

## Estrategias de aprendizaje activo para mejorar la comprensión lectora en primaria

### Active learning strategies to improve reading comprehension in primary school

Pucha-Chiluiza, Valeria del Rocío<sup>1</sup>; Veloz-Criollo, Mery Anabel<sup>2</sup>; Vera-Pucha, Yenny Silvana<sup>3</sup>; Azes-Llunitaxi, Yesenia Alexandra<sup>4</sup>.

Recibido: 01/06/2023

Aceptado: 20/06/2023

Publicado: 31/07/2023

Cita: Pucha-Chiluiza, V. del R., Veloz-Criollo, M. A., Vera-Pucha, Y. S., & Azes-Llunitaxi, Y. A. (2023). Estrategias de aprendizaje activo para mejorar la comprensión lectora en primaria. *Space Scientific Journal of Multidisciplinary*, 1(3), 44-57. <https://doi.org/10.63618/omd/ssjm/v1/n3/19>.

#### Resumen

Este estudio analiza críticamente las estrategias de aprendizaje activo como herramientas eficaces para mejorar la comprensión lectora en estudiantes de educación primaria. En respuesta al bajo desempeño lector evidenciado en evaluaciones regionales, los autores realizaron una revisión bibliográfica narrativa de investigaciones publicadas entre 2010 y 2024 en bases de datos académicas como Scopus y ERIC. Se identificaron prácticas pedagógicas centradas en la participación activa del alumno, como la lectura compartida, la discusión grupal, el aprendizaje basado en proyectos, el uso de organizadores gráficos y las estrategias de autorregulación lectora. Estas metodologías promueven habilidades cognitivas complejas, el pensamiento crítico y la autonomía, además de mostrar resultados positivos en entornos educativos diversos. Los hallazgos indican que las estrategias activas no solo mejoran la comprensión literal e inferencial, sino que también fomentan una actitud reflexiva hacia el proceso lector. Se concluye que su integración sistemática, junto con la formación docente adecuada y condiciones institucionales favorables, constituye un camino viable para fortalecer la lectura en contextos escolares.

**Palabras clave:** aprendizaje activo; comprensión lectora; educación primaria; estrategias pedagógicas; metacognición.

#### Abstract

This study critically analyzes active learning strategies as effective tools to improve reading comprehension in elementary school students. In response to the low reading performance evidenced in regional assessments, the authors conducted a narrative literature review of research published between 2010 and 2024 in academic databases such as Scopus and ERIC. They identified pedagogical practices focused on active student participation, such as shared reading, group discussion, project-based learning, the use of graphic organizers and reading self-regulation strategies. These methodologies promote complex cognitive skills, critical thinking and autonomy, in addition to showing positive results in diverse educational environments. The findings indicate that active strategies not only improve literal and inferential comprehension, but also foster a reflective attitude towards the reading process. It is concluded that their systematic integration, together with adequate teacher training and favorable institutional conditions, constitutes a viable way to strengthen reading in school contexts.

**Keywords:** active learning; reading comprehension; primary education; pedagogical strategies; metacognition.

<sup>1</sup> Unidad Educativa "Río Coca"; Ecuador, Orellana; <https://orcid.org/0009-0006-1552-2751>; [valeria.pucha@educacion.gob.ec](mailto:valeria.pucha@educacion.gob.ec)

<sup>2</sup> Escuela de Educación Básica Myr. "Luis Benigno Gallegos"; Ecuador, Quito; <https://orcid.org/0009-0007-2563-1000>; [mery.veloz@educacion.gob.ec](mailto:mery.veloz@educacion.gob.ec)

<sup>3</sup> Escuela Educación Básica Miraflores; Ecuador, Quito; <https://orcid.org/0009-0007-7096-5763>; [silvana.vera@educacion.gob.ec](mailto:silvana.vera@educacion.gob.ec)

<sup>4</sup> Unidad Educativa "Río Coca"; Ecuador, Orellana; <https://orcid.org/0009-0009-6238-5501>; [yesenia.azes@educacion.gob.ec](mailto:yesenia.azes@educacion.gob.ec)



## 1. Introducción

La comprensión lectora constituye una habilidad fundamental en la formación integral del estudiante, especialmente durante la etapa de educación primaria, en la cual se consolidan las bases cognitivas, lingüísticas y metacognitivas necesarias para el aprendizaje autónomo a lo largo de la vida. Sin embargo, múltiples investigaciones en América Latina y otras regiones del mundo han evidenciado un bajo rendimiento en comprensión lectora en estudiantes de nivel primario, lo que representa un serio desafío educativo. Por ejemplo, los resultados del Estudio Regional Comparativo y Explicativo (ERCE) realizado por la UNESCO (2022) revelan que más del 44% de los estudiantes latinoamericanos de tercer grado no alcanzan el nivel mínimo de competencias en lectura, lo que limita su capacidad para interpretar, inferir y reflexionar críticamente sobre los textos.

