



ESTRATEGIA PEDAGÓGICA PARA EL MEJORAMIENTO DE LA
COMPRESIÓN LECTORA Y EL RENDIMIENTO ACADÉMICO DE LOS
ESTUDIANTES DE QUINTO GRADO DE EDUCACIÓN BÁSICA PRIMARIA
DEL MUNICIPIO SANTA ROSA DEL SUR EN BOLÍVAR, COLOMBIA,
DURANTE EL PERÍODO 2019 - 2022.

TESIS DOCTORAL

que, para obtener el Grado de Ph.D.

DOCTOR EN EDUCACIÓN E INNOVACIÓN

PRESENTA

MIGUEL ANDRÉS SARMIENTO JIMÉNEZ

ASESOR

LYZZI COROMOTO DAVALILLO BOLÍVAR

México, 2025

La presente Tesis Doctoral debe ser citada como:

Sarmiento Jiménez, Miguel Andrés (2025). Estrategia pedagógica para el mejoramiento de la comprensión lectora y el rendimiento académico de los estudiantes de quinto grado de Educación Básica Primaria del municipio Santa Rosa del Sur en Bolívar, Colombia, durante el período 2019 - 2022. [Tesis de Doctorado de la Universidad de Investigación e Innovación de México - UIIX]



Esta obra está bajo una [Licencia Creative Commons Atribución-NoComercial-SinDerivar 4.0 Internacional](https://creativecommons.org/licenses/by-nc-nd/4.0/)

Se permite la reproducción total o parcial y la comunicación pública de la obra con reconocimiento de la autoría y mención de la Universidad de Investigación e Innovación de México - UIIX.

No se permite el uso comercial ni la creación de obras derivadas.

Resumen.

Entre los más recientes debates pedagógicos que se han desplegado en los últimos tiempos alrededor del desempeño académico de los estudiantes, destaca el vinculado a los niveles de comprensión lectora y sus efectos en los procesos de aprendizaje de los educandos. Por ello, el presente estudio tiene por objetivo diseñar una estrategia pedagógica para el mejoramiento de la comprensión lectora y el rendimiento académico de los estudiantes de quinto grado de Educación Básica Primaria del municipio Santa Rosa del Sur en Bolívar, Colombia, durante el período 2019 – 2022. La metodología utilizada de enfoque cuantitativo, de diseño no experimental y de tipo correlacional, contó con la participación de 369 estudiantes de grado quinto de cuatro instituciones educativas oficiales del municipio de Santa Rosa del Sur de Bolívar, a quienes se les aplicó una prueba de comprensión lectora. Los resultados permitieron determinar el nivel de comprensión lectora de los estudiantes de 5° grado de la básica primaria del municipio de Santa Rosa del Sur de Bolívar, Colombia, así como el análisis de la asociación entre el nivel de comprensión lectora y el rendimiento académico, la cual arrojó una correlación positiva y estadísticamente significativa, con un coeficiente de $r = 0,152$ y un valor $p = 0,003$. A partir de los hallazgos, se propuso una estrategia de comprensión lectora para el mejoramiento del rendimiento académico de los estudiantes de quinto grado de primaria del municipio de Santa Rosa del Sur de Bolívar, Colombia. Se concluye que, las estructuras textuales, la aplicación de estrategias metacognitivas, y la articulación de actividades lectoras con otras áreas del conocimiento son clave para el desarrollo de este tipo de propuestas.

Palabras clave: comprensión lectora, educación básica primaria, estrategias pedagógicas, rendimiento académico.

Abstract.

Among the most recent pedagogical debates that have recently unfolded around students' academic performance, the one linked to reading comprehension levels and their effects on students' learning processes stands out. Therefore, this study aims to design a pedagogical strategy to improve reading comprehension and academic performance of fifth-grade students of Primary Basic Education in the municipality of Santa Rosa del Sur in Bolívar, Colombia, during the period 2019-2022. The methodology used was a quantitative approach, non-experimental, and correlational design. 369 fifth-grade students from four public educational institutions in the municipality of Santa Rosa del Sur in Bolívar participated, administering a reading comprehension test. The results allowed us to determine the reading comprehension level of fifth-grade elementary school students in the municipality of Santa Rosa del Sur de Bolívar, Colombia, as well as to analyze the association between reading comprehension level and academic performance. The correlation between reading comprehension and academic performance was found to be positive and statistically significant, with a coefficient of $r = 0.152$ and a $p = 0.003$. Based on the findings, a reading comprehension strategy was proposed to improve the academic performance of fifth-grade elementary school students in the municipality of Santa Rosa del Sur de Bolívar, Colombia. It is concluded that text structures, the application of metacognitive strategies, and the integration of reading activities with other areas of knowledge are key to developing this type of proposal.

Keywords: reading comprehension, primary education, pedagogical strategies, academic performance.

Agradecimientos.

Doy gracias a Dios y a la Santísima Virgen María por las bendiciones recibidas.

Dedicatorias.

Dedico este trabajo, junto a los esfuerzos realizados a mis seres queridos.

ÍNDICE GENERAL

INTRODUCCIÓN	12
CAPÍTULO 1. PROYECCIÓN DE LA INVESTIGACIÓN.	16
1.1. Línea de investigación de la Universidad de Innovación e Investigación de México y su ámbito de estudio.	16
1.2. Planteamiento del problema.	17
1.3. Formulación del problema	29
1.4. Justificación.	29
1.5. Objeto de estudio.	32
1.6. Campo de acción.	32
1.7. Objetivos.	33
<i>1.7.1. Objetivo general.</i>	33
<i>1.7.2. Objetivos específicos.</i>	33
1.8. Hipótesis.	34
1.9. Alcance temático.	34
1.10. Delimitación Espacial y Temporal.	35
CAPÍTULO 2. FUNDAMENTOS TEÓRICOS REFERENCIALES.	36
2.1. Estado del arte (Marco Histórico y Actual).	36
<i>2.1.1 Marco histórico y actual</i>	36
<i>2.1.2 Antecedentes internacionales</i>	40

	7
2.1.3 <i>Antecedentes nacionales</i>	44
2.1.4 <i>Antecedentes regionales</i>	47
2.2. Marco Teórico	49
2.2.1. <i>Teoría del aprendizaje significativo</i>	49
2.2.2. <i>Fundamentos teóricos de la comprensión lectora</i>	52
2.2.3. <i>La atención en la lectura comprensiva</i>	60
2.2.4. <i>Lectura, memorización y recordación</i>	61
2.2.5. <i>Relevancia de la memoria en el rendimiento escolar</i>	64
2.2.6. <i>Las etapas de la lectura y su componente didáctico</i>	65
2.3. Marco Conceptual.	68
2.3.1. <i>Proceso lector</i>	68
2.3.2. <i>Componentes del proceso lector y diferencias individuales</i>	70
2.3.3. <i>Rendimiento académico</i>	72
2.4. Marco Contextual.	73
2.5. Marco Legal y Normativo.	75
CAPÍTULO 3. FUNDAMENTOS METODOLÓGICOS Y RESULTADOS DE INVESTIGACIÓN.	77
3.1. Cuadro operacionalización de variables.	77
3.2.1. <i>Enfoque</i>	80
3.2.2. <i>Diseño de la investigación</i>	80

	8
3.2.3. <i>Tipo de investigación de la tesis</i>	80
3.2.4. <i>Definición del método</i>	81
3.2.5. <i>Técnicas de recolección de información e instrumentos de obtención de datos</i>	81
3.2. Determinación de la muestra y su criterio de selección.	81
3.3. Trabajo de campo (o Presentación de evidencias, si corresponde).	82
3.4. Aplicación de los instrumentos.	83
3.5. Procesamiento de la información.	83
3.6. Análisis de los resultados en los datos obtenidos.	84
3.6.1. <i>Caracterización de los participantes</i>	84
3.6.2. <i>Estadística descriptiva</i>	87
3.6.3. <i>Estadística inferencial</i>	91
3.7. Redacción de resultados y discusión.	96
CAPÍTULO IV: PROPUESTA DE TRANSFORMACIÓN	102
4.1. Fundamentación de la propuesta de transformación.	102
4.2. Estructura de la propuesta de transformación.	104
4.3. Valoración/ evaluación / validación de la propuesta de transformación.	109
CONCLUSIONES	111
RECOMENDACIONES	113
BIBLIOGRAFÍA	115
ANEXOS	122

Índice de figuras.

Figura 1. <i>Promedios internacionales del rendimiento en prueba PISA</i>	18
Figura 2. <i>Promedio de rendimiento en lectura, matemáticas y ciencias</i>	19
Figura 3. <i>Colombia en la región en la prueba PISA</i>	20
Figura 4. <i>Tendencias de desempeño en ciencias</i>	20
Figura 5. <i>Diferencia con el desempeño en lenguaje país</i>	22
Figura 6. <i>Comparación de porcentajes según niveles de desempeño</i>	23
Figura 7. <i>Comparativo del desempeño por sexo</i>	24
Figura 8. <i>Comparativo del desempeño por NSE</i>	25
Figura 9. <i>Histórico del desempeño por NSE</i>	26
Figura 10. <i>Fundamentos del aprendizaje significativo</i>	50
Figura 11. <i>Círculo de la comprensión lectora</i>	54
Figura 12. <i>Proceso de memorización según Semon</i>	62
Figura 13. <i>Etapas de la lectura</i>	66
Figura 14. <i>Estrategias comprensión de texto</i>	67
Figura 15. <i>Proceso de cognición</i>	71
Figura 16. <i>Distribución de los participantes</i>	84
Figura 17. <i>Distribución de los grupos participantes</i>	85
Figura 18. <i>Distribución por edad</i>	86

	10
Figura 19. <i>Distribución por sexo</i>	86
Figura 20. <i>Distribución por desempeño</i>	88
Figura 21. <i>Distribución por velocidad de lectura</i>	89
Figura 22. <i>Distribución por calidad</i>	90
Figura 23. <i>Distribución por comprensión</i>	91
Figura 24. <i>Matriz de correlación</i>	92
Figura 25. <i>Representación esquemática de la propuesta</i>	106

Índice de tablas.

Tabla 1. <i>Comparaciones entre puntajes promedio en el área y grado</i>	26
Tabla 2. <i>Niveles de comprensión lectora</i>	55
Tabla 3. <i>Variables que inciden en la comprensión lectora</i>	56
Tabla 4. <i>Operacionalización de variables</i>	78
Tabla 5. <i>Población objeto de estudio</i>	82
Tabla 6. <i>Frecuencias por IE participante</i>	84
Tabla 7. <i>Frecuencias por grupo participante</i>	85
Tabla 8. <i>Frecuencias por edad</i>	86
Tabla 9. <i>Frecuencias por sexo</i>	87
Tabla 10. <i>Descriptivos</i>	87
Tabla 11. <i>Frecuencias por variable desempeño</i>	87
Tabla 12. <i>Frecuencias por variable velocidad de lectura</i>	88
Tabla 13. <i>Frecuencias por variable calidad</i>	90
Tabla 14. <i>Frecuencias por variable comprensión</i>	90
Tabla 15. <i>Descriptivos por variables</i>	91
Tabla 16. <i>Prueba de correlación de Pearson</i>	92

INTRODUCCIÓN

En las últimas décadas, el campo de la educación ha experimentado una transformación en la manera como se entiende y analiza el rendimiento académico de los estudiantes, dejando atrás las explicaciones centradas únicamente en factores individuales o disciplinarios para incorporar una visión más amplia e interdependiente de las competencias cognitivas que inciden en los procesos de aprendizaje. Una de estas competencias, la comprensión lectora, se ha posicionado como una variable transversal que no solo determina el desempeño en el área de lenguaje, sino que impacta directamente la forma en que los estudiantes acceden, procesan e interpretan el conocimiento en las distintas áreas del currículo escolar. En este sentido, la comprensión lectora no puede ser abordada como una habilidad aislada ni como un resultado esperable sin mediación pedagógica, sino como un proceso formativo que requiere estrategias didácticas sostenidas, intencionadas y articuladas con los objetivos de aprendizaje.

El presente estudio se origina en la preocupación por los bajos niveles de comprensión lectora observados en los estudiantes de básica primaria, situación que, lejos de constituir un fenómeno aislado, expresa una problemática estructural del sistema educativo en contextos vulnerables como el municipio de Santa Rosa del Sur, en el departamento de Bolívar (Colombia). Las limitaciones en las habilidades lectoras en estos entornos no solo comprometen la calidad del aprendizaje, sino que también afectan el desarrollo integral de los niños, restringiendo sus posibilidades de participación crítica en la vida escolar, comunitaria y social. Por esta razón, la investigación se orienta al diseño de una estrategia pedagógica que permita mejorar la comprensión lectora y, con ello, fortalecer el rendimiento académico en estudiantes de quinto grado de Educación Básica Primaria durante el periodo comprendido entre 2019 y 2022.

Esta iniciativa parte de una premisa fundamental: la lectura no es una competencia que se desarrolle de forma espontánea ni exclusivamente durante los primeros años de escolaridad, sino que constituye un proceso complejo, progresivo y multidimensional, que exige una enseñanza sistemática y contextualizada. En el caso de los estudiantes de quinto grado, esta exigencia se vuelve especialmente relevante, dado que se encuentran en una etapa de transición entre la alfabetización inicial y la consolidación de competencias lectoras más avanzadas, que les permitan enfrentarse a textos académicos con estructuras más complejas y demandas cognitivas superiores. La ausencia de intervenciones pedagógicas específicas en este nivel compromete no

solo el rendimiento presente de los estudiantes, sino también su desempeño futuro en los ciclos siguientes.

La comprensión lectora, en este marco, no se reduce a la decodificación de palabras ni a la lectura fluida en voz alta, sino que implica la construcción activa de significado, el reconocimiento de las intenciones del autor, la identificación de relaciones lógicas y semánticas entre las ideas, la inferencia de información implícita y la elaboración de juicios críticos sobre el contenido del texto. Todas estas habilidades requieren una enseñanza explícita, basada en el conocimiento de las estructuras textuales, el desarrollo de estrategias metacognitivas y la práctica constante en diferentes tipos de textos. Por tanto, una estrategia pedagógica orientada a fortalecer estas capacidades no puede limitarse a ejercicios mecánicos ni a la repetición de rutinas escolares, sino que debe responder a un diseño didáctico coherente, reflexivo y con sentido formativo.

