectora tiene como propósito central el aprendizaje, pues establece procesos de conocimiento, metacognitivos, motivacionales y prácticas que permiten procesar y organizar la información de los referentes temáticos que han de aprenderse. Esta categoría resulta fundamental porque articula el aprendizaje con la formación personal e integral.

Sánchez-Bejerano et al. (2023) aseguran que fortalecer la comprensión lectora constituye una necesidad real en estudiantes de secundaria. En contraste, Peña Rañileo et al. (2021) sostienen que se trata de un proceso amplio que implica utilizar de manera autónoma un conjunto consolidado de estrategias cognitivas y metacognitivas, lo que evidencia que no es una tarea sencilla, aunque sí fundamental en la formación del sujeto.

En este sentido, Roldán et al. (2021) afirman que la comprensión lectora es una herramienta fundamental para el aprendizaje escolar, en tanto ayuda a procesar, organizar y contextualizar la información con el fin de construir significados. Por su parte, Quiroz Palomino (2021) la define como un proceso constructivo e interactivo en el que el receptor capta los significados del texto y establece relaciones con su propio conocimiento.

Según Gaibor Zurita et al. (2023), la comprensión lectora se entiende como una práctica que se despliega en varios

niveles: literal, inferencial y crítico. De igual forma, Pinto y Rojas (2019) señalan que se trata de un proceso constructivo e interactivo en el cual la persona captura los significados del texto, les otorga sentido y establece un vínculo entre lo que el texto presenta y lo que el lector conoce. Además, Bernal-Ruiz et al. (2024) la conceptualizan como una competencia multifacética que implica una representación mental de la lectura y de su significado, para aprehenderla y vincularla con los conocimientos previos.

En el ámbito del aprendizaje de idiomas, Matamala Poblete y Muñoz Muñoz (2024) aceptan que esta competencia en inglés resulta crucial en el escenario escolar chileno, dado que los textos escritos representan una fuente relevante para jóvenes con acceso limitado al idioma. Luego, Hodelín Barrientos et al. (2024) enfatizan que la comprensión lectora es importante para el aprendizaje, pues permite al estudiante crear significados mediante la interacción entre conocimientos previos y adquiridos. En esa línea, Misari (2023) señala que se trata de un ejercicio en el que el lector participa activamente, implementando estrategias cognitivas para entender el contenido del texto y desarrollar nuevos conocimientos.

Por otra parte, Armijos Uzho et al. (2023) sostienen que la comprensión lectora se ve limitada por la falta de estrategias metodológicas innovadoras, por lo que aconsejan emplear las tecnologías de la información y la comunicación para fomentar el interés por la lectura. Asimismo, Francia-Jesús et al. (2022) aceptan que la comprensión lectora es neurálgica para el rendimiento académico y que se encuentra influida por aspectos como la autoestima, incidiendo especialmente en los niveles inferencial y crítico, pero no en el literal.

Desde una perspectiva textual, Maldonado et al. (2023) plantean que la comprensión lectora de textos argumentativos requiere estrategias orientadas a procesar la información y controlar la estructura textual, además de verse influida por factores motivacionales, socioculturales y léxicos. Por otro lado, Misari (2023) afirma que la comprensión lectora es una condición básica para el desarrollo de la competencia comunicativa y que existe una relación significativa entre ambas variables. Finalmente, el mismo autor señala que la comprensión crítica implica la habilidad de reflexionar y juzgar el texto, mientras que la comprensión inferencial requiere habilidad analítica por parte del lector.

Asimismo, Hernández Rodríguez y Rodríguez Ortiz (2022) expresan que la lectura no solo es una habilidad adquirida, sino también un proceso o competencia que busca mejorar el pensamiento crítico y creativo. Esto concuerda con lo planteado por Intriago Cedeño et al. (2025), quienes afirman que la comprensión lectora es necesaria para el desenvolvimiento autónomo y crítico, pues permite analizar y transformar la información en aprendizaje significativo.

Con relación a la implementación de estrategias que potencien esta competencia, Wilson et al. (2023) asegura que el uso de mapas conceptuales refuerza de manera significativa la comprensión lectora, ya que los estudiantes pueden estructurar y jerarquizar el conocimiento. De forma similar, Mekuria et al. (2024) especifican que las estrategias metacognitivas consolidan la comprensión lectora, especialmente en los niveles inferencial y crítico.

Con argumentos similares, Roldán et al. (2021) expresan que las herramientas del pensamiento, como los mapas conceptuales, facilitan la comprensión lectora mediante la estructuración del conocimiento y el aprendizaje significativo en los estudiantes. Por su parte, Garcia-Pinilla y Rodríguez-Jiménez (2021) indican que esta competencia es esencial para el aprendizaje y la intervención en la educación y la cultura.

Por otro lado, Muche et al. (2024) expone que las estrategias de aprendizaje tienen un vínculo significativo con la comprensión lectora, gracias a su impacto en la planificación, el monitoreo y la evaluación del aprendizaje. Con relación a ello, Esquivel Rivera (2021) plantea que la comprensión lectora es un proceso dinámico que necesita la interacción entre el lector y el texto, e implica estrategias tanto pedagógicas como evaluativas para desarrollar significados y mejorar el aprendizaje.

Por último, Romero-Contreras et al. (2021) explican que la implementación de talleres de comprensión lectora mejora significativamente la competencia comunicativa en los estudiantes. En relación con ello, Novoa-Castillo et al. (2021) socializan que la comprensión lectora mejora significativamente con la aplicación de estrategias metacognitivas, lo cual se evidencia en el rendimiento superior de los grupos experimentales en comparación con los grupos de control.

METODOLOGÍA

Inicialmente, conviene resaltar que la experiencia investigativa y pedagógica contó con el consentimiento informado de los participantes y de sus representantes legales, así como con la autorización institucional; además, se garantizó el anonimato en el tratamiento de los datos. Ahora bien, con el propósito de fundamentar la intervención y comprender cómo han sido abordados el prisma conceptual y los centros de interés en estudios recientes, se llevó a cabo una revisión documental sistemática. Para ello se empleó el modelo PRISMA, que orienta la identificación y selección rigurosa de las referencias pertinentes. Este procedimiento permitió asegurar coherencia entre el marco teórico, la metodología y las

decisiones pedagógicas del estudio.