Este déficit en la comprensión lectora se relaciona con diversos factores, tanto pedagógicos como contextuales. Entre los elementos didácticos, destaca el uso predominante de metodologías tradicionales centradas en la transmisión pasiva de contenidos, las cuales restringen la participación activa del alumnado y limitan el desarrollo de habilidades cognitivas superiores como el análisis, la síntesis o la evaluación (Freeman et al., 2014). A ello se suma la escasa formación docente en estrategias innovadoras de enseñanza y la limitada disponibilidad de recursos educativos adaptados al contexto cultural y lingüístico de los estudiantes (Meiers et al., 2006). Además, las condiciones socioeconómicas desfavorables y las brechas digitales en entornos vulnerables profundizan estas dificultades, exacerbando las desigualdades en el acceso a una educación de calidad (UNESCO, 2021).

Frente a este panorama, diversas investigaciones han sugerido que la implementación de estrategias de aprendizaje activo puede representar una alternativa efectiva para potenciar la comprensión lectora en el nivel primario. El aprendizaje activo se refiere a un enfoque pedagógico en el que el estudiante asume un rol protagónico en la construcción del conocimiento mediante la interacción, la exploración, la resolución de problemas y la reflexión crítica (Bonwell & Eison, 1991). Estas estrategias incluyen, entre otras, el trabajo colaborativo, el uso de organizadores gráficos, el aprendizaje basado en problemas, el debate guiado y la lectura interactiva, las cuales han mostrado impactos positivos en la mejora de las habilidades lectoras, al promover un procesamiento más profundo de la información textual (Prince, 2004; Hattie, 2009).

La relevancia de revisar de manera sistemática la evidencia científica existente sobre la aplicación de estrategias de aprendizaje activo en la enseñanza de la comprensión lectora en primaria radica en la necesidad de fundamentar las decisiones pedagógicas en prácticas educativas basadas en la evidencia. Esto resulta especialmente pertinente en contextos escolares que buscan mejorar su calidad educativa y reducir las brechas de aprendizaje, particularmente en áreas fundamentales como la lectura. Así, una revisión bibliográfica rigurosa permite no

solo identificar las estrategias más efectivas y sus condiciones de implementación, sino también reconocer los desafíos y limitaciones reportados por los estudios empíricos en diversos contextos culturales y educativos.

La viabilidad de adoptar estrategias de aprendizaje activo en entornos escolares de primaria es alta, considerando la creciente disponibilidad de recursos pedagógicos, la incorporación de tecnologías educativas y el reconocimiento institucional de enfoques centrados en el estudiante. Además, su implementación puede adaptarse progresivamente según los recursos disponibles y el perfil del docente, lo que facilita su integración en diferentes contextos escolares, tanto urbanos como rurales. En este sentido, fortalecer la comprensión lectora a través de metodologías activas contribuye no solo al rendimiento académico, sino también al desarrollo de competencias transversales como la autonomía, la colaboración y el pensamiento crítico, esenciales en la sociedad del conocimiento (OECD, 2019).

El presente artículo tiene como objetivo analizar críticamente las estrategias de aprendizaje activo que han demostrado eficacia en la mejora de la comprensión lectora en estudiantes de educación primaria, a partir de una revisión bibliográfica de estudios empíricos publicados en revistas científicas indexadas. Se busca identificar patrones comunes, enfoques metodológicos, resultados obtenidos y recomendaciones para la práctica docente, con el fin de ofrecer un marco de referencia útil para investigadores, formadores de docentes y responsables de políticas educativas. A través de esta revisión, se espera aportar al fortalecimiento de prácticas pedagógicas innovadoras y sustentadas en la evidencia, orientadas a mejorar uno de los pilares fundamentales del aprendizaje: la comprensión lectora.

## 2. Materiales y Métodos

Este estudio adopta un enfoque exploratorio basado en una revisión bibliográfica de carácter narrativo, cuyo propósito es identificar, analizar y sistematizar las principales estrategias de aprendizaje activo aplicadas a la mejora de la comprensión lectora en el nivel de educación primaria. La elección de este diseño responde a la necesidad de reunir información actualizada y relevante sobre prácticas pedagógicas innovadoras fundamentadas en evidencia empírica, con el fin de construir un marco teórico-analítico que oriente futuras investigaciones y acciones educativas en el área.

La recopilación de información se realizó mediante una búsqueda exhaustiva de literatura científica publicada entre los años 2010 y 2024 en bases de datos académicas reconocidas por su rigurosidad y cobertura internacional, tales como Scopus, Web of Science (WoS) y ERIC. Se emplearon combinaciones booleanas de palabras clave en español e inglés, incluyendo términos como “estrategias de aprendizaje activo”, “comprensión lectora”, “educación primaria”, “lectura comprensiva”, “active learning strategies”, “reading comprehension” y “elementary education”. La búsqueda se restringió a artículos originales y revisiones sistemáticas

publicadas en revistas indexadas, con arbitraje por pares, asegurando la calidad y la relevancia de las fuentes seleccionadas.