La evidencia empírica que sustenta esta investigación fue obtenida mediante una metodología de enfoque cuantitativo, de diseño no experimental y tipo correlacional, aplicada a una muestra de 369 estudiantes de cuatro instituciones educativas oficiales del municipio de Santa Rosa del Sur. A partir de la aplicación de pruebas de comprensión lectora y del análisis de los registros de rendimiento académico, se establecieron relaciones significativas entre ambas variables, lo cual permitió confirmar la hipótesis de que existe una asociación directa entre el nivel de comprensión lectora y el desempeño escolar. Este hallazgo, respaldado estadísticamente, permite justificar la pertinencia de una intervención pedagógica orientada al fortalecimiento lector, no como una medida remedial o transitoria, sino como una política educativa de largo alcance.

A partir de los resultados obtenidos, se diseñó una propuesta estratégica basada en tres componentes clave: primero, la enseñanza explícita de las estructuras textuales narrativas y expositivas, como dispositivos fundamentales para la comprensión global e inferencial; segundo, la implementación de estrategias metacognitivas que permitan a los estudiantes autorregular su proceso lector, mediante la planificación, el monitoreo y la evaluación de su comprensión; y tercero, la articulación de la lectura con contenidos de otras áreas del conocimiento, como ciencias sociales, ciencias naturales y matemáticas, en coherencia con un enfoque transversal del aprendizaje. Esta propuesta responde a las recomendaciones de múltiples investigaciones contemporáneas que han demostrado la eficacia de integrar la enseñanza de la lectura con las

prácticas disciplinares, favoreciendo una comprensión más profunda y contextualizada del saber escolar.

El diseño de esta estrategia se realizó teniendo en cuenta el contexto específico de la población objeto de estudio, caracterizada por condiciones socioeconómicas limitadas, baja disponibilidad de recursos didácticos, y prácticas pedagógicas centradas tradicionalmente en la memorización y reproducción de contenidos. Estas condiciones exigen una propuesta viable, adaptable y centrada en el desarrollo de competencias, más que en la acumulación de información. Por ello, el enfoque de la estrategia se aleja de los modelos tradicionales de enseñanza y se orienta hacia una pedagogía activa, participativa y reflexiva, que reconozca al estudiante como sujeto de aprendizaje, capaz de interactuar críticamente con los textos y con su entorno.

Asimismo, la propuesta se inscribe en los marcos teóricos contemporáneos que abordan la comprensión lectora desde una perspectiva constructivista y sociocognitiva, en particular desde la teoría del aprendizaje significativo planteada por Ausubel, la cual sostiene que el aprendizaje se facilita cuando el nuevo conocimiento se relaciona de manera sustantiva y no arbitraria con los saberes previos del estudiante. En este sentido, enseñar a comprender no implica transmitir reglas fijas, sino crear las condiciones necesarias para que el estudiante construya significados, reorganice sus esquemas mentales y establezca vínculos entre la información nueva y la experiencia acumulada. Esta visión exige al docente un rol mediador, capaz de diseñar situaciones didácticas que promuevan el diálogo con el texto, la reflexión constante y la transferencia del conocimiento a nuevas situaciones.

Desde el punto de vista epistemológico, el estudio se sitúa en el paradigma positivista, al asumir que la realidad educativa puede ser observada, medida y explicada mediante el análisis de variables cuantificables. No obstante, su horizonte pedagógico reconoce la complejidad del proceso lector, y apuesta por una transformación progresiva de las prácticas escolares, a partir de la evidencia empírica. La correlación encontrada entre comprensión y rendimiento, aunque moderada, confirma que no es posible alcanzar niveles altos de desempeño académico sin una base sólida en lectura comprensiva. Por tanto, cualquier política educativa orientada al mejoramiento de los aprendizajes debe considerar la lectura como un eje central del currículo y como un derecho fundamental de los estudiantes.

Ahora bien, el documento se organiza en cuatro capítulos estructurados de manera lógica y progresiva, con el propósito de dar cuenta del proceso investigativo y de fundamentar rigurosamente la propuesta pedagógica diseñada. En el Capítulo 1 se desarrolla la contextualización general del estudio, abordando la línea de investigación, el planteamiento y formulación del problema, la justificación, el objeto de estudio, el campo de acción, los objetivos general y específicos, la hipótesis, el alcance temático y las delimitaciones espaciales y temporales. Este capítulo proporciona el marco inicial que justifica la pertinencia y viabilidad de la investigación.

En el Capítulo 2, se presenta el estado del arte, el marco teórico, el marco conceptual, el marco contextual y el marco legal y normativo; profundizando en los principales referentes teóricos sobre comprensión lectora, aprendizaje significativo, atención y memoria, así como el rendimiento académico. Asimismo, se integran categorías conceptuales necesarias para la comprensión del fenómeno investigado y se establecen los antecedentes normativos y contextuales que enmarcan el estudio. En el Capítulo 3 se expone el enfoque cuantitativo adoptado, el diseño no experimental, el tipo correlacional de la investigación, las técnicas de recolección de información, los criterios de selección muestral y los procedimientos de aplicación y análisis de los instrumentos. Asimismo, se describen los resultados estadísticos obtenidos mediante análisis descriptivos e inferenciales, permitiendo caracterizar la muestra y establecer las relaciones significativas entre comprensión lectora y rendimiento académico.

En el Capítulo 4 se presenta la estrategia pedagógica diseñada a partir de los hallazgos del estudio, exponiendo la fundamentación teórica de la propuesta, su estructura interna (fases, actividades, recursos y articulación curricular), así como los criterios de evaluación y validación; donde además se cierra el trabajo con un enfoque propositivo orientado a incidir de manera concreta en los procesos de enseñanza y aprendizaje de la comprensión lectora en la educación básica primaria del municipio de Santa Rosa del Sur. Finalmente, se incluyen las conclusiones, recomendaciones, la bibliografía empleada y los anexos correspondientes, los cuales complementan la información empírica y documental del estudio.

CAPÍTULO 1. PROYECCIÓN DE LA INVESTIGACIÓN.

En el presente capítulo se realiza el planteamiento del problema sobre la base de la capacidad de comprensión lectora en estudiantes de grado quinto de primaria de las instituciones educativas del municipio Santa Rosa del Sur en el departamento de Bolívar, a fin de establecer con ello su relación con el rendimiento académico de los niños en este nivel de escolaridad, para el diseño de una propuesta de intervención pedagógica para el mejoramiento de la comprensión lectora, a partir de un análisis correlacional.

De igual forma se presenta la línea de investigación de la universidad asociada al ámbito de estudio, se justifica la investigación desde diferentes dimensiones que comprometen el aporte de conocimiento y las implicaciones prácticas del estudio principalmente, así como el objeto y campo de acción, los objetivos de la investigación, su respectiva hipótesis y el cáncer temático, y finalmente la delimitación espacial y temporal de la investigación.

1.1. Línea de investigación de la Universidad de Innovación e Investigación de México y su ámbito de estudio.

La línea de investigación “Planificación y gestión de la Educación” del Doctorado en Educación e Innovación de la Universidad UIIX se configura como un espacio académico que promueve el estudio sistemático de los procesos organizativos, estratégicos y operativos que inciden en la calidad educativa, en la que se reconoce que la gestión pedagógica efectiva implica la articulación entre políticas institucionales, prácticas docentes y resultados de aprendizaje. Así pues, la línea de investigación se relaciona con el ámbito de estudio toda vez que, al hacer referencia al desempeño académico y la comprensión lectora en la básica primaria, donde la detección de problemáticas asociadas al aprendizaje requiere la planificación y gestión educativa desde una perspectiva innovadora que contribuya al mejoramiento de la calidad educativa.

En relación con este enfoque, el diseño de una propuesta de intervención pedagógica orientada al mejoramiento de la comprensión lectora en estudiantes de quinto grado del municipio de Santa Rosa del Sur de Bolívar se inscribe plenamente en la lógica de esta línea investigativa. Esta propuesta parte de un análisis correlacional que permite identificar la relación entre variables pedagógicas, motivacionales y contextuales, para comprender los factores que inciden en el bajo rendimiento lector, y donde la planificación de acciones educativas desde esta perspectiva exige integrar el conocimiento teórico con los hallazgos del diagnóstico situacional, de tal manera que las decisiones pedagógicas respondan a las características reales de los estudiantes y a las necesidades del territorio.

1.2. Planteamiento del problema.

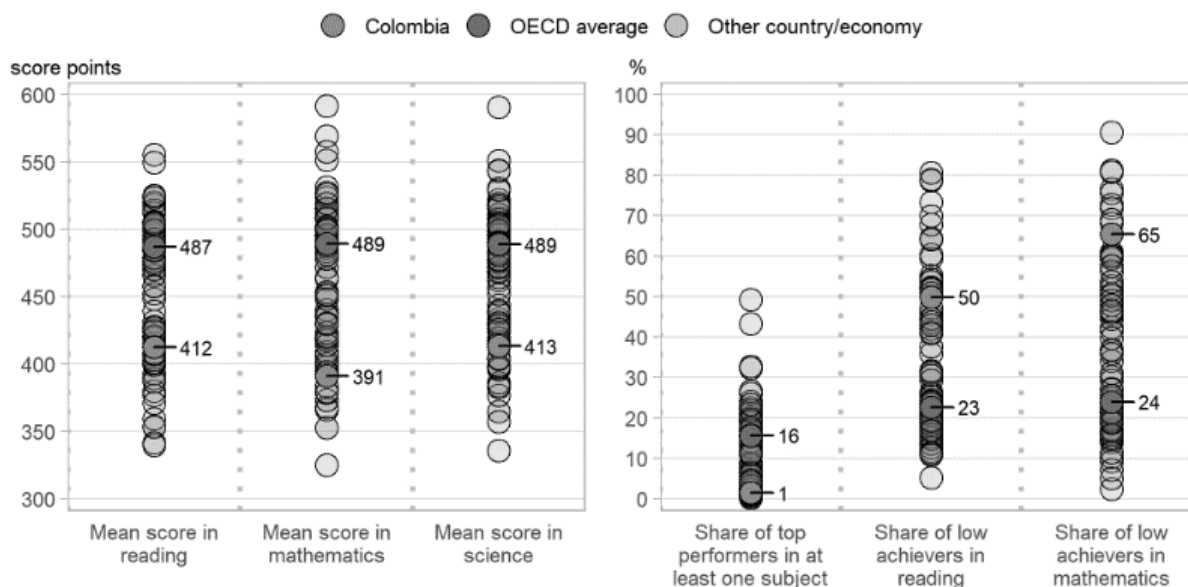
La educación en el marco global viene sufriendo transformaciones en atención a un modelo de calidad generalizado, en el que se busca que el proceso de enseñanza y aprendizaje pueda conectar los saberes con la cotidianidad y responder a las demandas sociales. No obstante, algunos aspectos asociados a los desempeños académicos vienen siendo evaluados a través de pruebas estandarizadas a nivel internacional, como PISA y TIMSS, con el fin de conseguir una perspectiva futura a partir de la radiografía presente de la educación en diferentes campos del saber y así orientar las políticas educativas hacia la mejora continua, de acuerdo con lo mencionado por Loaiza e Hincapié (2016).

Es así, que desde la perspectiva de la calidad la Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económico (OCDE) se ha interesado desde hace varios años en la evaluación internacional de los desempeños en estudiantes de diferentes países a través de la conocida prueba PISA, con la cual se determina una escala de puntuaciones y posiciones de los países frente a las habilidades y competencias de sus educandos en tres áreas de conocimiento a saber: matemática, lenguaje y ciencias. En el caso especial de Colombia, su participación en la prueba PISA le ha dejado un sinsabor al obtener puntuaciones que lo ubican en un rango medio bajo en cada una de las áreas de conocimiento mencionadas, donde los puntajes obtenidos desde la primera prueba en 1998 reflejaron: La puntuación obtenida en lectura en la prueba citada fue de 412 puntos, en matemáticas 391 y en ciencias 413, en donde los alumnos que tuvieron rendimiento cercanos a los obtenidos por Colombia fueron Albania, Qatar y Macedonia (MEN, 2018).

No obstante, luego de dos décadas de la aplicación de la primera prueba internacional PISA en Colombia, el rendimiento que ha tenido en el área de lectura fue inferior a la obtenida en el año 2015, donde el 47% de los estudiantes alcanzaron sólo dos niveles de competencia en lectura y ciencias, mientras que el 35% logró por lo menos un mismo nivel de competencia en matemáticas y casi el 40% obtuvo un nivel bajo de logro en las tres áreas. En consonancia de acuerdo con el MEN (2018), se puede apreciar que, desde aspectos relacionados con el entorno educativo, el rendimiento en lectura para Colombia tuvo una media del 12% la cual está por debajo de países cercanos como Uruguay con un 16% y Perú que se encuentra en el 21%; y de otro, unos referentes internacionales tales como Hungría y Francia obtuvieron un 19% y 18% respectivamente.

Adicionalmente, el promedio de puntuaciones para un estudiante de la comunidad de Naciones pertenecientes a la OCDE, estima que la presencia de factores de tipo social y económico afecta extrínsecamente las habilidades y desarrollos de competencias en estudiantes en las tres áreas de conocimiento. Asimismo, se infiere que existen elementos intrínsecos al escenario educativo o al contexto de aula, los cuales inciden directamente en los desempeños de los estudiantes en este tipo de pruebas estandarizadas, que esencialmente buscan la transferencia del conocimiento a situaciones problemáticas específicas a resolver. Los resultados de la prueba PISA revelados en el año 2018 que se observa en la figura 1, evidencia la existencia de una variación en cuanto a los puntajes obtenidos para cada una de las áreas en consonancia con el rendimiento que, para la media de puntuación ubica a Colombia por debajo del promedio internacional.

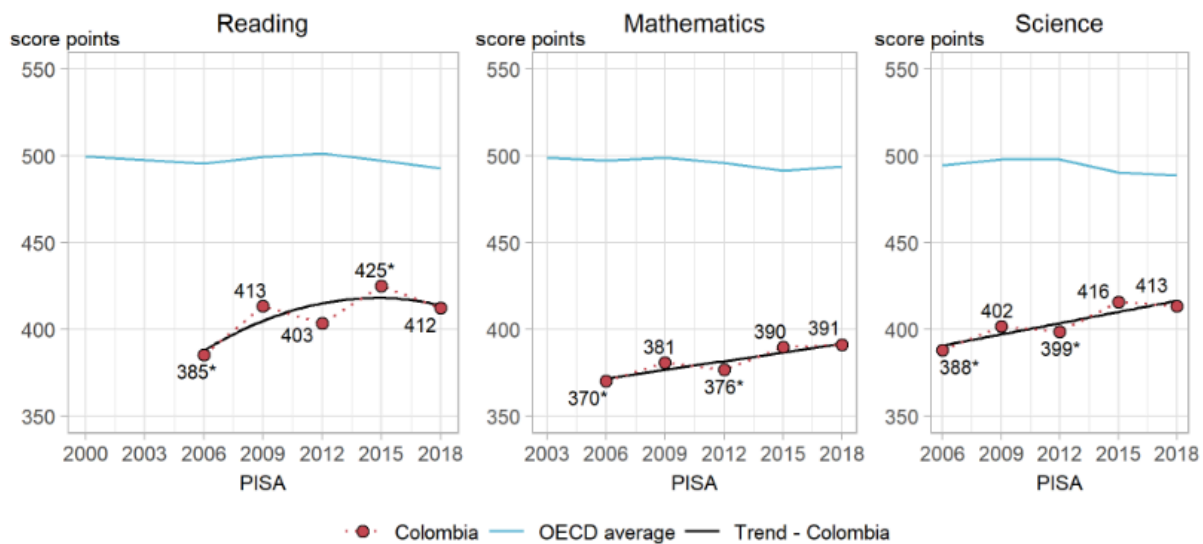
Figura 1. *Promedios internacionales del rendimiento en prueba PISA*



Nota. Tomado de OCDE (2018).