Diseño metodológico

La investigación se inscribe en un enfoque mixto, al integrar de manera complementaria dos componentes metodológicos: la revisión documental mediante la declaración PRISMA y la Investigación Basada en Diseño (DBR). Dicha revisión documental permitió identificar, seleccionar y analizar referentes teóricos relevantes conforme a los criterios establecidos por PRISMA (Page et al., 2021), lo que favoreció una mayor transparencia, exigencia y coherencia en la construcción del marco conceptual.

El enfoque mixto se justifica porque combina elementos cualitativos, asociados al análisis de las categorías centrales del estudio —comprensión lectora y centros de interés—, con componentes cuantitativos, representados en el uso de instrumentos como encuestas estructuradas con escala tipo Likert para valorar percepciones y niveles de logro en comprensión literal, inferencial y crítica, tal como señala Acosta (2023) al caracterizar este tipo de diseños.

Asimismo, la investigación se sustentó en las características de la Investigación Basada en Diseño, entendida como un proceso flexible y sistemático orientado a la mejora de estrategias educativas mediante ejercicios iterativos de diseño, implementación y evaluación. De acuerdo con Coicaud (2021), este enfoque no se limita a explicar los fenómenos educativos, sino que actúa directamente sobre ellos para generar transformaciones fundamentadas. Esta perspectiva resultó especialmente necesaria para el estudio, pues permitió ajustar la estrategia pedagógica a medida que se identificaban avances y dificultades.

Población y muestra

La población de la experiencia estuvo conformada por 462 estudiantes de los grados 6.º a 11.º. La muestra seleccionada fue de 134 estudiantes de secundaria de los grados 10.º y 11.º, con edades entre los 14 y 18 años. Esta muestra representa el 29% de la población total y fue seleccionada mediante muestreo por conveniencia, dado el nivel de lectura crítica que los estudiantes han desarrollado durante su formación académica.

Procedimiento

La estrategia se organizó en una secuencia pedagógica compuesta por seis fases consecutivas: diagnóstico inicial de comprensión lectora, identificación de intereses estudiantiles, selección temática, diseño de centros de interés, implementación del prisma conceptual y evaluación de resultados.

Para la recolección de información se utilizaron dos instrumentos principales: una prueba diagnóstica inicial para determinar los niveles de lectura literal, inferencial y crítica, y una encuesta estructurada con escala tipo Likert para evaluar la percepción de los estudiantes sobre la experiencia.

Por otra parte, se implementó la observación participante con registro cualitativo para complementar la información. Los datos cuantitativos fueron sistematizados mediante porcentajes y tablas comparativas, mientras que la información cualitativa fue analizada mediante categorías emergentes que permitieron identificar patrones en las respuestas y valoraciones de los participantes. En la figura 2 se detalla el procedimiento por fases.

Identificación del nivel de comprensión lectora:

En esta fase se llevó a cabo una evaluación diagnóstica orientada a valorar el proceso de comprensión lectora de los estudiantes antes de la aplicación de la estrategia.

Identificación de intereses y necesidades:

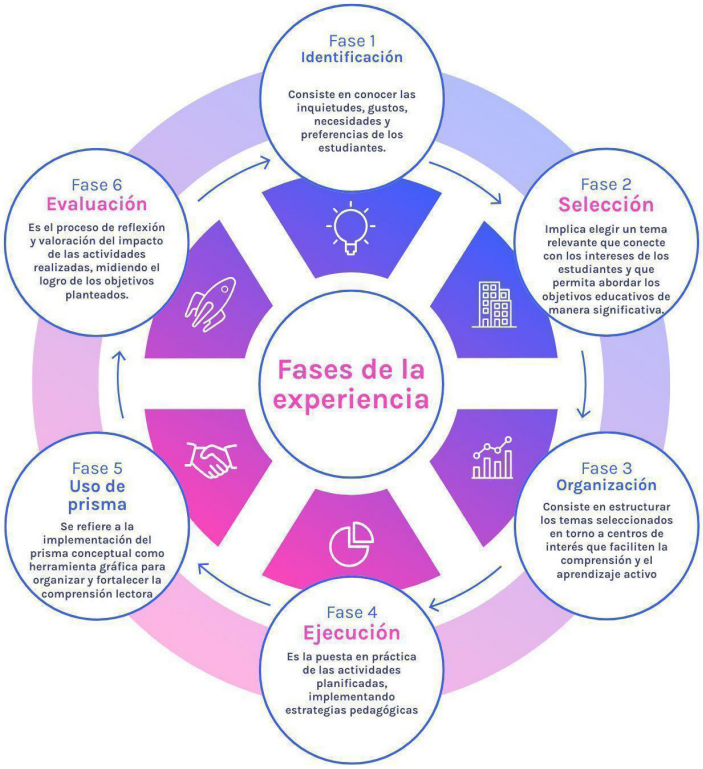
Con el fin de reconocer los intereses, las necesidades y los gustos de los estudiantes, se aplicó una encuesta en la que se formularon las siguientes preguntas:

- ¿Qué géneros literarios te atraen más?
- ¿Qué género literario sientes que no conoces, pero te gustaría explorar?
- Si pudieras convertir tu vida en un libro, ¿qué género sería?

Selección del tema:

A partir de los resultados obtenidos en la encuesta, se selecciona un tema que será desarrollado en los centros de interés.

Figura 2.
Fases de la experiencia



Fuente: Elaboración propia

Organización de centros de interés:

Esta fase consiste en estructurar los temas seleccionados en torno a centros de interés que faciliten la comprensión y el aprendizaje activo, promoviendo la participación de los estudiantes. Dicha organización se evidencia en la siguiente tabla:

Tabla 1.
Organización de centros de interés

Centro de Interés (género)	Exposición del género literario	Muestra artística y objetos referentes	Lectura de textos	Conversatorio	Elaboración de prisma conceptual
Romance	Presentación de características, evolución y autores destacados del género romántico.	Exposición de portadas de novelas románticas, cartas de amor y música inspiradora.	Lectura de fragmentos de historias de amor clásicas o contemporáneas.	Reflexión sobre el amor, conflictos emocionales y valores representados.	Análisis de un fragmento romántico abordando niveles literal, inferencial y crítico.
Aventura	Explicación sobre los elementos principales del género: héroes, desafíos y exploraciones.	Exhibición de mapas, ilustraciones de viajes y objetos representativos.	Lectura de capítulos de novelas de viajes o relatos de exploración.	Discusión sobre el espíritu aventurero, retos y superación personal.	Análisis crítico de un fragmento de aventura mediante el prisma conceptual.
Terror	Descripción de las características del género, su evolución y autores icónicos.	Presentación de imágenes oscuras, portadas de libros y objetos simbólicos del miedo.	Lectura de cuentos o fragmentos de novelas de terror.	Debate sobre el miedo, lo desconocido y las emociones generadas.	Aplicación del prisma conceptual para desglosar un texto de terror.
Poesía	Exposición sobre el género, sus estilos, figuras literarias y poetas relevantes.	Exhibición de poemas ilustrados y objetos alusivos a lo poético.	Lectura de poemas representativos por su simbolismo y belleza literaria.	Diálogo sobre emociones, metáforas y subjetividad en los textos.	Análisis de un poema con enfoque literal, inferencial y crítico.
Histórico	Explicación del género histórico, su vinculación con hechos reales y autores influyentes.	Muestra de documentos, mapas antiguos y elementos representativos de épocas pasadas.	Lectura de fragmentos de novelas basadas en hechos históricos.	Conversatorio sobre contexto histórico, personajes y su relevancia actual.	Análisis contextualizado de un fragmento histórico mediante el prisma conceptual.

Fuente: Elaboración propia.

Ejecución de la experiencia:

Esta fase corresponde al desarrollo de las estrategias planificadas, mediante la implementación de acciones didácticas que favorezcan la adquisición cognitiva y la vinculación de los sujetos con las temáticas abordadas.

Uso del prisma conceptual:

Alude al empleo del prisma conceptual como organizador gráfico, con el propósito de fortalecer la lectura y la comprensión crítica de los contenidos trabajados.

Evaluación de la experiencia:

Constituye el proceso de reflexión y valoración del impacto de las actividades realizadas, en el que se mide el alcance de los objetivos propuestos y la efectividad de las estrategias implementadas.

En esta fase se aplicó una encuesta diseñada a partir de la escala de Likert, dirigida a la población participante. Las opciones de respuesta fueron: totalmente de acuerdo, de acuerdo, en desacuerdo y totalmente en desacuerdo. La estructura del instrumento se presenta sistematizada en la siguiente tabla.

Tabla 2.
Estructura de la encuesta de evaluación de experiencia

Criterio	Pregunta	Opciones de respuestas
Diseño y pertinencia de la experiencia pedagógica	¿Consideras que el uso del prisma conceptual facilitó la comprensión de los textos trabajados?	Totalmente de acuerdo, de acuerdo, en desacuerdo, totalmente en desacuerdo.
	¿Los centros de interés seleccionados fueron significativos y motivadores para ti?	
	¿La organización de actividades (lecturas, debates, análisis) contribuyó a un aprendizaje significativo?	
Desarrollo de la comprensión lectora	¿Consideras que mejoraste tu comprensión literal de los textos gracias a esta experiencia?	Totalmente de acuerdo, de acuerdo, en desacuerdo, totalmente en desacuerdo.
	¿El prisma conceptual te ayudó a hacer inferencias y relacionar ideas dentro del texto?	
	¿La experiencia fomenta el desarrollo de un pensamiento crítico sobre los textos trabajados?	
Aplicación y transferencia del conocimiento	¿La metodología utilizada mejoró tu interés por leer y analizar textos?	Totalmente de acuerdo, de acuerdo, en desacuerdo, totalmente en desacuerdo.
Evaluación general.	¿Recomendarías el uso del prisma conceptual y los centros de interés para futuras experiencias pedagógicas?	Sí, completamente. No, definitivamente.

Finalmente, se tuvieron en cuenta los resultados que obtuvo la población en términos de niveles de lectura crítica luego de la aplicación del prisma conceptual como estrategia pedagógica.

RESULTADOS Y DISCUSIÓN

En este apartado se presentan los resultados más relevantes obtenidos a partir de los instrumentos descritos previamente. De manera inicial, se exponen los hallazgos correspondientes a la evaluación diagnóstica, cuyos resultados fueron los siguientes:

Tabla 3.
Diagnóstico de comprensión lectora

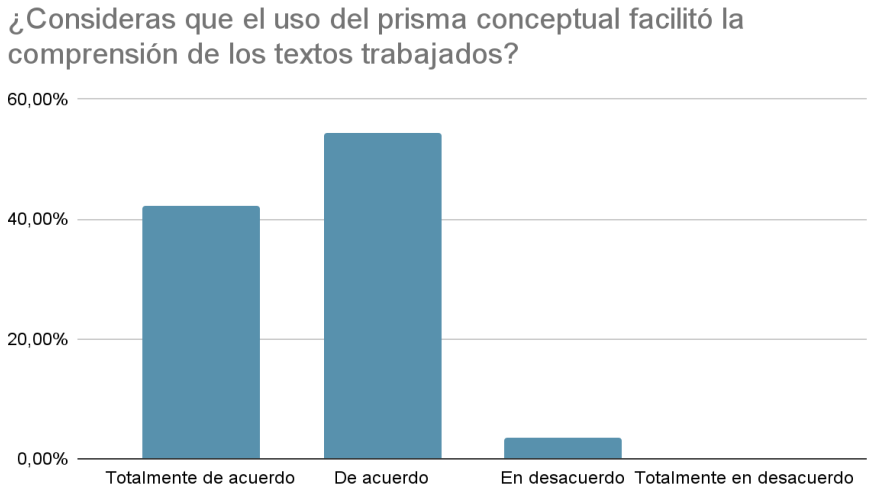
Grado	Número de estudiantes	Nivel literal	Nivel inferencial	Nivel crítico	Total
10	72	80.0%	66.7%	20%	55,6
11	62	90.0%	80%	60%	76,7

Fuente: Elaboración propia.

Los resultados evidencian un mejor desempeño en el grado 11.º, en especial en los niveles inferencial (80%) y crítico (60%), mientras que el grado 10.º presenta un porcentaje bajo en comprensión crítica (20%). Si bien ambos grados obtienen buenos resultados en comprensión literal, la diferencia en el promedio total (76,7% en 11.º y 55,6% en 10.º) pone de manifiesto la necesidad de fortalecer el pensamiento crítico en los estudiantes de grado 10.º. Ahora bien, la disparidad entre ambos grados en comprensión crítica revela que el impacto de la estrategia varía según el nivel de desarrollo cognitivo de los estudiantes. El desempeño del grado 10.º reafirma, entonces, la necesidad de desarrollar el pensamiento crítico desde edades más tempranas, en consonancia con el problema de investigación. Posteriormente, tras el desarrollo

de las fases y la aplicación de la encuesta de evaluación, se obtuvieron los siguientes resultados:

Figura 3.
El prisma conceptual y la comprensión lectora



Fuente: Elaboración propia.