Los criterios de inclusión contemplaron estudios empíricos y revisiones teóricas centradas en estudiantes de primaria, que evaluaran el impacto de metodologías activas en la mejora de la comprensión lectora. Se excluyeron investigaciones orientadas a otros niveles educativos, aquellas que no ofrecían evidencia concreta sobre resultados en lectura, o que estuvieran enfocadas exclusivamente en el uso de tecnologías sin vínculo directo con la estrategia didáctica. Asimismo, se descartaron artículos duplicados, de acceso restringido o con información metodológica insuficiente.

El proceso de revisión se desarrolló en tres fases. En primer lugar, se realizó una preselección basada en la lectura de títulos y resúmenes, identificando aquellos documentos que cumplieran con los criterios establecidos. Posteriormente, se procedió al análisis completo de los textos seleccionados, extrayendo información relevante sobre los objetivos del estudio, el tipo de estrategia activa implementada, el diseño metodológico, los participantes, los resultados obtenidos y las recomendaciones señaladas. Finalmente, se organizaron los hallazgos en categorías temáticas que permitieran establecer relaciones entre las distintas estrategias y su impacto en la comprensión lectora, facilitando así una interpretación crítica de los datos disponibles.

La síntesis de la información se realizó de manera cualitativa, atendiendo tanto a la frecuencia de uso de determinadas estrategias como a la consistencia de los resultados reportados en diversos contextos educativos. Este procedimiento permitió identificar patrones comunes, enfoques exitosos y áreas que requieren mayor profundización, con el objetivo de ofrecer un panorama general del estado actual del conocimiento en la temática abordada. A través de este enfoque, se busca contribuir al desarrollo de propuestas pedagógicas fundamentadas, accesibles y adaptables a distintos entornos escolares.

### **3. Resultados**

#### **3.1. Aplicación de estrategias de aprendizaje activo centradas en la interacción y colaboración**

El paradigma del aprendizaje activo postula que el conocimiento se construye de manera más efectiva cuando los estudiantes participan activamente en el proceso de enseñanza-aprendizaje mediante el diálogo, la colaboración y la reflexión crítica. En el ámbito de la comprensión lectora en educación primaria, estas estrategias adquieren particular relevancia debido a que promueven procesos cognitivos superiores y desarrollan competencias lingüísticas, sociales y metacognitivas esenciales para la interpretación, análisis y valoración de los textos. En este contexto, las metodologías centradas en la interacción y la colaboración, como la lectura compartida y la discusión grupal, así como el aprendizaje basado en

proyectos y la resolución de problemas, han mostrado ser enfoques eficaces para estimular la comprensión profunda de los textos, además de fortalecer el compromiso del estudiantado con su propio proceso de aprendizaje, en la siguiente figura se visualiza la pirámide del aprendizaje activo representa una jerarquía de elementos esenciales que potencian la participación estudiantil.

**Figura 1**

*Pirámide del aprendizaje activo: claves para una enseñanza efectiva*



*Nota:* Representación gráfica de los niveles del aprendizaje activo, desde las bases interactivas hasta la cúspide del compromiso estudiantil (Autores, 2023).

### 3.1.1. Lectura compartida y discusión grupal

La lectura compartida es una estrategia pedagógica de naturaleza interactiva que consiste en la lectura conjunta de textos entre el docente y los estudiantes, o entre pares, con interrupciones programadas para generar inferencias, realizar preguntas abiertas, establecer conexiones intertextuales o personales, y discutir colectivamente las interpretaciones del contenido leído. Esta práctica, sustentada en los principios del aprendizaje sociocultural de Vygotsky, favorece el andamiaje cognitivo mediante la mediación lingüística, al tiempo que convierte el acto de leer en una experiencia dialógica y colaborativa (Mercer et al., 2019).

Estudios empíricos han demostrado que las prácticas de lectura compartida acompañadas de discusión grupal no sólo promueven una mayor comprensión literal e inferencial de los textos, sino que también potencian la expresión oral, la escucha activa y la argumentación estructurada (Kim et al., 2020). En particular, Reznitskaya y Gregory (2013) destacan cómo el uso sistemático de diálogos argumentativos en el aula mejora la capacidad de los estudiantes para formular hipótesis, evaluar evidencias y construir argumentos con base en la información

textual. A través del intercambio de ideas, los estudiantes enriquecen sus esquemas previos, contrastan interpretaciones y desarrollan una comprensión más profunda y crítica del contenido leído.