Se observa además, en la figura 2 como las fluctuaciones del rendimiento en la prueba PISA en cada una de las áreas evaluadas cómo Colombia tiene una disminución importante en los resultados para el tema de lectura, matemática y ciencias en comparación con la primera evaluación general del país en el 2006, lo que sugiere que el manejo que tiene los estudiantes de los problemas contextualizados que se proponen en la parametrización de la prueba PISA, lo que le otorga a nivel nacional la necesidad de realizar ajustes en los modelos de calidad educativa, en especial en el tema de las competencias en lenguaje, matemáticas y ciencias, con el fin de favorecer los resultados en posteriores pruebas.

Figura 2. Promedio de rendimiento en lectura, matemáticas y ciencias



Nota. Tomado de OCDE (2018).

Así pues, los resultados de la prueba PISA permiten plantear un problema alrededor de lo que implica para el Ministerio de Educación Nacional, el trazar una política pública que permita a los docentes en cada una de las instituciones educativas del país retomar la orientación de los procesos de enseñanza y aprendizaje, a través de un abordaje de situaciones prácticas que permitan reconocer los diversos factores que hacen parte del contexto en cada una de las áreas de enseñanza para que los estudiantes puedan proceder a la resolución de situaciones problemas, tal y como lo plantea la prueba PISA.

En este sentido, los comparativos por región de la prueba mencionada se muestran en la figura 3, donde se puede apreciar que, en relación al rendimiento académico, la calidad educativa y el ambiente escolar, se requieren profundos cambios en la concepción de los estándares de competencia para el área de lenguaje, matemáticas y ciencias. Estos cambios deben enfocarse en desarrollar habilidades que vayan más allá del conocimiento teórico, promoviendo un sentido de <<saber hacer en el contexto>>, es decir, la capacidad de aplicar estos conocimientos a situaciones específicas de la vida real y social del estudiantado, fomentando una educación más contextualizada y relevante.

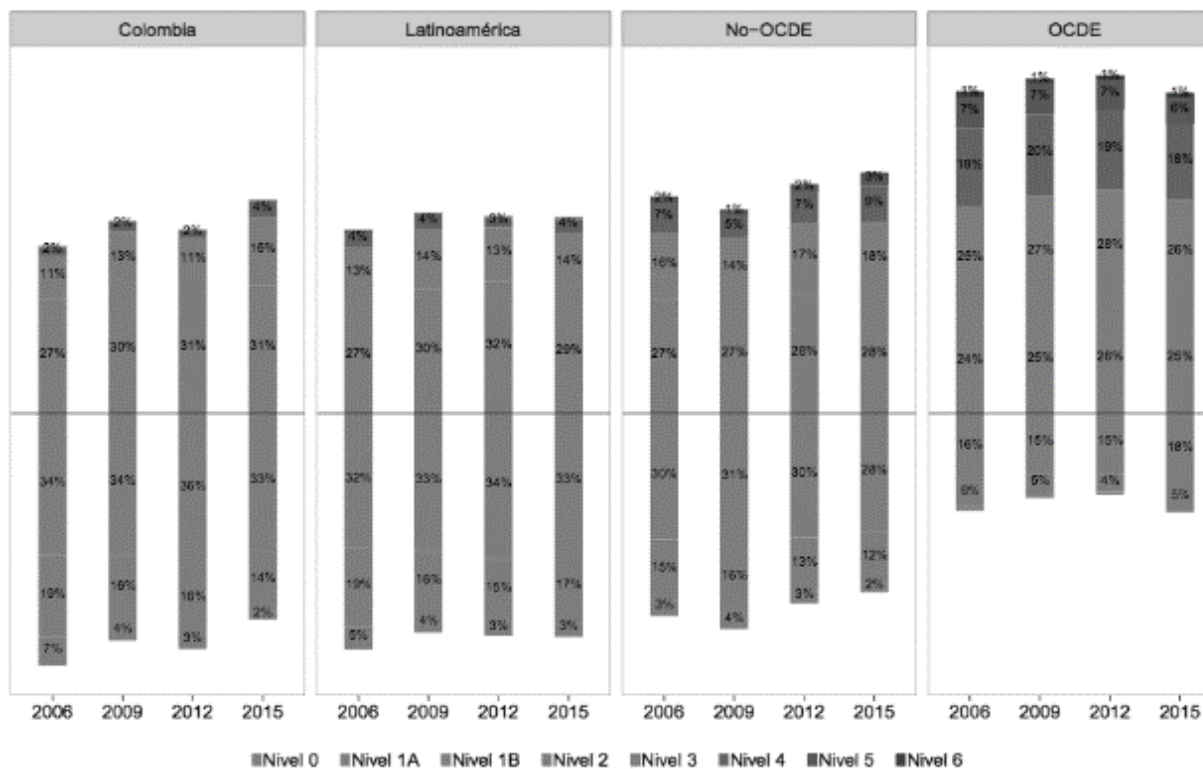
Figura 3. Colombia en la región en la prueba PISA

País	Lectura				Matemáticas				Ciencias			
	2006	2009	2012	2015	2006	2009	2012	2015	2006	2009	2012	2015
Chile	442	449	441	459	411	421	423	423	438	448	445	447
Uruguay	413	426	411	437	427	427	409	418	428	427	416	435
Argentina	374	398	396	-	381	388	388	-	391	401	406	-
Costa Rica	-	443	441	427	-	409	407	400	-	431	429	420
Colombia	385	413	403	425	370	381	376	390	388	402	399	416
México	410	425	424	423	406	419	413	408	410	416	415	416
Brasil	393	412	410	407	370	386	391	377	390	405	405	401
Perú	-	370	384	398	-	365	368	387	-	369	373	397
República Dominicana	-	-	-	358	-	-	-	328	-	-	-	332

Nota. Tomado de OCDE (2018).

En consideración con lo expuesto anteriormente, en la figura 4 se muestra cual es la tendencia en el desempeño para el área de ciencias, la cual es uno de los ejes de mayor atención por parte de la comunidad de Naciones vinculadas la OCDE, desde donde se puede inferir que los hallazgos comparativos del desempeño académico de los estudiantes colombianos frente a los del resto de Latinoamérica tienen unos altibajos entre la referente de 2006 y 2015 en donde se pasó del 10% al 14% revelando un nivel de desempeño bajo, a la vez que enfrente al nivel básico se desmejoró ya que en 2006 tuvo un 34% y en 2015 un 33%. Además, en relación al nivel de desempeño superior o una leve mejoría ya que en 2006 fue del 27% y en 2015 el 31%, junto con un paso del 2 al 4% en el nivel. Así, el conjunto de resultados sugiere que en el país la realización de las diferentes pruebas internacionales da en conclusión un panorama de baja calidad académica y pobre desempeño frente a la educación que se imparte en otros países del hemisferio.

Figura 4. *Tendencias de desempeño en ciencias*



Nota. Tomado de OCDE (2018).

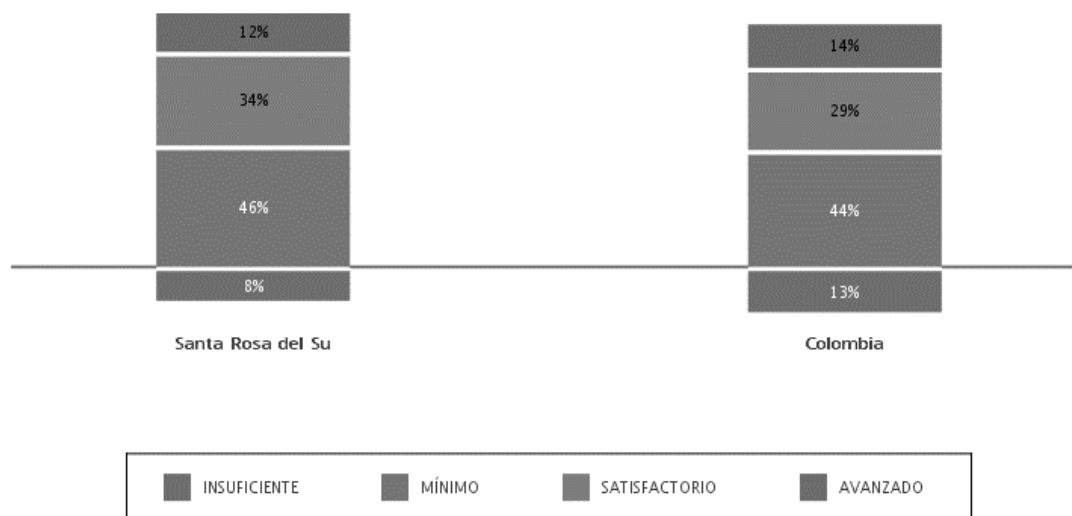
Lo anterior, concuerda con los resultados de las pruebas SABER que, para el caso de la presente investigación, la más cercana a la población objeto de estudio son los asociados a la prueba de grado quinto en comparativo con el total país con el municipio de Santa Rosa del Sur del departamento de Bolívar (Colombia), donde la figura 5 muestra como los resultados en el área de lenguaje implican que, en las pruebas realizadas en el año 2019, el nivel insuficiente para todas las instituciones educativas de básica primaria del municipio de Santa Rosa del Sur fue del 8% frente al nacional que fue del 13%.

Asimismo, el nivel de desempeño fue mínimo en un 46% en el municipio mientras que a nivel nacional fue el 44%, seguido de nivel de desempeño satisfactorio que para el caso municipal fue del 34% y nacional del 29%, y finalmente para el nivel de desempeño avanzado la comparación de porcentajes del municipio en lenguaje fue del 12% y el nacional del 14%, lo cual sugiere que existe un representativo margen porcentual que permite considerar que alrededor de la formación en competencias comunicativas en el área de lenguaje requiere de una atención para

mejorar las puntuaciones obtenidas en las pruebas SABER, según reportó la plataforma de ICFES interactivo (2020).

En cuanto a la comparación de porcentajes de acuerdo a los niveles de desempeño del municipio y el país por tipos de establecimientos educativos para grado quinto de la básica primaria en el área de lenguaje, la figura 6 muestra que para el caso municipal los colegios de carácter privado tienen un nivel nulo para el desempeño insuficiente, mientras que para las instituciones educativas de carácter oficial fue del 8%. Se destaca del comparativo con las zonas rurales tanto del municipio como del país, quienes obtuvieron un 10% y 19% respectivamente en el desempeño insuficiente. De esta misma forma, se observa con preocupación que el nivel mínimo alcanzado por las instituciones de carácter oficial tanto rurales como urbanas, se encuentra entre el 48% y el 45% respectivamente en el municipio.

Figura 5. *Diferencia con el desempeño en lenguaje país*



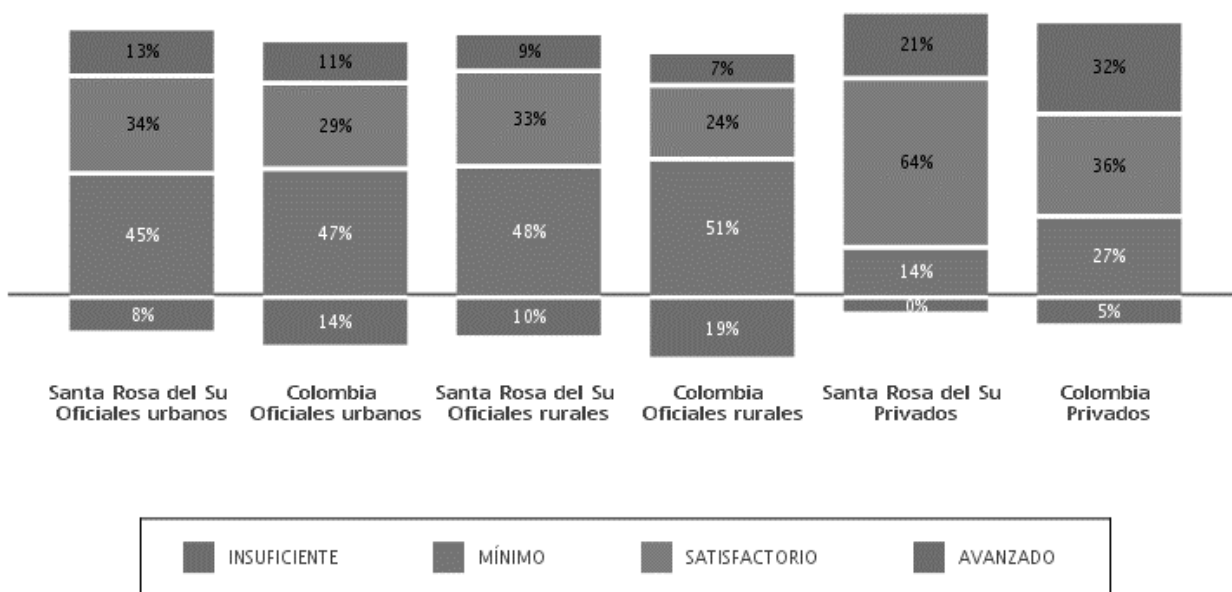
Nota. Tomado de ICFES (2020).

No obstante, el patrón de variación para el desempeño satisfactorio es muy alto en las instituciones educativas privadas del municipio con un 64% frente a lo alcanzado por las instituciones educativas oficiales con un 34% en el municipio de Santa Rosa del Sur. Desde aquí, se sigue observando como los establecimientos educativos clasificados según los niveles de funcionamiento, evidencian claramente que en el sector privado se tiene mejores puntuaciones en el desempeño educativo que lo alcanzado en el sector oficial, lo cual implica para el área de

lenguaje una problemática asociada al desempeño debido a deficiencias en el proceso de enseñanza y aprendizaje en el área de lenguaje.