De acuerdo con los resultados, es posible sostener que el prisma conceptual fue aceptado de manera notable como un instrumento práctico para la comprensión de textos, con un 96,5% de opiniones favorables. En este sentido, el 54,4% de la población participante manifestó estar "totalmente de acuerdo" con su efectividad, mientras que el 42,1% indicó estar "de acuerdo". Estos datos evidencian que la estrategia tuvo una buena recepción en el desarrollo de la lectura.

No obstante, un 3,5% señaló estar "en desacuerdo", aunque ninguna persona eligió la opción "totalmente en desacuerdo". La ausencia de respuestas en esta última categoría evidencia que, si bien en algunos casos la herramienta no alcanzó el impacto esperado, la valoración general resulta positiva. Esta perspectiva abre la posibilidad de considerar ajustes en su implementación, como su adaptación a distintos estilos de aprendizaje.

A partir de la implementación del prisma conceptual y de su impacto en la comprensión lectora, Franco Gallego (2024) afirma que este organizador gráfico optimiza el desarrollo del pensamiento crítico al organizar la comprensión de los textos mediante distintas estructuras, entre las que se incluyen las macroestructuras, las microestructuras, la dimensión pragmática y la crítica. Los resultados del estudio ratifican su operatividad, dado que el 96,5% de los participantes lo evaluó de manera positiva, con un 54,4% que expresó estar "totalmente de acuerdo" y un 42,1% que indicó estar "de acuerdo". Esta aceptación coincide con los hallazgos de Quiroz Palomino (2021), quien destaca el valor de los organizadores gráficos para favorecer el aprendizaje significativo.

De igual modo, el prisma conceptual favorece el acompañamiento continuo en el proceso de aprendizaje. Franco Gallego (2024) expresa que su implementación no solo posibilita una mayor profundidad en la comprensión de los textos, sino que también promueve el análisis y la interpretación. Esto se evidencia en el estudio, donde un 96,5% de la población aseguró que esta práctica pedagógica les ayudó a identificar inferencias y establecer conexiones entre ideas dentro del texto. Sin embargo, el 3,5% manifestó dificultades con su aplicación, lo que evidencia la necesidad de brindar mayor acompañamiento a los estudiantes para asegurar su implementación.

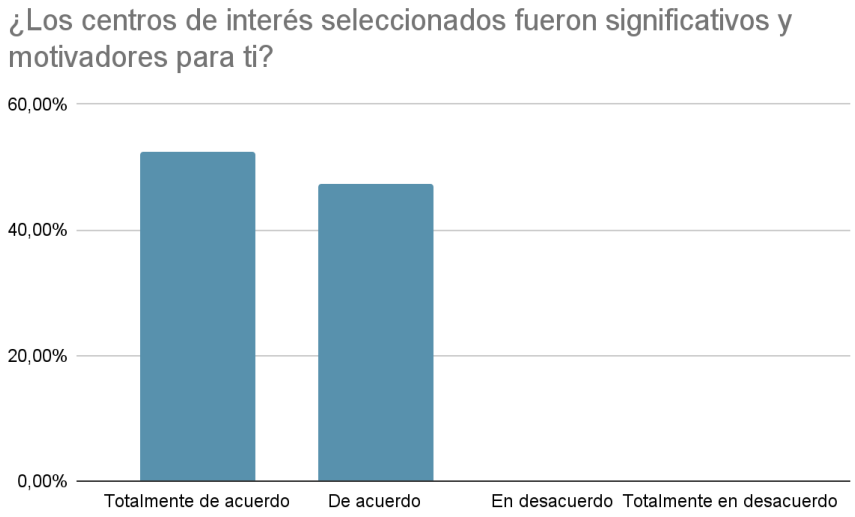
Por otra parte, dado que los centros de interés están orientados al fortalecimiento de la comprensión lectora a partir de los intereses de los estudiantes, se seleccionaron los siguientes géneros literarios: romance, aventura, terror, poesía e histórico. Los resultados generales de la evaluación de estos centros de interés se presentan en la siguiente figura.

Los resultados ponen de manifiesto una valoración marcadamente favorable respecto a la selección de los centros de interés, pues la totalidad de los participantes consideró esta estrategia pertinente y adecuada. En concreto, el 52,6% manifestó estar "totalmente de acuerdo" y el 47,4% afirmó estar "de acuerdo". Estos datos revelan que los contenidos propuestos lograron captar la atención y suscitar el interés de los estudiantes, lo que sugiere una correspondencia con sus necesidades, intereses y saberes previos.

La ausencia de respuestas en las categorías "en desacuerdo" y "totalmente en desacuerdo" indica que no se registraron indicios de rechazo ni desmotivación hacia los referentes temáticos seleccionados. No obstante, resulta fundamental

seguir explorando nuevos contenidos y metodologías activas que permitan sostener este nivel de aceptación.

Figura 4.
Impacto de los centros de interés



Fuente: Elaboración propia.

Por otro lado, los centros de interés fueron valorados de manera sobresaliente por los estudiantes, alcanzando una aprobación del 100%, con un 52,6% en "totalmente de acuerdo" y un 47,4% en "de acuerdo". Estos hallazgos respaldan lo planteado por Cerda Etchepare et al. (2021), quienes sostienen que organizar el conocimiento a través de temas de interés favorece el reconocimiento del vocabulario y su vínculo con áreas curriculares específicas. Ahora bien, Gaibor Zurita et al. (2023) advierten que, si bien esta estrategia puede incrementar la motivación, no siempre garantiza mejoras en la comprensión inferencial (39%) y crítica (26%). A pesar de que el 98,2% de la población reconoció que la estrategia incidió positivamente en su pensamiento crítico, un 7% señaló no haber logrado avances en el nivel literal.