Asimismo, la discusión grupal estructurada ofrece un espacio para la autorregulación del aprendizaje lector, ya que obliga al estudiante a monitorear su comprensión, justificar sus interpretaciones y considerar otras perspectivas. Investigaciones como la de García-Madruga et al. (2013) evidencian que este tipo de interacción incrementa el uso espontáneo de estrategias cognitivas y metacognitivas durante la lectura, lo que contribuye significativamente a la mejora del rendimiento lector. Además, cuando estas prácticas se integran de forma sistemática y estructurada en el aula, fomentan una cultura de pensamiento colaborativo, donde el error se convierte en una oportunidad de aprendizaje y la construcción del significado se da de forma colectiva.

Otra ventaja de esta estrategia es su aplicabilidad transversal a diversas áreas curriculares. Por ejemplo, Vaughn et al. (2009) demostraron que el uso de lectura compartida y discusión orientada en asignaturas como ciencias sociales y ciencias naturales favorece el desarrollo de vocabulario académico, comprensión conceptual y pensamiento crítico en estudiantes de primaria, especialmente en contextos con alta diversidad lingüística.

### **3.1.2. Aprendizaje basado en proyectos y resolución de problemas**

El aprendizaje basado en proyectos (ABP) representa una metodología compleja y estructurada que promueve la indagación activa y la resolución colaborativa de desafíos auténticos. Su potencial para mejorar la comprensión lectora radica en que los estudiantes se ven obligados a consultar, analizar e integrar información proveniente de múltiples fuentes escritas para diseñar, planificar y ejecutar proyectos significativos. Este enfoque sitúa al texto como un medio instrumental para alcanzar objetivos concretos, lo que refuerza su función comunicativa y pragmática dentro del aprendizaje (Blumenfeld et al., 2011).

Numerosos estudios han documentado los beneficios del ABP en el desarrollo de habilidades lectoras críticas. Hernández-Ramos y De La Paz (2014), por ejemplo, observaron que estudiantes de primaria que participaron en proyectos de historia utilizando materiales impresos y digitales lograron mejoras significativas en comprensión global, identificación de ideas principales y evaluación crítica de la información. Este tipo de actividades demanda de los estudiantes no solo leer y comprender, sino también seleccionar, sintetizar y aplicar la información textual para resolver situaciones problemáticas, lo cual implica un uso funcional, reflexivo y estratégico de la lectura.

Por su parte, la estrategia de resolución de problemas introduce desafíos reales o hipotéticos que requieren el uso de la lectura como herramienta para el análisis y la toma de decisiones. Esta metodología estimula la lectura crítica y la transferencia de conocimientos a contextos nuevos, lo que favorece un aprendizaje significativo.

Capraro et al. (2016) argumentan que cuando los problemas propuestos exigen consultar fuentes diversas y comprender textos técnicos, narrativos o expositivos, los estudiantes activan procesos metacognitivos avanzados, como la planificación de la lectura, la formulación de hipótesis, la verificación de información y la evaluación de soluciones posibles.

Ambas estrategias se fortalecen cuando se ejecutan en entornos colaborativos, donde los estudiantes pueden debatir, distribuir roles, comparar interpretaciones textuales y tomar decisiones de forma conjunta. Esta dinámica favorece la coconstrucción de significados, el fortalecimiento de la competencia comunicativa y el desarrollo de actitudes críticas frente a la información. En síntesis, tanto el aprendizaje basado en proyectos como la resolución de problemas constituyen enfoques pedagógicos coherentes con los principios del aprendizaje activo y centrado en el estudiante, y resultan especialmente eficaces para mejorar la comprensión lectora cuando se implementan de manera planificada, integradora y contextualizada.

### **3.2. Uso de herramientas didácticas activas para el desarrollo de habilidades metacognitivas**

Las estrategias de aprendizaje activo no se limitan únicamente a promover la participación del estudiante, sino que se orientan a generar un aprendizaje consciente, autorregulado y transferible. En este sentido, la incorporación de herramientas didácticas activas orientadas a la metacognición cumple una doble función: por un lado, posibilita la construcción significativa del conocimiento, y por otro, fortalece la capacidad del estudiante para gestionar su propio proceso de comprensión lectora. En el contexto de la educación primaria, el desarrollo de la metacognición resulta esencial para transformar al lector en un agente autónomo, crítico y reflexivo, capaz de enfrentarse a textos cada vez más complejos con estrategias adaptativas. Entre las herramientas más eficaces para este propósito destacan los organizadores gráficos y las estrategias de autorregulación lectora, las cuales han sido ampliamente validadas por la literatura científica contemporánea.

#### **3.2.1. Organizadores gráficos como estrategia de comprensión**

Los organizadores gráficos son instrumentos visuales que permiten representar y estructurar el contenido de un texto de manera esquemática, lo cual favorece la identificación de ideas clave, la comprensión de relaciones jerárquicas y semánticas, y la síntesis de la información. Su valor pedagógico radica en su capacidad para reducir la carga cognitiva, facilitar el procesamiento profundo de la información y promover el pensamiento abstracto mediante la visualización del conocimiento (Novak & Cañas, 2008). En este sentido, los organizadores gráficos funcionan no solo como herramientas de representación, sino también como mediadores cognitivos que activan procesos de codificación dual (verbal y visual), esenciales para la retención y comprensión lectora.