Finalmente, aquí cada nivel representa los rangos de desempeño, y en el interior de cada caja de la gráfica se expone el porcentaje asociado a la proporción de estudiantes que se ubican en dicho rango. Además, por debajo de la línea horizontal se pueden visualizar los porcentajes de aquellos estudiantes que se encuentran en un nivel insuficiente, proporcionando una visión clara de las áreas críticas que requieren atención. Cabe destacar que las aproximaciones hechas de cifras decimales hacen posible percibir ligeras discrepancias en los totales, de modo que en algunos casos no se suma exactamente el 100%, lo cual es un aspecto común en la representación gráfica de datos complejos.

Figura 6. Comparación de porcentajes según niveles de desempeño

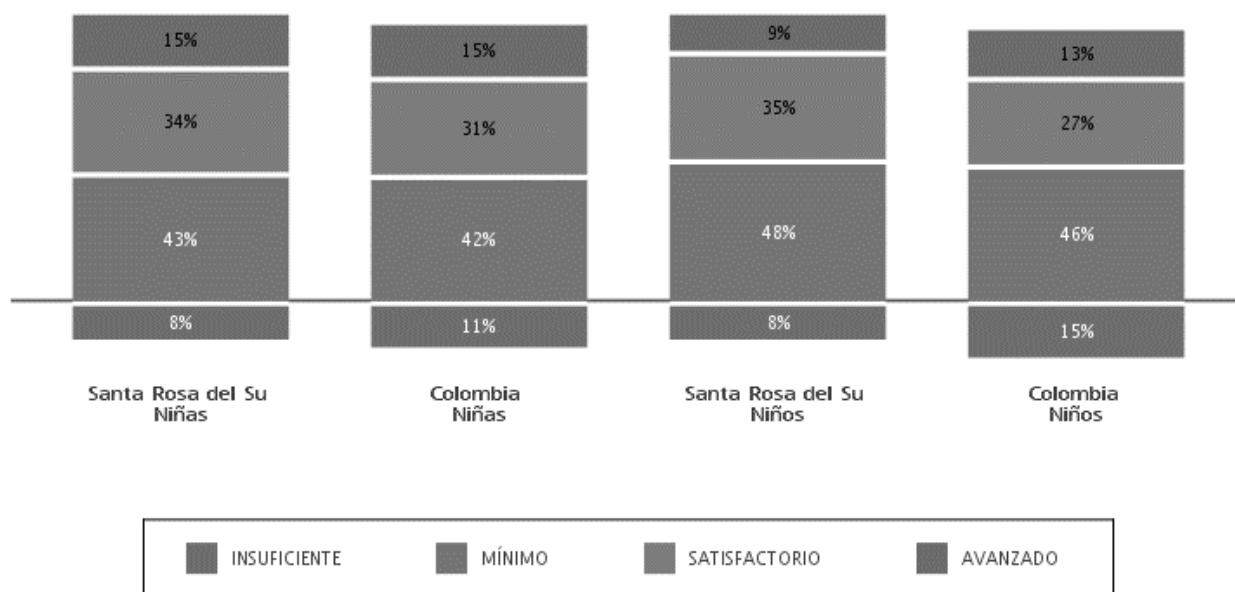


Nota. Tomado de ICFES (2020).

Complementario a lo expuesto en la contextualización, la figura 7 revela los niveles de desempeño en el municipio de Santa Rosa del Sur frente a los logrados a nivel nacional en el área lenguaje para el grado quinto de la básica primaria con relación a la distribución por sexo, donde se puede apreciar que los niños tienen mayores niveles de deficiencia en el desempeño en lenguaje a nivel municipal mientras que los comparativos de niños y niñas a nivel nacional tienen

un comportamiento similar. Se destaca que la distribución porcentual de estudiantes del municipio frente a los niveles de desempeño para el área de lenguaje tiene para el nivel de desempeño satisfactorio unas puntuaciones con variaciones muy pequeñas, en especial para el caso de las niñas con mayor ventaja sobre los niños de grado quinto de primaria, según reporta el ICFES (2020).

Figura 7. Comparativo del desempeño por sexo



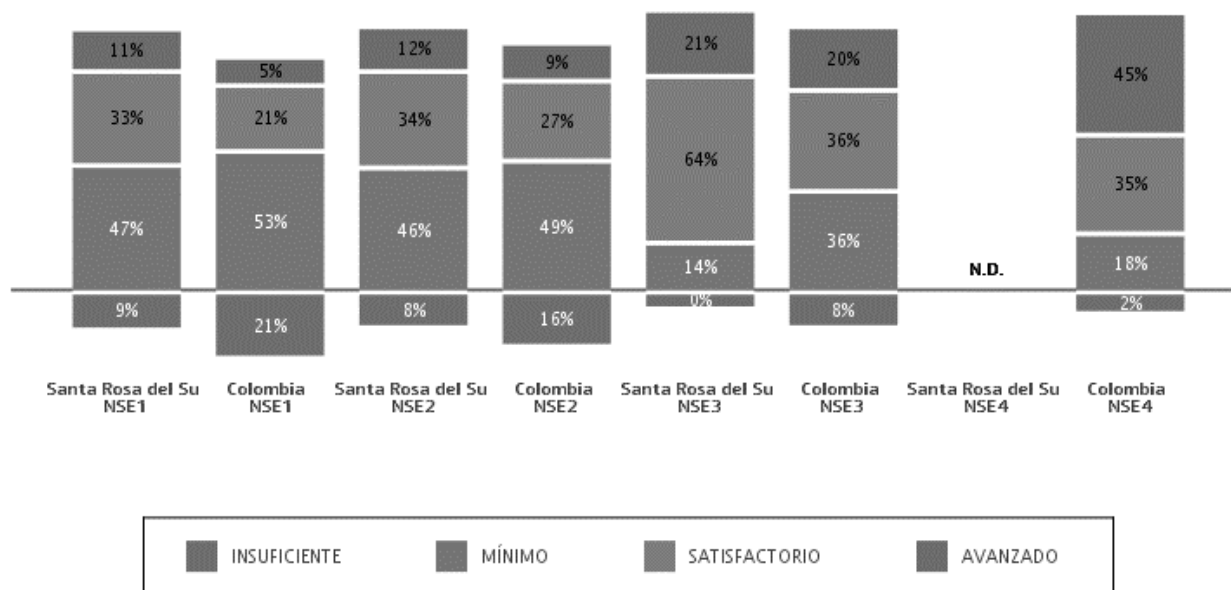
Nota. Tomado de ICFES (2020).

De otro lado, la Secretaría de Educación de Cartagena ha determinado tres elementos conexos al déficit del desempeño académico y que se relacionan con el clima escolar, los cuales tienen que ver con la tasa de cobertura educativa, la tasa de aprobación y reprobación anual y la tasa de deserción escolar. Frente a cada uno de estos aspectos, se puede mencionar que, para la tasa de cobertura educativa entre los años 2010 a 2017 se pasó del 70% al 78.35% respectivamente. Adicionalmente, se destaca dentro del sector oficial que el 15% de la matrícula el año 2017 correspondió a 18.301 estudiantes que fueron atendidos por todo el sistema de escolaridad en la búsqueda de una mayor cobertura educativa.

Adicionalmente, la figura 8 presenta el comparativo de porcentajes de acuerdo a los niveles de desempeño del municipio de Santa Rosa del Sur de Bolívar con los obtenidos en

puntajes a nivel nacional en relación con el nivel socioeconómico (NSE) para el área de lenguaje del grado quinto de la básica primaria, en la cual se puede apreciar variaciones importantes en los estratos socioeconómicos 1 y 2 en comparación con los referentes nacionales. De igual forma, los datos más representativos para cada uno de los niveles de desempeño evidenciados se encuentran a nivel nacional y municipal para el estrato socioeconómico tres.

Figura 8. *Comparativo del desempeño por NSE*



Nota. Tomado de ICFES (2020).

En la figura 9 se exponen los promedios obtenidos de acuerdo al margen de estimación y los intervalos de confianza para el municipio frente al agregado nacional en relación al área y grado, en donde los resultados para Santa Rosa del Sur tienen en comparativo los establecimientos oficiales de carácter urbano y rural, así como aquellos de índole privado de acuerdo a los niveles socioeconómicos (NSE). En consonancia, la tabla 1 también se evidencia las comparaciones existentes entre los promedios de acuerdo a la área y grado en atención a los márgenes de estimación, los cuales dan una idea general de la incertidumbre generada por los desempeños académicos en promedios para el área de lenguaje en el caso del grado quinto de la básica primaria.

A su vez, cada una de las ilustraciones expuestas en las figuras 7, 8 y 9 dan cuenta de un promedio obtenido en las pruebas para el municipio de Santa Rosa del Sur para el área de lenguaje en el grado quinto de la básica primaria que, en el comparativo de resultados de establecimientos a nivel nacional para estos mismos grupos de referencia en instituciones educativas oficiales y privadas, tienen que ver con la obtención de cuadrados que indican una desviación estándar con tendencia a la baja, en donde la magnitud más alta de la dispersión representa los puntajes que superan la media que ha sido establecida por el Ministerio de Educación Nacional y el ICFES, en un puntaje que va desde los 100 hasta los 500 puntos con un promedio de 300 y una desviación estándar de 80.

Figura 9. *Histórico del desempeño por NSE*

Año	Puntaje Promedio	Margen de estimación	Intervalo de confianza	Intervalos de confianza para la puntuación estimada de la escala												
				220	231	242	253	264	275	286	297	308	319			
2015	239	±17,4	(221,6 - 256,4)													
2016	298	±15	(283 - 313)													
2017	286	±3,9	(282,1 - 289,9)													

Nota. Tomado de ICFES (2020).

Tabla 1. *Comparaciones entre puntajes promedio en el área y grado*

Ítem	Puntaje promedio	Margen de estimación	Intervalo de confianza
Santa Rosa del Sur	317	±0,8	(316,2 — 317,8)
Colombia	311	±0,0	(311,0 — 311,0)
EEO Urbanos de Santa Rosa del Sur	320	±0,7	(319,3 — 320,7)
EEO Urbanos de Colombia	305	±0,0	(305,0 — 305,0)
EEO rurales de Santa Rosa del Sur	310	±1,7	(308,3 — 311,7)
EEO rurales de Colombia	291	±0,1	(290,9 — 291,1)
EEP de Santa Rosa del Sur	358	±0,0	(358,0 — 358,0)
EEP de Colombia	350	±0,1	(349,9 — 350,1)
EE (NSE) 1 de Santa Rosa del Sur	314	±1,4	(312,6 — 315,4)
EE (NSE) 1 de Colombia	285	±0,1	(284,9 — 285,1)
EE (NSE) 2 de Santa Rosa del Sur	317	±0,9	(316,1 — 317,9)

EE (NSE) 2 de Colombia	300	±0,0	(300,0 — 300,0)
EE (NSE) 3 de Santa Rosa del Sur	358	±0,0	(358,0 — 358,0)
EE (NSE) 3 de Colombia	330	±0,1	(329,9 — 330,1)
EE (NSE) 4 de Santa Rosa del Sur	N.D.	N.D.	N.D.
EE (NSE) 4 de Colombia	374	±0,1	(373,9 — 374,1)

Nota. Tomado de ICFES (2020). *EEO: Establecimientos educativos oficiales. **EEP: Establecimientos educativos privados.

La información obtenida evidencia que las competencias comunicativas en el área de lenguaje están influenciadas por diversos factores extrínsecos e intrínsecos del ambiente escolar, donde la comprensión de lectura es una de las capacidades más importantes a desarrollar en los seres humanos, pues esta competencia constituye uno de los principales medios de acceso al conocimiento y por la cual se intensifica el aprendizaje mediante la interpretación de mensajes plasmados en los textos, involucrando el autoaprendizaje con base en una idea, opinión o afirmación encontrada en un medio literario (Carino, 2018).

De acuerdo con lo anterior, uno de los medios de acceso al conocimiento más importantes gira en torno a la comprensión lectora, la cual facilita la identificación de ideas centrales a partir de las cuales cada persona construye sus propios saberes y puntos de vista de manera racional y objetiva. Diferentes estudios han demostrado que cada persona desarrolla distintas habilidades y niveles en torno a la comprensión lectora, es por esta razón que los procesos de aprendizaje a través de la lectura se facilitan más a algunos individuos respecto a otros (Caro y Núñez, 2018). Teniendo en cuenta el aprendizaje es una necesidad del ser humano a lo largo de toda su vida, la comprensión lectora se puede convertir en una ventaja o en una barrera de conocimiento según las capacidades que el individuo haya desarrollado principalmente a lo largo de su etapa escolar, por esta razón, el mejoramiento de la capacidad lectora de los estudiantes es un aspecto que debe ser de especial atención en la formación integral de los niños (Collaguazo, 2016).

Las limitaciones relacionadas con la comprensión lectora, se han convertido en una problemática significativa tanto para docentes como para educandos, ya que para muchos autores, (antiguos y contemporáneos) la baja comprensión lectora puede constituirse como una barrera de acceso al conocimiento y no es para menos tal preocupación, en tanto que a través de los procesos lectores se hace posible apropiarse, asimilar y analizar ideas planteadas por grandes científicos y pensadores destacados en diferentes momentos históricos y provenientes de

diferentes regiones geográficas (tales como Albert Einstein, Charles Darwin, Platón); lo que representa sin duda la posibilidad de acceder a innumerables fuentes de conocimiento a partir del cual se pueden generar procesos reflexivos y construir saberes propios que permitan comprender y facilitar la adaptación al mundo desde cualquiera de sus subsistemas, económico, político, social, cultural, normativo, físico químico, entre otros (Kočíský et al, 2018).

Entre los más recientes debates pedagógicos que se han desplegado en los últimos tiempos alrededor del desempeño académico de los estudiantes, destaca el vinculado a los niveles de comprensión lectora y sus efectos en los procesos de aprendizaje de los educandos; tal debate nace de la presunción de un efecto transitivo que se daría entre tres variables fundamentales: la comprensión lectora, la apropiación del conocimiento y el desempeño académico; dicho en otras palabras, diferentes autores parten de la premisa de que la comprensión lectora es uno de los principales medios de acceso a nuevo conocimiento, a partir de lo cual plantean el siguiente argumento fundamental: al verse limitada la comprensión lectora, se limita el acceso al conocimiento, y en consecuencia, disminuye el rendimiento académico (Sivarajah y Thomas, 2018).