Figura 5.
Organización y aprendizaje significativo

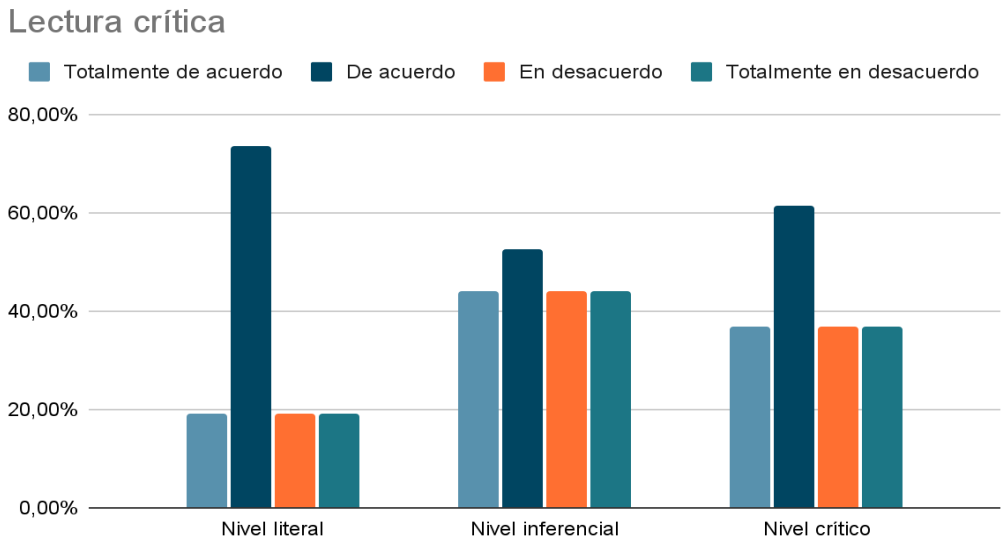


Fuente: Elaboración propia.

Los datos evidencian que la organización de actividades como lecturas, debates y análisis resultó altamente efectiva para construir aprendizajes significativos, con un 100% de respuestas positivas. El 49,1% de los participantes manifestó estar "totalmente de acuerdo" con esta afirmación y el 50,9% indicó estar "de acuerdo". Esto indica que la planificación y la secuencia de las actividades lograron generar un impacto positivo en el proceso de aprendizaje, facilitando la comprensión y la reflexión crítica sobre los contenidos abordados.

La ausencia de respuestas en las opciones "en desacuerdo" y "totalmente en desacuerdo" confirma que no se presentaron valoraciones negativas sobre la manera en que se plantearon las actividades, lo que demuestra que el método utilizado fue adecuado para fomentar la participación y reforzar lo aprendido. No obstante, estos resultados también invitan a continuar perfeccionando la organización de las actividades, asegurando que sigan siendo dinámicas, retadoras y contextualizadas para mantener el alto nivel de aceptación por parte de los estudiantes.

Figura 6.
Desarrollo de la lectura crítica



Fuente: Elaboración propia.

Los resultados reflejan una percepción mayoritariamente positiva del efecto de la experiencia sobre la comprensión literal, la capacidad inferencial y el desarrollo del pensamiento crítico. En cuanto a la comprensión literal, el 93% de los participantes señaló que mejoró como resultado de la experiencia, con un 19,3% "totalmente de acuerdo" y un 73,7% "de acuerdo". No obstante, un 7% manifestó estar "en desacuerdo", lo que evidencia la necesidad de optimizar las estrategias para asegurar que todos los estudiantes avancen en este nivel de comprensión.

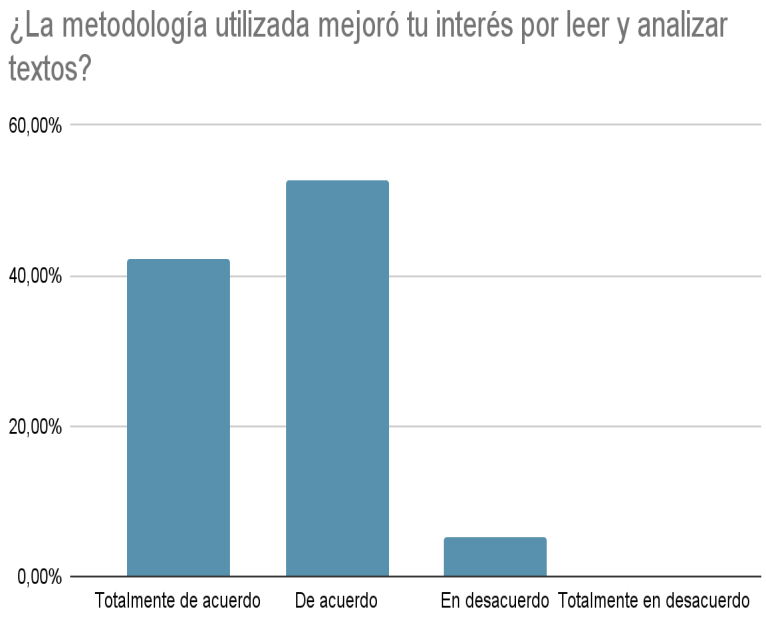
Respecto al uso del prisma conceptual para extraer inferencias y relacionar ideas dentro del texto, el 96,5% lo valoró positivamente (43,9% "totalmente de acuerdo" y 52,6% "de acuerdo"), mientras que solo el 3,5% registró una respuesta negativa. En cuanto al desarrollo del pensamiento crítico, el 98,2% reconoció la experiencia como un factor favorable en su desarrollo, con un 36,8% "totalmente de acuerdo" y un 61,4% "de acuerdo". La efectividad del proceso se refuerza con la ausencia de respuestas "totalmente en desacuerdo" en todas las preguntas, aunque el porcentaje minoritario de desacuerdo impulsa la mejora continua de las estrategias, con el fin de propiciar una experiencia aún más inclusiva y enriquecedora.

En relación con las estrategias pedagógicas, Benavides y Zambrano-Ramírez (2023) expresan que la comprensión lectora está vinculada directamente con procesos cognitivos y motivacionales, lo cual coincide con los hallazgos del estudio, dado que el 94,7% de los participantes aseguró que la estrategia aumentó su interés por la lectura y el análisis de textos. Sin embargo, un 5,3% afirmó no haber notado avances significativos. De acuerdo con Muche et al. (2024), estas estrategias pedagógicas tienen un impacto notable en la comprensión lectora, lo que se demostró en el estudio con la mejora en la identificación de inferencias y el fortalecimiento del pensamiento crítico. Ahora bien, autores como Maldonado et al. (2023) evidencian que el estudio de textos argumentativos requiere técnicas concretas para comprender su estructura, lo que sugiere que el prisma conceptual podría integrarse con otras metodologías según el tipo de texto analizado.