Un metaanálisis realizado por Nesbit y Adesope (2006), que integró 55 estudios experimentales sobre el uso de mapas conceptuales y de conocimiento, demostró que estas herramientas tienen efectos significativamente positivos sobre la comprensión lectora, tanto en la recuperación de información explícita como en la elaboración de inferencias complejas. Particularmente en estudiantes de educación primaria, los organizadores gráficos actúan como estructuras de apoyo que permiten construir puentes entre el texto y los esquemas mentales del lector, facilitando la integración de conocimientos previos con la nueva información textual. Diversas investigaciones han identificado efectos diferenciados de los organizadores gráficos según el tipo de texto utilizado. Por ejemplo, Robinson et al. (2006) demostraron que su aplicación es especialmente eficaz en textos expositivos, donde la organización lógica y jerárquica del contenido puede ser representada con claridad mediante esquemas. Asimismo, Chang et al. (2019) observaron que los organizadores digitales permiten una mayor interacción con el contenido textual y una personalización de la experiencia lectora, potenciando la comprensión inferencial y la motivación hacia la lectura.

Además, los organizadores gráficos tienen un alto valor inclusivo en contextos educativos diversos, ya que proporcionan un soporte visual accesible para estudiantes con dificultades de aprendizaje, necesidades educativas especiales o niveles bajos de alfabetización. En estos casos, la representación visual del contenido actúa como una compensación cognitiva, permitiendo a los estudiantes acceder a significados complejos a través de estructuras simplificadas y explícitas (Hall & Strangman, 2008).

En términos pedagógicos, los organizadores gráficos pueden ser utilizados de manera previa, durante o posterior a la lectura. Previamente, ayudan a activar conocimientos previos y establecer propósitos de lectura; durante la lectura, facilitan la toma de notas estructurada y la organización del contenido; y posteriormente, permiten sintetizar la información, identificar relaciones entre conceptos y reflexionar sobre lo aprendido. Esta versatilidad convierte a los organizadores en herramientas integradoras que potencian tanto el aprendizaje cognitivo como la reflexión metacognitiva.

### **3.2.2. Estrategias de autorregulación lectora**

La autorregulación en lectura comprende el conjunto de procesos metacognitivos mediante los cuales el lector planifica su propósito lector, supervisa su comprensión en tiempo real y evalúa la eficacia de sus estrategias al finalizar la lectura. Estas habilidades no son innatas, sino que deben ser enseñadas de forma explícita, intencionada y sostenida en el tiempo para que puedan ser interiorizadas y transferidas a diferentes contextos académicos (Zimmerman, 2002). En la etapa primaria, la enseñanza de estrategias de autorregulación representa un componente clave para el desarrollo de la autonomía lectora, la reflexión crítica y la disposición positiva hacia el aprendizaje.

La evidencia empírica ha demostrado que los lectores expertos tienden a emplear estrategias autorreguladoras con mayor frecuencia y eficacia que los lectores novatos. Mokhtari y Reichard (2002), mediante la validación del instrumento *Metacognitive Awareness of Reading Strategies Inventory (MARS)*, identificaron tres dimensiones fundamentales en la autorregulación lectora: (1) estrategias de apoyo a la lectura, como la toma de notas o el uso del subrayado; (2) estrategias de resolución de problemas, como la relectura o la clarificación de términos; y (3) estrategias globales, como el establecimiento de objetivos y la anticipación de contenidos. La aplicación de estas estrategias se correlaciona positivamente con los niveles de comprensión lectora y rendimiento académico.

Desde un enfoque instruccional, Pressley et al. (2006) subrayan la importancia de enseñar estas estrategias mediante el modelado del docente, el andamiaje progresivo, la práctica guiada y la retroalimentación formativa. Estas condiciones permiten al estudiante interiorizar los pasos necesarios para autorregular su lectura, transformando la práctica lectora en un proceso deliberado y consciente. De este modo, la autorregulación se convierte en una competencia transversal que no solo mejora la comprensión textual, sino que también promueve la resiliencia cognitiva y la capacidad de aprendizaje autónomo (Llor Giler et al., 2021).