Si bien este argumento se maneja bajo un razonamiento lógico y coherente, es importante considerar que se puede presentar un sesgo significativo en dicho análisis transitivo, en tanto que si bien los textos y la lectura son una importante fuente de conocimiento, hoy por hoy la dinámica tecnológica ha provisto nuevos canales de acceso al conocimiento tales como los contenidos multimedia (cursos interactivos, videos, entre otros), la televisión (programas educativos), la radio, los audio-libros y muchos otros instrumentos que no exigen necesariamente las competencias lectoras para el aprendizaje; por otra parte, cabe analizar un cuestionamiento fundamental que también ha sido objeto de discusión, y es el que se genera en torno a si las notas académicas son o no un verdadero reflejo del nivel de asimilación del conocimiento y aprendizaje en los estudiantes (Kuşdemir y Bulut, 2018).

Teniendo en cuenta lo anterior, y de acuerdo con el análisis realizado, es posible considerar apresurada la inferencia de que existe una correlación directamente proporcional entre la comprensión lectora y el desempeño académico. Se destaca que, bajo esta premisa, hoy en día muchas estrategias pedagógicas para el mejoramiento en los resultados académicos se enfocan en el fortalecimiento de las competencias lectoras, sin realizar un previo estudio que sustente la veracidad de esta afirmación. Contextualizando la problemática sobre el municipio de Santa Rosa

del Sur de Bolívar, se puede decir que a la fecha se desconoce si existente correlación entre la comprensión lectora y el desempeño académico en los estudiantes de quinto grado de primaria, lo que impide determinar si la incorporación de estrategias de comprensión lectora para esta población, podrían impactar en los resultados académicos generales de los escolares; limitando a nivel general la toma de decisiones por parte de las autoridades académicas.

De acuerdo con esto, se puede decir que el diseño de estrategias de mejoramiento en el desempeño académico sin previo sustento correlacional, puede ocasionar esfuerzos mal direccionados que al final de cuentas, podrán impactar en algunas dimensiones importantes en la formación integral de los alumnos, pero que finalmente no impactarán el propósito principal perseguido que es el mejoramiento de los resultados en un grupo de estudio del escenario problémico descrito, por lo que se hace válido continuar con la formulación de los diferentes apartados que soportan la estructuración de la presente investigación, a fin de dar respuesta a las preguntas que se plantean en el siguiente apartado.

1.3. Formulación del problema

Pregunta general: ¿Cómo se puede contribuir a mejorar el rendimiento académico de los estudiantes de quinto grado de Educación Básica Primaria en Santa Rosa del Sur, Bolívar - Colombia, ¿durante el período 2019 - 2022?

Preguntas específicas:

1. ¿Cuál es el nivel de comprensión lectora de los estudiantes de quinto grado de la básica primaria del municipio de Santa Rosa del Sur de Bolívar, Colombia?
2. ¿Cuál es la asociación entre el nivel de comprensión lectora y el rendimiento académico en los estudiantes de quinto grado de primaria del municipio de Santa Rosa del Sur de Bolívar, Colombia?
3. ¿Cuáles son las estrategias transversales de comprensión lectora a partir de los hallazgos del estudio correlacional, para el mejoramiento del rendimiento académico de los estudiantes de quinto grado de primaria del municipio de Santa Rosa del Sur de Bolívar, Colombia?

1.4. Justificación.

Considerando que diferentes tipos de pruebas, tanto nacionales como internacionales, están midiendo el desempeño académico de los estudiantes de diferentes niveles educativos, y que dichos resultados se están convirtiendo en referentes de calidad y confiabilidad de la educación impartida en los distintos municipios e instituciones educativas (MEN, 2018), las autoridades académicas han comenzado a implementar estrategias orientadas al mejoramiento del rendimiento escolar. En este sentido, el municipio de Santa Rosa del Sur, en el departamento de Bolívar, no es la excepción. Desde diferentes instancias regionales y locales se ha manifestado un creciente interés en el despliegue de acciones que posicionen al municipio como un referente de calidad educativa, especialmente tras los destacados resultados obtenidos por estudiantes en las pruebas SABER 11 durante los años 2016 y 2017.

El presente estudio resulta fundamental para orientar acciones pedagógicas concretas, permitiendo tomar decisiones basadas en evidencia. Determinar si una variable incide en la otra permitirá canalizar los esfuerzos institucionales hacia el fortalecimiento de aquellas competencias que generen un mayor impacto educativo (Martín, 2020). Adicionalmente, este análisis puede convertirse en punto de partida para estudios similares en otros niveles escolares, dado que la correlación hallada en quinto grado no necesariamente se replicará en los demás grados, lo cual amplía el campo de investigación.

Asimismo, se destaca que el municipio de Santa Rosa del Sur posee una ubicación estratégica por su conexión con varios departamentos vecinos, lo cual lo convierte en una zona de influencia educativa y social importante. Los resultados de esta investigación, incluso sin llegar al análisis correlacional, pueden servir como insumo para futuras intervenciones centradas en el desarrollo de la comprensión lectora en este contexto. A continuación, se justifica la importancia del estudio desde diversos enfoques:

Desde el punto de vista teórico: Esta investigación contribuye al conocimiento en el campo de la educación al explorar la relación entre dos variables fundamentales: comprensión lectora y desempeño académico. Si bien la lectura ha sido reconocida como una habilidad transversal en el proceso de aprendizaje (Cervantes, 2017; Valencia y Guisella, 2019), aún se requiere mayor análisis contextualizado, especialmente en zonas rurales o con condiciones particulares como Santa Rosa del Sur. Así, el presente estudio amplía la base teórica existente al ofrecer un enfoque situado sobre la interacción de estas variables en la educación básica primaria.

Desde el aspecto práctico: Desde una perspectiva aplicada, el conocimiento generado por esta investigación permitirá diseñar estrategias pedagógicas enfocadas en las competencias lectoras como vía para mejorar el rendimiento académico. Si se establece una correlación significativa, las instituciones educativas podrán implementar intervenciones pedagógicas centradas en el desarrollo lector, con miras a generar mejoras sustanciales en múltiples áreas del conocimiento. Esto representa una optimización de recursos y esfuerzos, contribuyendo a soluciones concretas a corto y mediano plazo en el contexto escolar.

Desde el aspecto social: El estudio beneficia directamente a la comunidad educativa de Santa Rosa del Sur y, de manera indirecta, a otros municipios con características similares. Mejorar la comprensión lectora impacta no solo en el rendimiento escolar, sino también en la formación de ciudadanos críticos, autónomos y capaces de enfrentar los retos de su entorno. La lectura es una herramienta que trasciende lo académico: facilita la inclusión social, el acceso al conocimiento y el ejercicio pleno de la ciudadanía.

Desde el punto de vista personal y del área de estudio: Desde el plano personal y disciplinar, la presente investigación representa un compromiso con la mejora de la educación pública en zonas apartadas, donde muchas veces las políticas educativas generales no responden a las particularidades del contexto. Como investigador del área, se reconoce la urgencia de generar conocimiento situado que contribuya al cierre de brechas educativas, fortaleciendo procesos de enseñanza y aprendizaje pertinentes para cada comunidad. Además, este trabajo responde a una motivación personal por aportar a la calidad de la educación en regiones donde se requiere una atención más focalizada.

Aporte al nuevo conocimiento: El estudio genera nuevo conocimiento al establecer una base empírica sobre la relación entre comprensión lectora y desempeño académico en estudiantes de primaria en un contexto territorial específico. Este conocimiento permitirá orientar la formulación de estrategias pedagógicas basadas en evidencia y servirá como referente para investigaciones futuras en otras regiones o niveles educativos.

Beneficiarios de este estudio: Los principales beneficiarios del estudio son los estudiantes de quinto grado de Santa Rosa del Sur, quienes podrían acceder a mejores estrategias educativas. También se beneficiarán los docentes, directivos y responsables de políticas educativas locales, al contar con información válida para la toma de decisiones pedagógicas y administrativas. A nivel general, la comunidad académica y educativa del país se verá

enriquecida con un estudio que aporta datos contextualizados sobre un aspecto clave del proceso de aprendizaje.

En síntesis, esta investigación cobra especial relevancia al posibilitar la identificación de variables de alto impacto en el rendimiento escolar. Si se demuestra una relación significativa entre comprensión lectora y desempeño académico, se justificaría el diseño de estrategias pedagógicas que fortalezcan dichas competencias desde las primeras etapas del sistema educativo. De este modo, se estaría contribuyendo no solo al mejoramiento de los resultados académicos, sino al desarrollo integral de los estudiantes como sujetos capaces de interpretar, analizar y transformar su realidad a través del conocimiento.

1.5. Objeto de estudio.

El objeto de estudio de esta investigación se ubica dentro del campo de las ciencias de la educación, específicamente en el ámbito de la pedagogía del lenguaje y el aprendizaje escolar, centrando su atención en la comprensión lectora como una competencia clave en los procesos de apropiación del conocimiento, y su relación con el rendimiento académico, entendido este como el resultado de la interacción entre múltiples dimensiones del aprendizaje, tanto cognitivas como contextuales.

De manera precisa, esta delimitación responde a la necesidad de comprender de forma rigurosa cómo la competencia lectora, en tanto habilidad transversal, puede estar influyendo en la calidad de los aprendizajes, y si su fortalecimiento constituye una vía efectiva para mejorar los indicadores educativos en esta población, donde la coherencia se sustenta en el abordaje de una problemática recurrente en el contexto educativo colombiano, donde los bajos niveles de comprensión lectora evidenciados en pruebas estandarizadas como PISA y SABER se han constituido en uno de los principales retos para las políticas educativas.

Por tanto, este objeto de estudio no sólo es pertinente desde el punto de vista académico, sino también desde una perspectiva social, al ofrecer elementos para la construcción de propuestas pedagógicas integrales que respondan a las necesidades reales del entorno escolar. De esta forma, el objeto de estudio articula los ejes centrales del conocimiento pedagógico, la evaluación educativa y la didáctica del lenguaje, permitiendo una aproximación científica y contextualizada a una de las problemáticas más sensibles de la educación básica: el vínculo entre leer con comprensión y aprender con significado.

1.6. Campo de acción.

El campo de acción de la presente investigación se ubica en la comprensión lectora como competencia transversal del área de lenguaje, y su implicación directa en los niveles de rendimiento académico de los estudiantes de básica primaria. Esta área específica del objeto de estudio representa uno de los componentes más afectados por la problemática detectada, en tanto que los bajos niveles de comprensión lectora limitan significativamente la posibilidad de que los estudiantes accedan, procesen y resignifiquen el conocimiento impartido en las diferentes asignaturas del currículo escolar.

En este sentido, el campo de acción comprende el examen correlacional entre los niveles de comprensión lectora y los indicadores de rendimiento académico, lo cual permitirá identificar patrones, brechas o asociaciones relevantes que sirvan como base para la formulación de estrategias pedagógicas contextualizadas y efectivas. Asimismo, se propone estudiar los factores diferenciales asociados al desempeño lector, tales como el sexo, el entorno sociocultural y el tipo de establecimiento educativo (oficial o privado), los cuales también constituyen dimensiones claves dentro de esta área de intervención.

De esta manera, el campo de acción se orienta a la descripción y análisis del fenómeno educativo y también a la proyección de propuestas aplicables al contexto escolar, enfocadas en el fortalecimiento de la comprensión lectora como herramienta para la mejora del rendimiento académico, en coherencia con los objetivos formativos del sistema educativo colombiano y los lineamientos del Ministerio de Educación Nacional.

1.7. Objetivos.

1.7.1. Objetivo general.

Diseñar una estrategia pedagógica para el mejoramiento de la comprensión lectora y el rendimiento académico de los estudiantes de quinto grado de Educación Básica Primaria del municipio Santa Rosa del Sur en Bolívar, Colombia, durante el período 2019 – 2022.

1.7.2. Objetivos específicos.

1. Determinar el nivel de comprensión lectora de los estudiantes de 5° grado de la básica primaria del municipio de Santa Rosa del Sur de Bolívar, Colombia.

2. Analizar la asociación entre el nivel de comprensión lectora y el rendimiento académico en los estudiantes de quinto grado de primaria del municipio de Santa Rosa del Sur de Bolívar, Colombia.
3. Proponer estrategias transversales de comprensión lectora a partir de los hallazgos del estudio correlacional, para el mejoramiento del rendimiento académico de los estudiantes de quinto grado de primaria del municipio de Santa Rosa del Sur de Bolívar, Colombia.

1.8. Hipótesis.

Hi: Una estrategia pedagógica contribuye a mejorar el rendimiento académico en la comprensión lectora de los estudiantes de quinto grado de Educación Básica Primaria del municipio Santa Rosa del Sur en Bolívar, Colombia, durante el período 2019 – 2022.

Ho: Una estrategia pedagógica no contribuye a mejorar el rendimiento académico en la comprensión lectora de los estudiantes de quinto grado de Educación Básica Primaria del municipio Santa Rosa del Sur en Bolívar, Colombia, durante el período 2019 – 2022.

1.9. Alcance temático.

La investigación tiene un alcance temático un marco teórico de referencia que abarca conceptos fundamentales sobre comprensión lectora y rendimiento académico, con énfasis en su relación en el contexto educativo de la básica primaria. Se abordarán teorías y enfoques sobre la comprensión lectora, su medición, factores que influyen en el desarrollo de esta habilidad, así como su impacto en el rendimiento académico de los estudiantes. Además, se revisarán investigaciones previas que han explorado correlaciones entre estas variables, permitiendo contextualizar el estudio dentro de los avances académicos existentes. El análisis teórico permitirá comprender cómo los procesos cognitivos asociados con la lectura pueden influir directamente en el rendimiento académico, brindando una base sólida para el desarrollo de la investigación.

Metodológicamente, la investigación utilizará un enfoque cuantitativo, aplicando métodos de recolección de datos estructurados como encuestas y pruebas estandarizadas para medir la comprensión lectora y el rendimiento académico de los estudiantes. La muestra estará compuesta por estudiantes de quinto grado de la básica primaria del municipio de Santa Rosa del Sur de

Bolívar, lo que permitirá realizar un análisis correlacional entre las variables de estudio. Los instrumentos de medición serán validados previamente, asegurando la confiabilidad y validez de los datos obtenidos. Asimismo, se utilizarán técnicas estadísticas para analizar los datos y determinar la existencia de una asociación significativa entre la comprensión lectora y el rendimiento académico.

En el plano práctico, esta investigación tiene como objetivo proporcionar recomendaciones pedagógicas basadas en los resultados obtenidos, con miras a diseñar estrategias de intervención que mejoren el rendimiento académico de los estudiantes mediante el fortalecimiento de la comprensión lectora. Se espera que los hallazgos derivados del análisis correlacional sirvan para desarrollar propuestas de intervención educativa que puedan ser implementadas en el aula, contribuyendo al diseño de programas de formación y capacitación para docentes, orientados a promover el desarrollo de competencias lectoras en los estudiantes. Además, los resultados podrán ser utilizados por las autoridades educativas locales para implementar políticas y estrategias pedagógicas más eficaces en el municipio de Santa Rosa del Sur de Bolívar.