Los resultados (Figura 7) evidencian que la metodología empleada tuvo un impacto mayoritariamente positivo sobre el interés por la lectura y el análisis de textos, con un 94,7% de respuestas favorables. En este sentido, el 42,1% manifestó estar "totalmente de acuerdo", mientras que el 52,6% indicó estar "de acuerdo". Estos hallazgos demuestran que las estrategias implementadas lograron generar motivación en la mayoría de los estudiantes.

Por otra parte, un 5,3% de la unidad de análisis señaló estar "en desacuerdo", lo que indica que, si bien la estrategia resultó efectiva en términos generales, no todos los sujetos percibieron una mejora en su interés por la lectura.

Figura 7.
Impacto de la metodología



Fuente: Elaboración propia.

Figura 8.
Evaluación general



Fuente: Elaboración propia.

Los resultados confirman la aceptación unánime del prisma conceptual y de los centros de interés como estrategias pedagógicas válidas, pues la totalidad de los participantes recomendaría su uso en otras intervenciones docentes. Esta unanimidad permite sostener que ambas propuestas formativas fueron consideradas por los estudiantes como un recurso útil para el aprendizaje, ya que les ayudaron a comprender, analizar y reflexionar críticamente sobre los textos trabajados.

De igual modo, la ausencia de respuestas en la opción "No, definitivamente" evidencia que no se registraron perspectivas negativas hacia estas metodologías. Este dato no solo reconoce su validez en el entorno en el que fueron implementadas, sino que también destaca su capacidad para ser aplicadas en otros escenarios educativos.

Además de la formulación de preguntas, se implementó otra técnica de recolección de información: la observación

participante. Para ello se diseñó un instrumento de recolección de datos, consistente en una rúbrica cualitativa de tipo descriptivo. En la práctica, los resultados obtenidos fueron los siguientes:

Tabla 4.
Evolución general de los resultados en la implementación del prisma conceptual

Fase	Descripción de la actividad	Nivel de logro observado
Fase 1: Diagnóstico	Aplicación de una actividad de comprensión literal, inferencial y crítica sobre un texto, sin mediación del prisma conceptual.	Bajo nivel de comprensión: los estudiantes mostraron dificultad para establecer relaciones, identificar intenciones del autor y formular preguntas propias.
Fase 2: Implementación parcial	Aplicación del prisma conceptual de forma guiada, centrado en una lectura específica, orientando la identificación de ideas, emociones, preguntas, relaciones y metáforas.	Nivel medio de comprensión: los estudiantes comenzaron a formular preguntas y detectar relaciones básicas entre elementos del texto.
Fase 3: Implementación autónoma	Aplicación autónoma del prisma conceptual por parte de los estudiantes, con textos diversos e integrados a centros de interés seleccionados por ellos mismos.	Alto nivel de comprensión: los estudiantes lograron interpretar críticamente, establecer múltiples relaciones y usar metáforas de forma consciente.

Fuente: Elaboración propia.

La información sistematizada en la tabla evidencia una evolución significativa en la comprensión lectora de los estudiantes a lo largo de las tres fases de la estrategia implementada. En el diagnóstico inicial se observó una comprensión limitada, con dificultades para reconocer ideas principales, establecer relaciones entre conceptos y generar cuestionamientos a partir del texto, lo que reflejaba una experiencia lectora centrada en la memorización.

Durante la segunda etapa, al incorporar el prisma conceptual con la asesoría del docente, se advirtieron avances notables: los estudiantes comenzaron a identificar emociones, formular cuestionamientos y establecer relaciones internas en los textos. Esto demuestra que la implementación de la metodología pedagógica posibilita procesos de análisis más complejos.

En la fase final, la población impactada aplicó el organizador gráfico de manera autónoma y a partir de sus propios intereses. Esta experiencia se tradujo en una lectura crítica más sólida, con generación de inferencias personales, uso de figuras literarias y argumentaciones sustentadas. El avance evidenciado no solo expresa un desarrollo cognitivo, sino también la apropiación de la estrategia. Teniendo en cuenta que la implementación del prisma conceptual desarrolla los niveles literal, inferencial y crítico, se alcanzaron los siguientes resultados, los cuales pueden compararse con los obtenidos en la prueba diagnóstica.

Tabla 5.
Análisis comparativo de los resultados

Nivel de lectura.	Resultado diagnóstico (promedio general)	Resultado posterior (con prisma conceptual)	Mejora porcentual
Literal.	85.0%	95.7%	+10.7%
Inferencial.	73.35%	92.9%	+19.5%
Crítico.	40.0%	89.0%	+49.0%
Total promedio.	66.1%	92.5%	+26.4%

Fuente: Elaboración propia.

Estos resultados demuestran el impacto positivo de la intervención pedagógica, la cual, al incluir el prisma conceptual en los centros de interés, desplaza enfoques tradicionales y fortalece una lectura activa, crítica y propositiva.

CONCLUSIONES

Los resultados de la investigación demuestran que el uso del prisma conceptual tiene un impacto favorable en el fortalecimiento de la comprensión lectora desde la estrategia de lectura crítica, con una aprobación del 96,5% de la población participante. Su implementación permitió, entonces, el mejoramiento de los niveles inferencial y crítico, lo que posibilitó una comprensión más compleja de los textos. No obstante, un 3,5% de los participantes expresó dificultades en su uso, lo que puede representar la necesidad de realizar mejoras metodológicas para asegurar su efectividad en diferentes formas de aprendizaje.

Además, la detección de afinidades literarias permite construir centros de interés que despiertan una gran motivación en los alumnos, logrando una aceptación del 100%. No obstante, se detectó que un 7% de los alumnos aún presenta

dificultades para comprender el nivel literal, por lo que una mayor motivación no supone necesariamente que el aprendizaje sea automático. Estos datos evidencian la importancia de diseñar estrategias complementarias que trabajen los diferentes niveles de comprensión lectora.

El diseño e implementación de estrategias pedagógicas enfocadas en centros de interés, vinculando el prisma conceptual como organizador gráfico, fueron evaluados por los estudiantes de manera positiva, con una respuesta del 100% en relación con la organización de lecturas, disertaciones e interpretaciones. Este hallazgo expresa que la integración de actividades organizadas en torno a referentes temáticos de interés impacta la motivación y el aprendizaje significativo. Sin embargo, es necesario seguir fortaleciendo la metodología para garantizar avances en los diferentes niveles de lectura crítica.