Las estrategias de autorregulación lectora adquieren una dimensión más potente cuando se articulan con dinámicas de aprendizaje colaborativo y recursos tecnológicos. Por ejemplo, en ambientes de aula donde los estudiantes comparten sus estrategias, discuten sobre su eficacia y reflexionan colectivamente sobre los desafíos de comprensión, se fortalece la metacognición social y se promueve una cultura del pensamiento crítico (Mercer et al., 2019). Asimismo, el uso de plataformas digitales con retroalimentación automatizada puede ayudar a los estudiantes a monitorear su progreso y ajustar sus estrategias de forma autónoma. En suma, la enseñanza de estrategias de autorregulación lectora y el uso sistemático de organizadores gráficos constituyen prácticas pedagógicas de alto impacto para la mejora de la comprensión lectora en primaria. Ambas herramientas se inscriben en un enfoque didáctico que reconoce al estudiante como sujeto activo de su aprendizaje, capaz de planificar, controlar y evaluar sus procesos cognitivos en torno al texto. La integración de estas prácticas en el currículo escolar no solo incrementa el rendimiento lector, sino que también contribuye al desarrollo de ciudadanos críticos, autónomos y capaces de aprender a lo largo de la vida (Llor Giler et al., 2021).

#### 4. Discusión

A partir del análisis realizado, se evidencia que las estrategias de aprendizaje activo orientadas a la interacción, la colaboración y la autorregulación constituyen una vía pedagógica eficaz para el fortalecimiento de la comprensión lectora en estudiantes de educación primaria. Estas estrategias promueven no solo una mejora en el

desempeño lector, sino también el desarrollo de habilidades cognitivas complejas como el pensamiento crítico, la inferencia, la reflexión y la toma de decisiones. De esta manera, la lectura deja de concebirse como una práctica pasiva y lineal para convertirse en un proceso dinámico, mediado por la participación activa del estudiante, el diálogo con sus pares y la reflexión sobre su propio proceso de aprendizaje (Mercer et al., 2019).

Las estrategias centradas en la interacción social, como la lectura compartida y la discusión grupal, se posicionan como herramientas potentes para generar ambientes de aprendizaje dialógicos, en los cuales los estudiantes construyen el significado del texto de forma colectiva. Estas prácticas transforman el aula en una comunidad interpretativa, donde se problematiza el contenido textual y se desarrollan procesos de negociación semántica. A su vez, el intercambio argumentativo enriquece la comprensión lectora, dado que permite contrastar perspectivas, reformular interpretaciones y fortalecer la capacidad para justificar ideas propias con base en evidencias textuales (Zimmerman, 2002).

El aprendizaje basado en proyectos y la resolución de problemas también se revelan como metodologías especialmente valiosas, en tanto contextualizan la lectura en escenarios reales o simulados que demandan la aplicación funcional del conocimiento. Estas estrategias no solo fortalecen la motivación intrínseca de los estudiantes al dar sentido y propósito a la lectura, sino que también promueven la integración curricular, el pensamiento interdisciplinario y el desarrollo de competencias clave para el siglo XXI. Su implementación efectiva requiere, no obstante, una planificación pedagógica rigurosa, un diseño de tareas auténticas y un acompañamiento constante por parte del docente, quien actúa como facilitador y mediador del aprendizaje (Hall & Strangman, 2008).

Por otro lado, el uso de herramientas visuales como los organizadores gráficos permite representar, estructurar y consolidar la información textual, facilitando su comprensión y recuperación posterior. Estas herramientas cumplen una función metacognitiva clave, ya que ayudan al estudiante a visualizar sus ideas, establecer relaciones conceptuales y monitorear su nivel de comprensión durante la lectura. Al mismo tiempo, se convierten en recursos inclusivos, especialmente útiles para estudiantes con dificultades de aprendizaje o niveles iniciales de alfabetización, al proporcionar un andamiaje que reduce la carga cognitiva y mejora el acceso al conocimiento.

La incorporación de estrategias de autorregulación lectora, por su parte, implica un salto cualitativo en el proceso educativo, al empoderar al estudiante para tomar decisiones conscientes sobre su actividad lectora. La planificación de objetivos, la supervisión del progreso, la evaluación del nivel de comprensión y la adaptación de estrategias constituyen prácticas esenciales para fomentar la autonomía, la responsabilidad y el pensamiento crítico en los procesos de lectura. Estas habilidades no emergen de manera espontánea, sino que deben ser desarrolladas

mediante una enseñanza intencionada, explícita y sostenida, que combine el modelado del docente con oportunidades de práctica reflexiva y retroalimentación formativa.

En conjunto, los hallazgos de esta revisión ponen de manifiesto que la mejora de la comprensión lectora en primaria no puede depender exclusivamente de ejercicios mecánicos o repetitivos, sino que exige enfoques didácticos complejos, adaptativos y centrados en el estudiante. La combinación de estrategias interactivas y metacognitivas permite construir un entorno educativo que favorece la participación activa, la reflexión crítica y el aprendizaje autorregulado, elementos esenciales para la formación de lectores competentes y ciudadanos autónomos (Novak & Cañas, 2008).

No obstante, la implementación de estas estrategias implica ciertos desafíos. Entre ellos se destacan la necesidad de formación docente especializada, la adecuación curricular, la disponibilidad de recursos didácticos pertinentes y la gestión del tiempo en el aula. Superar estas barreras requiere de un compromiso institucional sostenido, así como de políticas educativas que promuevan una cultura de la innovación pedagógica y el desarrollo profesional docente continuo.