1.10. Delimitación Espacial y Temporal.

La investigación se desarrolló entre los años 2019 y 2022 en el municipio de Santa Rosa del Sur, Bolívar (Colombia), donde se incluyeron cuatro instituciones educativas oficiales: la IE San Francisco (código DANE 213688001874), la IE Alfredo Nobel (código DANE 413744000516), la IE María Montessori (código DANE 113688011051) y la IE María Inmaculada (código DANE 113688010909), cobertura que permitió una aproximación directa y sostenida a la realidad escolar local favoreciendo una comprensión profunda del contexto educativo.

La inclusión de todos los grupos de quinto grado en estas instituciones garantizó una muestra representativa de la población estudiantil del municipio, caracterizado por su diversidad social, cultural y económica.

Esta delimitación espacio temporal permitió generar un análisis contextualizado y pertinente, orientado a comprender los factores que inciden en el desempeño académico en contextos rurales. La elección de estas instituciones, además, respondió al interés por aportar a la

mejora de las prácticas pedagógicas en territorios históricamente marginados del discurso educativo nacional.

CAPÍTULO 2. FUNDAMENTOS TEÓRICOS REFERENCIALES.

Para el desarrollo del presente trabajo de investigación los fundamentos teórico-referenciales tiene un valor clave, ya que proporciona desde el estado del arte, el marco teórico, conceptual, contextual y normativo el camino necesario para orientar el estudio. A través de este, se delimita de manera rigurosa los elementos que intervienen en la comprensión lectora y el rendimiento académico de los estudiantes de quinto grado de la básica primaria del municipio de Santa Rosa del Sur de Bolívar, Colombia.

2.1. Estado del arte (Marco Histórico y Actual).

2.1.1 Marco histórico y actual

El marco histórico y actual de la presente investigación se fundamenta en el análisis de las transformaciones que ha experimentado el sistema educativo colombiano, en especial en lo relativo al desempeño de los estudiantes en el área de lenguaje, y más concretamente, en lo concerniente a la comprensión lectora. Este marco permite comprender la evolución de la problemática investigada y situarla en un contexto empírico concreto, caracterizado por la presencia de brechas de rendimiento asociadas a condiciones estructurales del sistema educativo, las cuales han sido visibilizadas a partir de resultados de pruebas estandarizadas internacionales y nacionales.

Históricamente, la preocupación por el desempeño académico ha estado vinculada al desarrollo de sistemas de evaluación comparativa. Desde finales del siglo XX, la comunidad

internacional, encabezada por la OCDE (2018), ha promovido instrumentos como el Programa para la Evaluación Internacional de Estudiantes (PISA), con el fin de ofrecer una radiografía del nivel de competencias de los estudiantes en las áreas de matemáticas, ciencias y lectura. La participación de Colombia en estas mediciones comenzó en el año 2006 y sus resultados han revelado sistemáticamente un desempeño inferior al promedio internacional, lo que ha generado diversas reflexiones sobre la calidad del sistema educativo nacional (Loaiza e Hincapié, 2016).

A lo largo de las sucesivas mediciones internacionales, el desempeño lector de los estudiantes colombianos ha mostrado una tendencia a la baja, lo que ha sido interpretado como una manifestación de las dificultades que enfrentan para aplicar los conocimientos adquiridos en situaciones reales. Este fenómeno ha sido relacionado con la debilidad en la enseñanza de habilidades inferenciales, argumentativas y de interpretación crítica, elementos fundamentales de una comprensión lectora funcional (Cervantes, 2017). Esta situación evidencia una desconexión entre el enfoque pedagógico tradicional y las exigencias cognitivas contemporáneas que demandan una lectura activa y significativa (González, 2012).

En coherencia con los diagnósticos internacionales, las pruebas SABER del ICFES han reflejado escenarios similares a nivel nacional. Las comparaciones regionales revelan que existen diferencias marcadas en el desempeño de los estudiantes, determinadas por el tipo de establecimiento educativo, el contexto geográfico y las condiciones socioeconómicas (MEN, 2018). En el municipio de Santa Rosa del Sur, estos factores convergen para conformar un escenario desafiante, donde las instituciones oficiales, especialmente en zonas rurales, enfrentan limitaciones estructurales que inciden en la formación de competencias comunicativas sólidas.

La evolución de esta problemática puede explicarse a partir de la persistencia de enfoques instruccionales centrados en la decodificación literal de los textos, sin una apuesta decidida por desarrollar procesos metacognitivos que permitan a los estudiantes establecer relaciones, emitir juicios críticos o construir interpretaciones complejas (Caro y Núñez, 2018). A ello se suma la insuficiente capacitación docente en didáctica de la lectura y el acceso desigual a materiales de calidad, lo cual reduce la posibilidad de implementar estrategias que favorezcan una lectura comprensiva (Collaguazo, 2016).

En el presente, la comprensión lectora es reconocida como una competencia clave no sólo para el rendimiento académico, sino también para la participación ciudadana, el ejercicio de los derechos y el desarrollo personal. Las políticas educativas nacionales han comenzado a orientar

sus esfuerzos hacia el fortalecimiento de esta habilidad, pero los resultados siguen mostrando una marcada heterogeneidad (Martín, 2020). Las evaluaciones más recientes evidencian una brecha significativa entre los niveles de logro alcanzados por los estudiantes de sectores privilegiados frente a aquellos en condiciones de vulnerabilidad (ICFES, 2020).

Particularmente en Santa Rosa del Sur, los datos revelan una preocupante concentración de estudiantes en niveles bajos de desempeño, lo que permite inferir que la comprensión lectora no está siendo suficientemente promovida desde las prácticas pedagógicas actuales. Esta situación adquiere mayor complejidad al analizarla a la luz de variables como el nivel socioeconómico, el sexo y el tipo de establecimiento, que configuran desigualdades estructurales dentro del sistema educativo local. La lectura, entendida como herramienta de acceso al conocimiento, se convierte entonces en un indicador sensible de dichas inequidades (Valencia y Guisella, 2019).

Frente a este escenario, resulta necesario superar el enfoque correctivo centrado en los resultados de pruebas estandarizadas, para avanzar hacia un modelo de comprensión lectora que integre el contexto, las trayectorias escolares y las necesidades específicas del estudiantado (Sivarajah y Thomas, 2018). En este sentido, la presente investigación se propone contribuir al conocimiento situado sobre la relación entre comprensión lectora y rendimiento académico, aportando evidencias empíricas que orienten el diseño de estrategias pedagógicas más pertinentes.

Diversas investigaciones recientes han evidenciado una relación sólida entre la comprensión lectora y el rendimiento académico en el nivel de educación primaria, constituyéndose este vínculo en un objeto de estudio recurrente en contextos educativos de Iberoamérica. En el estudio desarrollado por Solé et al. (2020), se identificó una correlación significativa entre el uso de estrategias metacognitivas de comprensión lectora —especialmente la planificación y el monitoreo de la lectura— y las calificaciones académicas en matemáticas y ciencias, al analizar una muestra de estudiantes de cuarto y quinto grado de centros educativos españoles. Este hallazgo permitió establecer que el desarrollo sistemático de habilidades lectoras no se limita a mejorar el rendimiento en lengua, sino que extiende su impacto a otras áreas del currículo escolar. En esta misma línea, Jiménez y Hernández (2019) llevaron a cabo un análisis longitudinal con estudiantes mexicanos de primero a sexto grado, demostrando que la comprensión lectora constituye un predictor sostenido del rendimiento académico a lo largo del

tiempo, especialmente en asignaturas como lengua y ciencias sociales. Estos resultados refuerzan la idea de que el desarrollo progresivo y continuo de las competencias lectoras desde los primeros años de escolaridad tiene efectos acumulativos en el desempeño escolar general.

Por su parte, la investigación de Martín y Antón (2020) comparó el impacto de la comprensión lectora en contextos urbanos y rurales en España, mediante un enfoque mixto que combinó análisis cuantitativos y entrevistas con docentes. A pesar de las diferencias de contexto, se encontró que la comprensión lectora influye de manera similar en el rendimiento académico de los estudiantes, independientemente del entorno geográfico. Esta conclusión subraya la transversalidad del fenómeno y la necesidad de adaptar las estrategias pedagógicas de enseñanza de la lectura a las características específicas de cada entorno, sin desconocer su efecto uniforme sobre el aprendizaje. De forma complementaria, Villalobos y Castro (2019) abordaron la relación entre comprensión lectora y rendimiento en matemáticas en estudiantes argentinos, destacando que una adecuada interpretación de los enunciados de los problemas es indispensable para lograr un desempeño satisfactorio en esta área. La lectura, entonces, se configura como una competencia instrumental que incide directamente en la capacidad de resolver tareas matemáticas, lo cual exige una enseñanza de las matemáticas que integre estrategias de lectura comprensiva como parte de su didáctica habitual.

En un contexto distinto, pero con hallazgos convergentes, Martínez y Pérez (2019) investigaron cómo se combinan la comprensión lectora y los factores socioeconómicos en la explicación del rendimiento académico de estudiantes de escuelas rurales en Chile. A partir de un enfoque descriptivo-correlacional, encontraron que los niveles de comprensión lectora están asociados positivamente con el rendimiento escolar, aunque dicha relación se ve condicionada por el nivel socioeconómico familiar, en particular el ingreso y el capital cultural de los padres. Este estudio aporta una dimensión adicional al análisis, al evidenciar que la comprensión lectora no opera de manera aislada, sino en interacción con condiciones estructurales que pueden amplificar o limitar su influencia sobre los resultados académicos. Finalmente, el estudio de Gómez y Rodríguez (2020), desarrollado en una escuela pública colombiana, evaluó el impacto de una intervención pedagógica en comprensión lectora, demostrando mejoras significativas en el rendimiento académico de los estudiantes que participaron en el programa, especialmente en las áreas de lengua y ciencias. A través de un diseño cuasi-experimental, este trabajo permite afirmar que las intervenciones estructuradas, cuando están centradas en fortalecer la lectura comprensiva,

no solo mejoran esta habilidad específica, sino que repercuten en el rendimiento global del estudiantado.

En conjunto, estas investigaciones permiten caracterizar el panorama actual del objeto de estudio en distintos contextos nacionales, revelando la consistencia de los hallazgos en torno al papel central de la comprensión lectora en el desempeño académico. A través de metodologías diversas y enfoques contextualmente situados, se ha demostrado que dicha competencia opera como un factor transversal que influye no únicamente en el área de lengua, sino también en matemáticas, ciencias sociales y naturales. Asimismo, se reconoce la pertinencia de las intervenciones tempranas y sostenidas en lectura, así como la necesidad de considerar variables contextuales y estructurales —como el entorno socioeconómico o la ubicación geográfica— que inciden en las oportunidades de aprendizaje. Esta convergencia de evidencias sustenta la relevancia de seguir profundizando en estudios que no solo describan la correlación entre comprensión lectora y rendimiento, sino que permitan diseñar estrategias pedagógicas eficaces para promover aprendizajes integrales y equitativos en el ámbito escolar.

En síntesis, el marco histórico y actual de esta investigación permite comprender la progresiva configuración de una problemática educativa estructural, que afecta de manera significativa el desarrollo de competencias lectoras en los estudiantes de primaria. La evidencia acumulada en pruebas internacionales y nacionales, así como los análisis contextuales en Santa Rosa del Sur, dan cuenta de una necesidad urgente: reorientar los procesos de enseñanza y aprendizaje del lenguaje hacia modelos más comprensivos, inclusivos y contextualizados, que garanticen una formación más equitativa y significativa para todos los estudiantes.

2.1.2 Antecedentes internacionales

A nivel internacional, Blázquez et al (2015) en su investigación titulada: “**Comprensión lectora y oral: relaciones con CI, sexo y rendimiento académico de estudiantes de Educación Primaria**”, tuvo como objetivo establecer una relación entre la comprensión textual y aquella que implica un relato oral en estudiantes de educación básica primaria en relación al coeficiente intelectual, el sexo y el tipo de rendimiento académico obtenido, en donde los estudiantes de la provincia de Valencia (España) tuvieron la oportunidad de acceder a diferentes programas lingüísticos que han sido reconocidos como potenciadores de la comprensión lectora y oral, mediante pruebas de matrices progresivas de Raven y aquellas sucedáneas de comprensión de

textos y de oralidad como la prueba Prolec-R, que permitió el análisis de las variables consideradas en este estudio.

Los resultados obtenidos permitieron obtener diferencias estadísticamente significativas entre las dos formas de comprensión de acuerdo al coeficiente intelectual, en donde se pudo establecer que el sexo, la edad y la línea lingüística, no tienen una relación directa con el rendimiento académico, pero sí con los niveles de comprensión, lo cual permite afirmar que el coeficiente intelectual y la comprensión oral y la lectora tienen relaciones directas pero no fuertes y que se requieren estudios más amplios para afirmar una correlación entre este tipo de variables.

De otro lado, Alfaro (2018) en su estudio: “**Comprensión lectora y resolución de problemas matemáticos en estudiantes de un colegio privado de Lima**”, a través de un diseño metodológico de tipo no experimental y nivel correlacional se estableció la forma en que la comprensión lectora puede participar desde un punto de vista cognitivo en la resolución de problemas matemáticos en una muestra de 115 estudiantes de quinto grado de la básica primaria de una institución privada de la Ciudad de Lima en Perú, quienes tuvieron contacto con un instrumento denominado ACL5 que tiene como propósito en la evaluación de la comprensión lectora y que fue elaborado por Catala y otros (2007), junto a una prueba de evaluación de la competencia matemática diseñada por García y otros (2009).

El conjunto de pruebas que se aplicaron inicialmente en una muestra piloto, evidenció niveles de confiabilidad y validez del 0.98 en el nivel alfa y con otros estadísticos que permitieron apreciar relaciones significativas entre las variables con un Rho de Spearman de 0.69, permitiendo a su vez, la evaluación de la comprensión lectora dentro de los resultados descriptivos que señalan en un 50.4% la ubicación en el nivel medio, el 27% en el nivel bajo y el 22.6% en el nivel alto. Ya en la resolución de problemas matemáticos, los descriptivos se ubican en el 51.3% en el nivel medio, el 23.5% en el nivel bajo y el 25.2% en el nivel alto.