Por último, el 94,7% de la población expresó haber mejorado su interés por la lectura, lo que demuestra la validez del prisma conceptual y de los centros de interés como estrategias pedagógicas innovadoras. Sin embargo, un 5,3% no expresó mejoras sustanciales, lo que evidencia la necesidad de integrar estrategias complementarias, como metodologías activas y un acompañamiento docente más adecuado.

Si bien es cierto que la mayoría de la población valoró de manera positiva la estrategia pedagógica implementada, un 3,5% manifestó haber tenido dificultades en el momento de la aplicación. Esta situación expresa concretamente que el interés o la motivación no siempre aseguran el mejoramiento de la lectura. En ese orden de ideas, a través de una postura socioconstructivista enfocada en el aprendizaje del estudiante, es indispensable identificar estas variaciones y realizar ajustes a la metodología y a las prácticas pedagógicas. De igual forma, el 7% que no demostró avances en el nivel literal obliga a continuar desarrollando estrategias innovadoras que surjan de las características y naturalezas de los grupos.

Finalmente, aunque los resultados evidencian mejoras significativas en los diferentes niveles de lectura crítica, es necesario analizarlos con detenimiento debido a la existencia de algunas limitaciones metodológicas. La ausencia de un grupo control imposibilita establecer relaciones causales directas entre la intervención y los avances observados. Por tal motivo, se requiere realizar una reflexión científica desde el diseño cuasiexperimental que permita garantizar un proceso comparativo mucho más complejo.

REFERENCIAS

Armijos Uzho, A., Paucar Guayara, C., & Quintero Barberi, J. (2023). Estrategias para la comprensión lectora: Una revisión de estudios en Latinoamérica. *Revista Andina de Educación*, *6*(2), 000626. https://doi.org/10.32719/26312816.2022.6.2.6

Benavides, N., & Zambrano-Ramírez, J. (2023). Comprensión lectora autorregulada apoyada en tecnología en estudiantes de Educación Básica. *Revista Electrónica Educare*, *27*(3), 1–19. https://doi.org/10.15359/ree.27-3.17221

Bernal-Ruiz, F., Guzmán, C., Gamboa, M., Pizarro-Díaz, N., Núñez, A., & Cañas, M. (2024). Efecto de la inhibición y la flexibilidad cognitiva en la comprensión lectora de escolares. *Pensamiento Educativo, Revista de Investigación Educacional Latinoamericana*, *61*(3). https://doi.org/10.7764/PEL.61.3.2024.6

Cerda Etchepare, G., Perez Wilson, C., & Chandia Muñoz, E. (2021). Disponibilidad léxica en centros de interés asociados a ejes curriculares de matemáticas en estudiantes de contextos de alta vulnerabilidad social. *Revista de Estudios y Experiencias en Educación*, *20*(42), 33–51. https://doi.org/10.21703/rexe.20212042cerda2

De Oliveira, A. M., Santos, J. L. F., & Capellini, S. A. (2023). Reading comprehension performance of elementary and senior high school students. *Frontiers in Education*, *8*, 1086040. https://doi.org/10.3389/feduc.2023.1086040

Esquivel Rivera, A. (2021). Propuesta de protocolo de investigación para el diseño de secuencias didácticas para la comprensión lectora de textos científicos. *Dilemas contemporáneos: Educación, Política y Valores*. https://doi.org/10.46377/dilemas.v8i2.2554

Estupiñan Corredor, G. del C. (2025). Concepciones docentes sobre políticas públicas colombianas implementadas en post pandemia específicamente en lectura y comprensión lectora. *Latam: revista latinoamericana de Ciencias Sociales y Humanidades*, *6*(3), 32. https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=10329615

Francia-Jesús, M. E., Mendoza-González, A., & Andrade-Díaz, E. M. (2022). Influencia de las TIC en la comprensión lectora y la escritura creativa: Una revisión sistemática. *Tierra Nuestra*, *16*(1), 68–78. https://doi.org/10.21704/rtn.v16i1.1899

Franco Gallego, D. V. (2024). El prisma conceptual como herramienta para el fortalecimiento de la lectura crítica. *Praxis Pedagógica*, *24*(37), 268–294. https://doi.org/10.26620/uniminuto.praxis.24.37.2024.268-294

Franco-Gallego, D. (2024). El Uso del Prisma Conceptual en la Comprensión Lectora en Estudiantes con Barreras para el Aprendizaje. *Chamariz: estudios en Didáctica de la Lengua y la Literatura*, (2). https://doi.org/10.25267/Chamariz.2024.i2.1106

Franco-Gallego, D. V. (2024). Prisma conceptual: Un organizador gráfico integral para la comprensión lectora. *Dékau Perú*, *2*(1), 10–20. https://doi.org/10.55996/dekape.v2i1.241

Gaibor Zurita, C. C. E., Sánchez Bonilla, A. M., Enríquez Jaya, B. M., Guajan Guevara, Y. G., & Bonilla-Jiménez, M. M. (2023). La comprensión lectora como fundamento del pensamiento crítico. *Ciencia Latina Revista Científica Multidisciplinar*, *7*(2), 8756–8776. https://doi.org/10.37811/cl_rcm.v7i2.5985

Gallego Serna, I. C., & Rojas Tombe, P. A. (2022). *Elementos de los Centros de Interés como Transformadores de los Ambientes de Aprendizaje en la Fundación Valora-t*. https://repository.unilasallista.edu.co/items/12c9165a-9f33-47c0-bb35-6d516be356f7

Garcia-Pinilla, J. I., & Rodríguez-Jiménez, O. R. (2021). Círculos de Enseñanza como estrategia para mejorar la comprensión lectora. *Educación y Educadores*, *24*(2), 267–286. https://doi.org/10.5294/edu.2021.24.2.5

Hernández Rodríguez, J. C., & Rodríguez Ortiz, A. M. (2022). ¡Pongámosle lógica! Aportes al pensamiento crítico, la argumentación y la comprensión lectora a partir del aprendizaje de la lógica formal. *Folios*, (56). https://doi.org/10.17227/folios.56-12712

Hodelín Barrientos, A., Moreira Carbonell, C., & Cuña Quintana, B. L. (2024). Orientación didáctica de la comprensión lectora, como nodo interdisciplinar, en preuniversitario. *EduSol*, *24*(86), 50–61. https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=9538197