En definitiva, las estrategias de aprendizaje activo centradas en la interacción, la colaboración y la metacognición constituyen una base sólida para el fortalecimiento de la comprensión lectora en la educación primaria. Su integración en la práctica pedagógica diaria representa una oportunidad para transformar la enseñanza de la lectura, haciendo de ella un proceso significativo, reflexivo y profundamente formativo (Llor Giler et al., 2021).

## 5. Conclusiones

A partir del análisis integral realizado en esta revisión bibliográfica, se concluye que las estrategias de aprendizaje activo representan un enfoque pedagógico altamente eficaz para mejorar la comprensión lectora en estudiantes de educación primaria. Estas estrategias, al promover la participación activa del estudiante, la colaboración entre pares y la reflexión metacognitiva, permiten transformar el acto lector en una experiencia dinámica, significativa y centrada en el desarrollo de habilidades cognitivas superiores.

La lectura compartida, las discusiones grupales, el aprendizaje basado en proyectos y la resolución de problemas, al ser aplicadas con intención didáctica y coherencia metodológica, generan condiciones propicias para una comprensión profunda de los textos. Estas metodologías activas contextualizan la lectura, la conectan con la realidad del estudiante y favorecen la transferencia de los aprendizajes a situaciones nuevas, lo que potencia su valor formativo. Además, fortalecen competencias transversales como la comunicación, la argumentación y el trabajo colaborativo, fundamentales para el desarrollo integral del alumnado.

Asimismo, las herramientas didácticas orientadas al desarrollo de la metacognición, como los organizadores gráficos y las estrategias de autorregulación lectora, permiten a los estudiantes tomar conciencia de sus procesos de pensamiento, evaluar su desempeño y ajustar sus estrategias para mejorar su comprensión. Estas prácticas no solo incrementan el rendimiento académico, sino que también cultivan la autonomía y la autorreflexión, habilidades imprescindibles para el aprendizaje a lo largo de la vida.

En síntesis, las evidencias analizadas permiten afirmar que la mejora de la comprensión lectora en primaria requiere superar enfoques tradicionales centrados en la memorización y la repetición, y avanzar hacia modelos de enseñanza que reconozcan al estudiante como sujeto activo, crítico y autorregulado. La implementación sistemática y contextualizada de estrategias de aprendizaje activo, acompañada de una formación docente adecuada y de condiciones institucionales favorables, constituye un camino viable y necesario para garantizar el desarrollo de lectores competentes, reflexivos y comprometidos con su propio proceso de aprendizaje.

#### CONFLICTO DE INTERESES

“Los autores declaran no tener ningún conflicto de intereses”.

#### Referencias Bibliográficas

- Blumenfeld, P. C., Soloway, E., Marx, R. W., Krajcik, J. S., Guzdial, M., & Palincsar, A. (2011). Motivating project-based learning: Sustaining the doing, supporting the learning. *Educational Psychologist*, 26(3–4), 369–398. <https://doi.org/10.1080/00461520.1991.9653139>
- Bonwell, C. C., & Eison, J. A. (1991). *Active learning: Creating excitement in the classroom*. ASHE-ERIC Higher Education Report No. 1. The George Washington University, School of Education and Human Development.
- Capraro, R. M., Capraro, M. M., & Morgan, J. R. (2016). *STEM Project-Based Learning: An Integrated Science, Technology, Engineering, and Mathematics (STEM) Approach*. Sense Publishers.
- Chang, C. Y., Chen, Y. L., & Sung, Y. T. (2019). Effects of concept mapping on student learning in inquiry-based learning: A meta-analysis. *International Journal of Educational Research*, 95, 101–115.
- Freeman, S., Eddy, S. L., McDonough, M., Smith, M. K., Okoroafor, N., Jordt, H., & Wenderoth, M. P. (2014). Active learning increases student performance in science, engineering, and mathematics. *Proceedings of the National Academy of Sciences*, 111(23), 8410–8415. <https://doi.org/10.1073/pnas.1319030111>