Asimismo, De La Rosa Benavides (2016) en la investigación titulada: “**Relación entre las estrategias de aprendizaje y el rendimiento académico en estudiantes de educación básica primaria**”, como propósito central estudiar el tipo de estrategias de aprendizaje que tienen estudiantes de educación básica primaria para lograr un rendimiento académico óptimo en una institución educativa pública denominada Policarpa Salavarrieta, estudio que contó con una

metodología cuantitativa de tipo no experimental y de diseño ex post facto, en donde los participantes se seleccionaron de acuerdo a una perfilación de características personales de acuerdo a las variables de estudio en la que estrategias de aprendizaje y el rendimiento académico fueron el hilo conductor para la aplicación de la escala ACRA de Román y Gallego (1994).

Los resultados obtenidos permitieron a realizar cada una de las variables de estudio y correlacionar las de manera lineal con lo cual se obtuvo diferencias en la escala ACRA, siendo todas positivas con lo que se pudo apreciar que en el caso de las áreas de lenguaje y ciencias naturales hay una asociación fuerte entre las estrategias de aprendizaje y el rendimiento académico, que permitieron concluir que la correlación de las variables asume para el entorno educativo una importancia en el afianzamiento de estrategias de aprendizaje, pues es a través de ellas, es posible descansar un alto desempeño académico y, por tanto, se recomienda a los docentes de estas áreas en la básica primaria ejecutar acciones tendientes a mejorar las estrategias pedagógicas para que los estudiantes puedan desarrollar un aprendizaje basado en estrategias y no en la repetición de contenidos.

Por su parte, Solé et al. (2020) en su estudio “**Estrategias de comprensión lectora y su relación con el rendimiento académico en alumnos de primaria**”, tuvo como objetivo del estudio analizar la relación entre el uso de estrategias de comprensión lectora y el rendimiento académico en estudiantes de educación primaria, identificando aquellas estrategias que mejor predicen el éxito académico. Este estudio empleó un enfoque cuantitativo con un diseño correlacional. Se seleccionó una muestra de 150 estudiantes de cuarto y quinto grado de primaria de diferentes centros educativos de España. Se utilizó un cuestionario para evaluar el uso de estrategias de comprensión lectora y se analizaron las calificaciones académicas de los estudiantes en diversas materias. Los resultados mostraron una correlación significativa entre el uso de estrategias metacognitivas de comprensión lectora y el rendimiento académico. En particular, la planificación y el monitoreo de la lectura estuvieron fuertemente asociados con mejores calificaciones en matemáticas y ciencias. El estudio concluyó que el desarrollo de estrategias de comprensión lectora es crucial para mejorar el rendimiento académico en primaria. Se sugiere que los programas educativos incluyan entrenamiento en estas estrategias desde tempranas edades para potenciar el éxito académico en distintas áreas.

De manera similar, Jiménez y Hernández (2019) en el estudio **“La comprensión lectora como predictor del rendimiento académico en estudiantes de educación primaria: Un análisis longitudinal”**, analizaron cómo la comprensión lectora se desarrolla a lo largo del tiempo y su impacto en el rendimiento académico de los estudiantes durante la educación primaria. Se llevó a cabo un estudio longitudinal con una muestra de 200 estudiantes de primero a sexto grado en escuelas públicas de México. Se realizaron evaluaciones anuales de la comprensión lectora utilizando pruebas estandarizadas y se registraron las calificaciones académicas en diferentes asignaturas. Los datos se analizaron utilizando modelos de crecimiento para examinar la relación entre la evolución de la comprensión lectora y el rendimiento académico. Los resultados indicaron que la comprensión lectora mejoró significativamente con el tiempo y fue un predictor sólido del rendimiento académico, especialmente en asignaturas como lengua y ciencias sociales. Los estudiantes con un progreso más rápido en la comprensión lectora tendían a obtener mejores calificaciones en la mayoría de las materias. El estudio destacó la importancia de la comprensión lectora como una habilidad fundamental que no solo mejora con la práctica, sino que también tiene un impacto duradero en el rendimiento académico general. Se recomienda a los educadores enfocarse en el desarrollo continuo de la comprensión lectora para apoyar el éxito académico a largo plazo.

Sobre este tema, también los investigadores Martín y Antón (2020) en el estudio **“Influencia de la comprensión lectora en el rendimiento académico: Un estudio comparativo en centros urbanos y rurales”**, compararon la influencia de la comprensión lectora en el rendimiento académico entre estudiantes de centros educativos urbanos y rurales en España. El estudio adoptó un enfoque mixto, combinando análisis cuantitativos y cualitativos. Participaron 180 estudiantes de tercero a sexto grado de primaria de centros urbanos y rurales. Se utilizaron pruebas estandarizadas para medir la comprensión lectora y se realizaron entrevistas con profesores para explorar las diferencias en las estrategias de enseñanza. Se analizaron las calificaciones académicas en lengua, matemáticas y ciencias. Los resultados mostraron que, aunque los estudiantes rurales tenían un nivel de comprensión lectora ligeramente inferior al de los estudiantes urbanos, la influencia de la comprensión lectora en el rendimiento académico era similar en ambos grupos. Los estudiantes con mejor comprensión lectora obtenían mejores calificaciones independientemente del contexto urbano o rural. El estudio concluyó que la comprensión lectora es un factor clave en el rendimiento académico en ambos contextos, y

resaltó la necesidad de adaptar las estrategias pedagógicas a las necesidades específicas de los estudiantes en diferentes entornos. Se sugiere implementar programas de apoyo en lectura tanto en áreas urbanas como rurales.

Adicionalmente, Villalobos y Castro (2019) en el estudio “**Relación entre la comprensión lectora y el rendimiento en matemáticas en estudiantes de primaria**”, el cual tuvo como objetivo examinar la relación entre las habilidades de comprensión lectora y el rendimiento académico en matemáticas en estudiantes de primaria. Se utilizó un diseño correlacional con una muestra de 120 estudiantes de tercero y cuarto grado en una escuela de Argentina. Las habilidades de comprensión lectora fueron evaluadas mediante pruebas estandarizadas, mientras que el rendimiento en matemáticas se midió a través de exámenes escolares. Los datos fueron analizados utilizando análisis de regresión para determinar la relación entre las variables. Los resultados indicaron una correlación positiva y significativa entre la comprensión lectora y el rendimiento en matemáticas. Se encontró que los estudiantes con mejores habilidades de comprensión lectora tendían a obtener mejores calificaciones en matemáticas, sugiriendo que la capacidad de entender los enunciados de los problemas matemáticos es clave para el éxito en esta área. El estudio concluyó que la comprensión lectora desempeña un papel importante en el rendimiento en matemáticas, especialmente en lo que respecta a la resolución de problemas. Se recomienda que los docentes integren estrategias de lectura comprensiva en las clases de matemáticas para mejorar el rendimiento de los estudiantes.

Por último, Martínez y Pérez (2019) en el estudio “**Título: Comprensión lectora y rendimiento académico: Un análisis de factores socioeconómicos en escuelas rurales**”, tuvo como objetivo investigar cómo la comprensión lectora y los factores socioeconómicos influyen en el rendimiento académico de los estudiantes en escuelas rurales. Se utilizó un enfoque cuantitativo con un diseño descriptivo-correlacional. Participaron 150 estudiantes de quinto y sexto grado de escuelas rurales en Chile. Se aplicaron pruebas estandarizadas para medir la comprensión lectora y se recolectaron datos sobre el rendimiento académico en diversas materias. También se consideraron factores socioeconómicos como el nivel de ingreso familiar y el nivel educativo de los padres. Los resultados mostraron que tanto la comprensión lectora como los factores socioeconómicos estaban significativamente relacionados con el rendimiento académico. Los estudiantes con mayores habilidades de comprensión lectora y provenientes de familias con

mejores condiciones socioeconómicas tendían a tener un rendimiento académico superior. El estudio concluyó que la comprensión lectora es un predictor clave del rendimiento académico, pero su impacto puede estar moderado por factores socioeconómicos. Se sugiere que las políticas educativas incluyan estrategias para apoyar tanto el desarrollo de la lectura como la reducción de brechas socioeconómicas en el ámbito rural.

2.1.3 Antecedentes nacionales

A nivel nacional, Ribero et al (2016) en la investigación denominada: “**Uso de estrategias comprensivas para el fortalecimiento de la comprensión lectora en estudiantes de segundo ciclo de un colegio oficial en Bogotá, Colombia**”, indagaron el efecto que tiene los procesos comprensivos como estrategia para fortalecer la comprensión lectora haciendo énfasis en la formulación de preguntas, es decir, complejizando la lectura en un mundo de cuestionamientos al nivel de estudiantes de grado tercero y cuarto de la básica primaria, con lo cual se extiende el contenido de un texto a niveles inferenciales para que la actividad cognitiva comience a ser parte del acto lector y, de esta forma, los estudiantes llegarán a tener un trabajo de aula en donde no sólo se dedican a leer sino también a formular cuestionamientos para comprender lo que se lee. Es así, que del diseño metodológico realizado se implementaron una serie de sesiones que tuvieron como propósito evaluar un artículo luego de leerlo y generar preguntas que permitieran seguir una lectura posterior diferente a la realizada inicialmente, para lo cual se aplicó una prueba de comprensión lingüística progresiva (CLP) diseñada por Alliende et al (2004), que permite la visualización de estrategias metacognitivas desde el inicio y hasta el final de los grupos experimental y control.

Posteriormente, se realizaron entrevistas tanto a docentes como estudiantes y se contrastó la información desde un punto de vista cuantitativo y cualitativo, en donde los resultados permitieron dilucidar, que el aumento de puntuaciones en la comprensión lectora y la diversificación de estrategias metacognitivas se presentaron sólo en el grupo experimental o de intervención, mientras que en el grupo control, las puntuaciones fueron inferiores además en las entrevistas a profundidad realizadas sobre concepciones docentes y estudiantes en el tema de la comprensión lectora y estrategias metacognitivas no arrojaron diferencias entre ninguno de los grupos.

Por su parte, Pascual y Carril (2017) en la investigación titulada: “**Relación entre la comprensión lectora, la ortografía y el rendimiento: un estudio en Educación Primaria**”, partieron de considerar que la comprensión lectora, la ortografía y el rendimiento académico hacen parte de los pilares más importantes del aprendizaje del lenguaje en la educación básica primaria, en donde dicha relación parte de entender que el lenguaje requiere de una codificación y decodificación dentro de unas habilidades cognitivas que son requeridas para el aprendizaje de la lectura y la escritura en las etapas iniciales de formación.

Por tanto, el objetivo de esta investigación fue de la de poder comprobar que existe en efecto una relación entre este tipo de variables dentro de la educación básica primaria, evaluando inicialmente la ortografía a través de dictados y la comprensión lectora a través del test diseñado por Lázaro (2014), en una población muestral de 252 estudiantes de edades comprendidas entre los 11 y 12 años. El estudio de tipo cuantitativo y de nivel correlacional permitió el establecimiento de tres grupos de evaluación para la comprensión lectora la ortografía y su asociación con el rendimiento académico, en el que se obtuvo en el instrumento un alfa de 0,87 y la prueba estadística entre los tres grupos de correlación permitió un Spearman de 0,77, encontrando con ello, una relación entre la ortografía, la comprensión lectora y el rendimiento académico en cada uno de los grupos, confirmando con ello que con la comprensión lectora se debe tener un asiento específico en cuanto al ortográfico, pero no asegura un desempeño académico adecuado.

De otro lado, Hoyos y Gallego (2017) en el estudio: “**Desarrollo de habilidades de comprensión lectora en niños y niñas de la básica primaria**”, tuvo como propósito central el desarrollar las habilidades de comprensión lectora en estudiantes de educación básica primaria, considerando de forma preliminar que, éstas son el camino para la obtención de un nivel de comprensión de la lectura con un sentido reflexivo y crítico, planteando una metodología para este estudio de tipo cualitativo y de tipo descriptivo en donde los participantes fueron seleccionados de manera aleatoria simple a conveniencia para edades entre los 7 a los 11 años de edad y que estuvieran cursando entre tercero y quinto grado de la básica primaria. La estrategia metodológica se basó en la conformación de un club de lectura en el que se vinculó a la biblioteca escolar como un espacio de relacionamiento cultural y académico para ofrecer

diferentes actividades lúdicas de lectura que permitieran acercan al estudiante a niveles básicos medios y complejos de comprensión lectora de acuerdo a su edad y escolaridad.

Los hallazgos en este estudio permiten considerar que la lectura es un proceso constitutivo de la educación escolar que debe construirse a través de propuesta de intervención pedagógica y de aula, en donde los estudiantes puedan darse la oportunidad de identificar cada uno de los elementos que hacen parte del texto junto con la formulación de preguntas que les permitan deducir cuáles son cada uno de los participantes del contexto de la lectura, y así dar paso a elaborar inferencias, recuperar datos y establecer conexiones entre la inferencial y lo crítico, a partir de conocimientos previos que den pie a una actividad reflexiva, a través de las estrategias implementadas por el docente.

En adición, Gómez y Rodríguez (2020) en el estudio “Impacto de la intervención en comprensión lectora sobre el rendimiento académico en estudiantes de primaria”, tuvo com objetivo evaluar el impacto de una intervención centrada en la mejora de la comprensión lectora sobre el rendimiento académico general en estudiantes de primaria. Este estudio cuasi-experimental se realizó en una escuela pública de Colombia con una muestra de 100 estudiantes de segundo y tercer grado. Se dividieron en un grupo experimental, que recibió una intervención en comprensión lectora durante 12 semanas, y un grupo control que continuó con el currículo regular. El rendimiento académico se evaluó antes y después de la intervención en materias como lengua, matemáticas y ciencias. Los resultados mostraron que el grupo experimental tuvo una mejora significativa en su rendimiento académico en comparación con el grupo control. En particular, se observó un aumento notable en las calificaciones de lengua y ciencias, sugiriendo que la intervención en comprensión lectora tuvo un impacto positivo en el aprendizaje general de los estudiantes. El estudio concluyó que las intervenciones específicas en comprensión lectora pueden tener un efecto positivo en el rendimiento académico en diversas áreas del currículo. Se recomienda implementar programas de intervención similares en otros contextos escolares.

2.1.4 Antecedentes regionales

En este escenario regional, Herazo (2017) en su estudio: “**Niveles de comprensión lectora en los estudiantes de la Corporación Universitaria Rafael Núñez (Cartagena de**

Indias)”, como objetivo generalizar el nivel de comprensión lectora en estudiantes universitarios para comprobar el nivel de comprensión y reflexión que se tiene en niveles avanzados de estudio, los cuales en muchos casos resultan ser básicos frente a logrado en etapas inferiores de escolaridad. Por lo tanto, se implementó una metodología de tipo cualitativo-cuantitativo, en la que se tomó como muestra estudiantes de cuarto semestre de la corporación universitaria Rafael Núñez de la ciudad de Cartagena en Colombia, con lo cual se pudo establecer que las competencias comunicativas de los estudiantes tienen que ver con el nivel de lectura que alcanzan. Es así, que la muestra de 226 estudiantes de los 706 que hacen parte de este nivel educativo tuvieron la opción de aplicárseles un pretest y un postest como prueba complementaria, en la que los resultados permitieron la obtención de unos resultados en el que la mayoría de los estudiantes están en un nivel mínimo de comprensión lectora y sus diagnósticos iniciales en las pruebas semestrales permiten realizar un acercamiento de que la lectura y la escritura son escasos en este tipo de estudiante. Se propuso entonces el diseño de un programa que orientara al estudiante universitario a alcanzar los niveles de comprensión textual, inferencial y crítico para su nivel de formación universitaria.