Intriago Cedeño, A. R., Andrade Rosado, G. L., Aranda Pazmiño, S. P., Briones Iturralde, M. E., & Remache Guerrero, C. G. (2025). Estrategias activas para el mejoramiento de la comprensión lectora en estudiantes de básica media: Active strategies for the improvement of reading comprehension in middle school students. *LATAM Revista Latinoamericana de Ciencias Sociales y Humanidades*, *6*(2). https://doi.org/10.56712/latam.v6i2.3640

Kuhfeld, M., Lewis, K., & Peltier, T. (2023). Reading achievement declines during the COVID-19 pandemic: Evidence from 5 million U.S. students in grades 3–8. *Reading and Writing*, *36*(2), 245–261. https://doi.org/10.1007/s11145-022-10345-8

Maldonado, F. C., Ulloa Cordova, V. D., Príncipe Concha, B., & Solis-Trujillo, B. P. (2023). Comprensión lectora de textos argumentativos: Una revisión sistemática desde el nivel básico hasta el universitario. *ReHuSo: Revista de Ciencias Humanísticas y Sociales*, *8*(1). https://doi.org/10.33936/rehuso.v8i1.4980

Matamala Poblete, R., & Muñoz Muñoz, B. (2024). Comprensión lectora en L2: Efecto de la instrucción explícita de estrategias de aprendizaje cognitivas y metacognitivas. *ALPHA: Revista de Artes, Letras y Filosofía*, *1*(58), 137–150. https://doi.org/10.32735/S0718-22012024000583586

Mekuria, A., Bushisho, E. W., & Wubshet, H. (2024). The effects of reading strategy training on students' reading strategy use and critical reading ability in EFL reading classes. *Cogent Education*, *11*(1), 2310444. https://doi.org/10.1080/2331186X.2024.2310444

Misari, A. (2023). Comprensión lectora y su relación con los niveles de competencia comunicativa. *Lengua y Sociedad*, *22*(1), 535–555. https://doi.org/10.15381/lengsoc.v22i1.23664

Muche, T., Simegn, B., & Shiferie, K. (2024). Self-Efficacy and Metacognitive Strategy Use in Reading Comprehension: EFL Learners' Perspectives. *The Asia-Pacific Education Researcher*, *33*(1), 219–227. https://doi.org/10.1007/s40299-023-00721-5

Novoa-Castillo, P. F., Uribe-Hernandez, 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*, 1–34. https://doi.org/10.24320/redie.2021.23.e28.3953

OECD. (2024). *PISA 2022 Results (Volume V): Learning Strategies and Attitudes for Life*. OECD Publishing. https://doi.org/10.1787/c2e44201-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*, n71. https://doi.org/10.1136/bmj.n71

Peña Rañileo, K., Ponce Godoi, A., Montecinos Herrera, D., Torres Reinoso, D., Catalán Montiel, P., & Villagra Bravo, C. (2021). Comprensión de textos escritos a través del trabajo colaborativo en la Educación Básica. *Revista de Estudios y Experiencias en Educación*, *20*(43), 455–475. https://doi.org/10.21703/rexe.20212043pena24

Pinto, J. P., & Rojas, S. P. (2019). Lectura crítica en el aula en relación con dimensiones inferencial y literal. *Educación y Ciencia*, (23), 265–279. https://doi.org/10.19053/0120-7105.eyc.2019.23.e10284

Quiroz Palomino, N. E. (2021). *Mapas conceptuales como estrategia para la comprensión lectora en estudiantes de primaria* [Universidad Cesar Vallejo]. https://www.lareferencia.info/vufind/Record/PE_b18222a1f41e7fbcf987d29ef9dfea11

Rodríguez Jiménez, M. R. (2025). Análisis de las prácticas pedagógicas en los centros de interés para la comprensión lectora en la educación básica secundaria. *GADE: Revista Científica*, *5*(3), 1003–1022. https://doi.org/10.63549/rg.v5i3.761

Roldán, L. Á., Zabaleta, V., & Barreyro, J. P. (2021). Efectos de una propuesta para mejorar la comprensión de textos en estudiantes de educación secundaria. *Revista mexicana de investigación educativa*, *26*(89), 575–594. https://www.scielo.org.mx/scielo.php?pid=S1405-66662021000200575&script=sci_arttext

Romero-Contreras, S., Silva-Maceda, G., & Snow, C. E. (2021). Vocabulario académico y habilidades de lenguaje académico: Predictores de la comprensión lectora de estudiantes de primaria y secundaria en México. *Pensamiento Educativo, Revista de Investigación Educacional Latinoamericana*, *58*(2). https://doi.org/10.7764/PEL.58.2.2021.4

Sánchez-Bejerano, L., Pérez Fernández, L. M., & Griffin, K. L. (2023). El uso de organizadores textuales para comprensión lectora en lengua meta, una experiencia durante la pandemia por la Covid-19. *Educatio Siglo XXI*, *41*(1), 55–84. https://doi.org/10.6018/educatio.495121

Thurston, A., Bernal, G. L., Abadía Alvarado, L. K., Cockerill, M., MacKenzie, A., Keeffe, J. O., Ospina, J. M. G., Orellana, P., & Chiang, T.-H. (2023). Results from a Phase 2 exploratory trial of Paired Reading in Spanish language in Colombia. *International Journal of Educational Research Open*, *4*, 100244. https://doi.org/10.1016/j.ijedro.2023.100244

Wilson, M., Howell, C., Martin-Morales, K., & Park, S. (2023). Concept Mapping and Reading Comprehension. *Journal of Political Science Education*, *19*(3), 408–431. https://doi.org/10.1080/15512169.2023.2164861

FINANCIACIÓN
Ninguna.

DECLARACIÓN DE CONFLICTO DE INTERÉS
Ninguno.

DECLARACIÓN DE USO DE INTELIGENCIA ARTIFICIAL

Se utilizaron herramientas para la corrección gramatical y ortográfica, pero no se emplearon recursos de inteligencia artificial generativa.

CONTRIBUCIÓN DE AUTORÍA
Conceptualización: Darwin Valmore Franco Gallego.
Curación de datos: Darwin Valmore Franco Gallego.
Análisis formal: Darwin Valmore Franco Gallego.
Investigación: Darwin Valmore Franco Gallego.
Metodología: Darwin Valmore Franco Gallego.
Supervisión: Darwin Valmore Franco Gallego.
Validación: Darwin Valmore Franco Gallego.

Visualización: Darwin Valmore Franco Gallego.
Redacción–borrador original: Darwin Valmore Franco Gallego.
Redacción – revisión y edición: Darwin Valmore Franco Gallego.