- García-Madruga, J. A., Elosúa, M. R., Gutiérrez, F., & Vila, J. O. (2013). Improving reading comprehension through inference-making training. *Discourse Processes*, 50(6), 457–486.
- Hall, T. E., & Strangman, N. (2008). Graphic organizers. In D. H. Rose & A. Meyer (Eds.), *Teaching Every Student in the Digital Age: Universal Design for Learning* (pp. 57–74). Association for Supervision and Curriculum Development.
- Hattie, J. (2008). *Visible learning: A synthesis of over 800 meta-analyses relating to achievement*. Routledge. <https://doi.org/10.4324/9780203887332>
- Hernández-Ramos, P., & De La Paz, S. (2014). Learning history in middle school by designing multimedia in a project-based learning experience. *Journal of Research on Technology in Education*, 42(2), 151–173. <https://doi.org/10.1080/15391523.2009.10782545>
- Kim, J. S., Boyle, A., Nakamura, J., & MacKinnon, R. J. (2020). The effects of teacher read-alouds and student silent reading on comprehension and vocabulary: A meta-analysis. *Educational Psychology Review*, 32, 203–228.
- Loor Giler, J. L., Lorenzo Benítez, R., & Herrera Navas, C. D. (2021). Manual de actividades didácticas para el desarrollo de la comprensión lectora en estudiantes de subnivel de básica media. *Journal of Economic and Social Science Research*, 1(1), 15–37. <https://doi.org/10.55813/gaeal/jessr/v1/n1/18>
- Meiers, M., Khoo, S., Rowe, K., Stephanou, A., Anderson, P., & Nolan, K. (2006). Growth in Literacy and Numeracy in the First Three Years of School.. Australian Council for Educational Research. [https://research.acer.edu.au/acer\\_monographs/1](https://research.acer.edu.au/acer_monographs/1)
- Mercer, N., Hennessy, S., & Warwick, P. (2019). Dialogue, thinking together and digital technology in the classroom: Some educational implications of a continuing line of inquiry. *International Journal of Educational Research*, 97, 187–199. <https://doi.org/10.1016/j.ijer.2017.08.007>
- Mokhtari, K., & Reichard, C. A. (2002). Assessing students' metacognitive awareness of reading strategies. *Journal of Educational Psychology*, 94(2), 249–259. <https://doi.org/10.1037/0022-0663.94.2.249>
- Nesbit, J. C., & Adesope, O. O. (2006). Learning with concept and knowledge maps: A meta-analysis. *Review of Educational Research*, 76(3), 413–448. <https://doi.org/10.3102/00346543076003413>
- Novak, J. D., & Cañas, A. J. (2008). The theory underlying concept maps and how to construct them. *Florida Institute for Human and Machine Cognition*. <https://cmap.ihmc.us/docs/theory-of-concept-maps>
- OECD. (2019). *OECD Future of Education and Skills 2030: OECD Learning Compass 2030*. OECD Publishing. <https://www.oecd.org/education/2030-project/>

- Pressley, M., Gaskins, I. W., Solic, K., & Collins, S. (2006). A portrait of Benchmark School: How a school produces high achievement in students who previously failed. *Journal of Educational Psychology*, 98(2), 282–306. <https://doi.org/10.1037/0022-0663.98.2.282>
- Prince, M. (2013). Does active learning work? A review of the research. *Journal of Engineering Education*, 93(3), 223–231. <https://doi.org/10.1002/j.2168-9830.2004.tb00809.x>
- Puyol-Cortez, J. L., & Mina-Bone, S. G. (2022). Explorando el liderazgo de los profesores en la educación superior: un enfoque en la UTELVT Santo Domingo. *Journal of Economic and Social Science Research*, 2(2), 16–28. <https://doi.org/10.55813/gaea/jessr/v2/n2/49>
- Reznitskaya, A., & Gregory, M. (2013). Student thought and classroom language: Examining the mechanisms of change in dialogic teaching. *Educational Psychologist*, 48(2), 114–133. <https://doi.org/10.1080/00461520.2013.775898>
- Robinson, D. H., Katayama, A. D., Dubois, N. F., & Devaney, T. (2006). Interactive effects of graphic organizers and text structure on learning from social studies text. *Instructional Science*, 34(2), 89–119.
- Silva Alvarado, J. C., & Herrera Navas, C. D. (2022). Estudio de Kahoot como recurso didáctico para innovar los procesos evaluativos pospandemia de básica superior de la Unidad Educativa Iberoamericano. *Journal of Economic and Social Science Research*, 2(4), 15–40. <https://doi.org/10.55813/gaea/jessr/v2/n4/23>
- UNESCO. (2021). *Informe de resultados del Estudio Regional Comparativo y Explicativo ERCE 2019*. Oficina Regional de Educación para América Latina y el Caribe (OREALC/UNESCO Santiago).
- UNESCO. (2022). *La educación en América Latina y el Caribe en tiempos de pandemia*. UNESCO/OREALC.
- Vaughn, S., Martinez, L. R., Linan-Thompson, S., Reutebuch, C. K., Carlson, C. D., & Francis, D. J. (2009). Enhancing Social Studies Vocabulary and Comprehension for Seventh-Grade English Language Learners: Findings From Two Experimental Studies. *Journal of Research on Educational Effectiveness*, 2(4), 297–324. <https://doi.org/10.1080/19345740903167018>
- Zimmerman, B. J. (2002). Becoming a Self-Regulated Learner: An Overview. *Theory Into Practice*, 41(2), 64–70. [https://doi.org/10.1207/s15430421tip4102\\_2](https://doi.org/10.1207/s15430421tip4102_2)