Además, Acevedo, Arrieta, Castilla y Montes (2016) en el estudio: “**Estrategias didácticas para incentivar la comprensión lectora en niños de tercer grado de básica primaria de la institución educativa villa estrella de Cartagena**”, estuvo encaminado a los estudiantes del grado tercero de primaria de la Institución Educativa Villa Estrella de Cartagena. A partir de la experiencia de la observación que se realizó en el aula de clase, se percibió en los niños que la gran mayoría no tenían empatía por la lectura y comprensión de la misma, debido a estas necesidades se inspiró a trabajar las estrategias didácticas, para incentivar el gusto hacia la lectura en estos. Para llevar la intervención del proyecto se realizó un diagnóstico identificando el estado actual de lectura, comprensión e interpretación de la misma en los estudiantes, donde se llegó a la conclusión de intervenir en este proceso, debido a esta problemática se diseñó el siguiente interrogante ¿Qué estrategias didácticas favorecen la comprensión lectora en los estudiantes del tercer grado de primaria de la Institución Educativa Villa estrella de Cartagena Bolívar?

Por lo anterior, se diseñaron estrategias dando soluciones pertinentes al problema. La propuesta Mil Maneras De Incentivar A Los Niños y Niñas A Leer y Comprender, logro que los

estudiantes se integren, motiven por la lectura, a través de estas estrategias didácticas, aprendiendo de una manera sencilla y divertida, permitiéndoles comprender todas las asignaturas y a la hora de realizar las evaluaciones se lograron los objetivos. Finalmente se puede agregar que los profesores son el pilar fundamental que permite un avance al proceso de lectura y comprensión, gracias a la aplicación de los métodos de enseñanza, los recursos y estrategias que ellos utilicen.

Finalmente, Fonseca, Gómez y Prada (2016) en la investigación titulada: “**El taller didáctico en el proceso de comprensión lectora de los niños y niñas de cuarto grado del Instituto metropolitano de Cartagena**”, luego de determinar a través de un diagnóstico la existencia de dificultades en el proceso de comprensión lectora en la institución educativa metropolitana de Cartagena, se decidió por la realización de un proyecto investigación que incluyera a estudiantes de grado cuarto de la básica primaria para enfatizar el fortalecimiento de la comprensión lectora, considerando que esta es de vital importancia dentro de los propósitos académicos de los estudiantes, la misión institucional y la máxima de promoción educativa integral del Ministerio de Educación Nacional.

Por tanto, para tomar conciencia de que el proceso de enseñanza y aprendizaje son imperativos de lo escolar y del o extraescolar, se vinculó también a padres de familia para que hicieran parte de la estrategia pedagógica. Los docentes como guías y mediadores directos para cambiar la metodología de aprendizaje que se lleva a cabo en los hogares y la institución. Este proyecto fue realizado en varias fases que permitieron entender y procesar cada enseñanza propuesta. Los hallazgos obtenidos en este proyecto de investigación generaron una expectativa alta dentro de docentes, estudiantes y padres de familia, la cual fue muy positiva a través de la experiencia académica, ya que generalmente no se vincula a las familias en este tipo de procesos de la comprensión lectora, lo cual dejó una lección valiosa en cuanto a la realidad constante que viven los estudiantes con sus padres y lo que viven los estudiantes en la escuela. Por tanto, se debe hacer énfasis a que el rendimiento académico y la comprensión lectora no sólo son un proceso que surte efecto al interés de la institución educativa, sino que tiene una trascendencia imperativa dentro de espacios creativos a nivel familiar, por lo que lograr resultados académicos de comprensión lectora más positivos requiere un trabajo mancomunado entre docentes, estudiantes y padres.

2.2. Marco Teórico

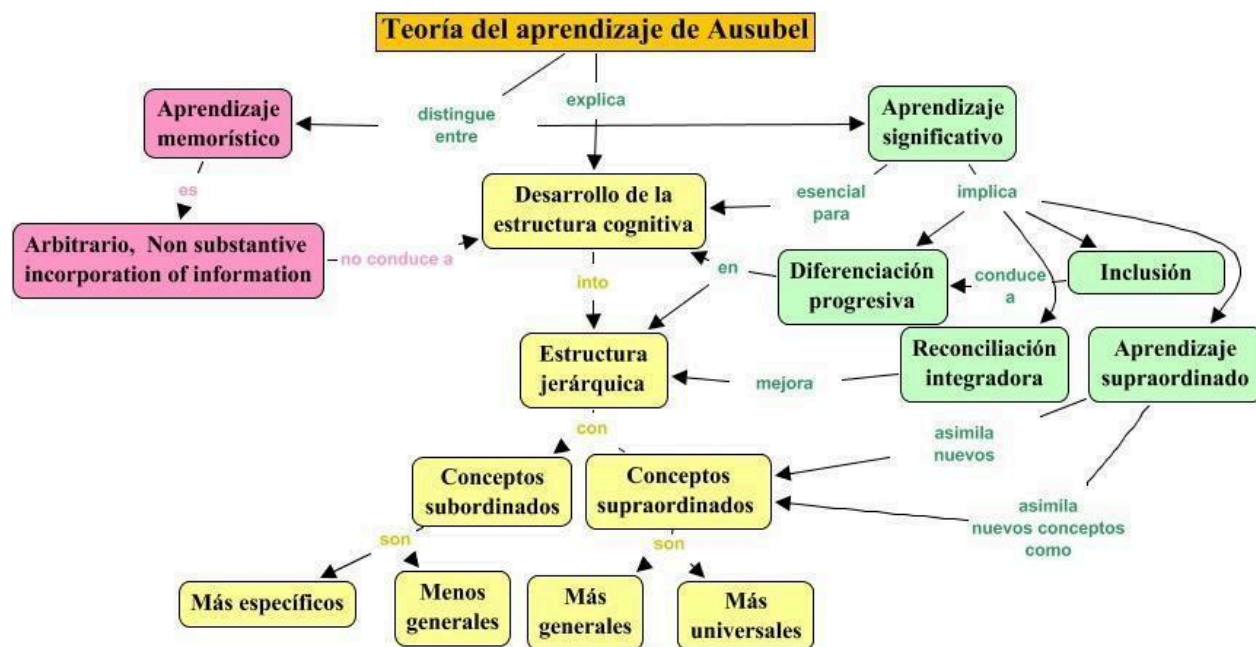
2.2.1. Teoría del aprendizaje significativo

Una situación de enseñanza corresponde al momento en que una persona ayuda intencionalmente a otra a aprender algo; sin embargo, el conocimiento individual no es un objeto concreto y directamente observable, sino, sobre todo, un conjunto de representaciones mentales construidas a partir de la dinámica interpretativa que el sujeto de conocimiento establece con los objetos del mundo que percibe, por lo que el acto de enseñar y aprender está mediado por diferentes representaciones del mismo conocimiento: la del profesor, la del alumno y la del material didáctico (Alfaro, 2018).

Así, el aprendizaje en esta dinámica corresponde a un proceso continuo (por ser progresivo), personal (por su naturaleza idiosincrásica), intencional (corresponde al alumno relacionar sustancialmente la nueva información con las ideas relevantes existentes en su estructura cognitiva), activo (porque requiere actividad mental), dinámico, recursivo (no lineal), interactivo (entre la información y el conocimiento previo) e interactivo (porque establece relaciones entre sujetos), que genera un producto siempre provisional, caracterizado por un conocimiento particular producido en un momento y contexto determinados (Arándiga, 2003).

Desde esta perspectiva, el Aprendizaje Significativo según Ausubel es una estrategia prometedora en una situación de enseñanza formal, que consiste en la interacción no arbitraria ni literal de nuevos conocimientos con conocimientos previos relevantes (ver figura 10). Así, a partir de interacciones sucesivas, una subsunción dada adquiere progresivamente nuevos significados, se enriquece, se refina, se diferencia y puede servir de base para nuevos aprendizajes significativos, donde el punto central de reflexión es que de todos los factores que influyen en el aprendizaje, el más importante es lo que el estudiante ya sabe; aspecto considerado como punto de partida (Cáceres, 2017).

Figura 10. *Fundamentos del aprendizaje significativo*



Nota. Tomado de WordPress (2025).

En este sentido, desentrañar lo que el estudiante ya sabe va más allá de identificar sus representaciones, conceptos e ideas, ya que requiere considerar la totalidad del ser cultural/social en sus manifestaciones y lenguajes corporales, afectivos y cognitivos. Para ello, el docente debe estar abierto a que el estudiante revele sus expectativas vividas, los objetos que integran su vida, sus condiciones existenciales y no solo el aspecto intelectual (Cervantes, 2017). De esta manera, el proceso actual de enseñanza-aprendizaje ha propiciado un aprendizaje mecánico, en el que los estudiantes se acostumbran a memorizar conceptos, eclipsando así el pensamiento, donde el conocimiento aprendido mecánicamente solo es aplicable a situaciones ya conocidas y no implica comprensión, ya que no capacita al estudiante para actuar con autonomía ante su realidad (Cáceres, 2017).

En este sentido, planificar, desarrollar y evaluar la enseñanza, desde la perspectiva tradicional y conductual del aprendizaje, que se sabe inadecuada para el presente, es tan difícil como desde la concepción cognitiva, pero la superación de esta incompreensión reside en la reflexión individual y colectiva sobre el conocimiento que guía la práctica educativa actual. Por ello, que surge de su relevancia para la docencia y la investigación educativa, así como para otras áreas del conocimiento/ciencia, lo cual contribuye a mejorar su comprensión y aplicabilidad, de modo que su significado exprese lo que ocurre en la realidad empírica (Cervantes, 2017).

Actualmente, quienes estudian el aprendizaje humano aceptan casi universalmente que los seres humanos comienzan a construir significados al nacer y aceleran rápidamente el proceso a medida que adquieren la capacidad de usar el lenguaje para codificar significados de eventos y objetos que los rodean. También se acepta casi universalmente que algunos de los significados construidos son defectuosos o limitados, lo que puede distorsionar o impedir la construcción de nuevos significados (Carino, 2018). Lo que no existe consenso es por qué surgen estas construcciones defectuosas y cómo podemos facilitar la construcción de significados válidos y la reconstrucción de significados defectuosos o inválidos.

Ausubel establece una clara distinción entre el aprendizaje memorístico, en el que los nuevos conocimientos se incorporan de forma arbitraria e imprecisa a la estructura cognitiva (o, podríamos decir ahora, a la memoria a largo plazo), y el aprendizaje significativo, en el que el alumno elige conscientemente integrar los nuevos conocimientos a los que ya posee (Choi, 2018). Los niños pequeños (en edad preescolar) son extraordinariamente hábiles para el aprendizaje significativo, pero al ingresar a la educación formal, a menudo con un énfasis excesivo en la memorización y la memorización textual de las respuestas de los exámenes, la mayoría de los alumnos adoptan patrones predominantemente memorísticos.

Es así, que los conceptos se combinan para formar enunciados o proposiciones, por lo que el conocimiento almacenado en el cerebro consiste en redes de estos, donde a medida que avanza el aprendizaje significativo, los nuevos significados conceptuales se integran en la estructura cognitiva en mayor o menor medida, dependiendo del esfuerzo por lograr esta integración y de la cantidad y calidad de la estructura cognitiva relevante existente. Si se aprende estrictamente de memoria, esencialmente no se produce la integración de nuevos significados conceptuales, y la estructura cognitiva existente no se elabora ni se reconstruye (Collaguazo, 2016).

Dado que cada individuo varía en el grado de su estructura cognitiva relevante existente, así como en el esfuerzo que realiza para incorporar nuevos significados conceptuales, existe un continuo en el aprendizaje que va desde el aprendizaje extremadamente memorístico hasta el aprendizaje altamente significativo. El significado de los conceptos se deriva de la totalidad de proposiciones vinculadas a cualquier concepto dado, además de las connotaciones emocionales asociadas a estos conceptos, derivadas en parte de las experiencias y el contexto de aprendizaje durante el cual se adquirieron (Collaguazo, 2016).

Este complejo de significados y sentimientos conduce a un aprendizaje que, en mayor o menor medida, está limitado por el contexto en el que ocurre, a veces denominado aprendizaje asistido, lo cual sugiere que la construcción de nuevos significados tiene lugar en una “zona de desarrollo próximo”, es decir, en el área de la estructura cognitiva preparada para aceptar ideas nuevas o modificadas. Esto podría explicar en parte la eficacia del aprendizaje en grupo, ya que los estudiantes tienden a estar estrechamente emparejados en sus “zonas de desarrollo próximo” y puede darse una negociación útil de significados entre ellos (Carino, 2018).

La extensión y la complejidad de los significados que mantenemos en cualquier ámbito dependen de la calidad y cantidad del aprendizaje significativo que se esté buscado en ese dominio de conocimiento. A su vez, la cantidad y calidad de las estructuras de conocimiento que construimos determinarán la capacidad para transferir este conocimiento y utilizarlo en nuevos contextos (Carino, 2018). Desafortunadamente, gran parte del aprendizaje escolar se basa en la memorística, lo que explica lo que algunos autores denominan cognición situada, que se observa comúnmente es que los estudiantes a menudo no pueden transferir lo aprendido en un contexto o entorno a otro, y por lo tanto, el aprendizaje se sitúa en el contexto de aprendizaje original (Gómez, 2011).

2.2.2. Fundamentos teóricos de la comprensión lectora

Cuando se habla de comprensión lectora, es necesario partir del propósito fundamental de la misma, que viene siendo el establecimiento de un proceso de comunicación en el cual el autor da a conocer una serie de postulados, que posteriormente serán asimilados y analizados por el lector; de acuerdo con esto, se puede decir que una lectura que no permita comunicar algo, perdería completamente su sentido (Prieto, García y Serradell, 2013). Se puede decir entonces que la comprensión lectora viene siendo una actividad en la cual un lector interpreta una serie de signos o patrones gráficos y los enriquece con el significado del cual los dota su autor.

De acuerdo con su definición, la comprensión lectora podría percibirse como un proceso sencillo, sin embargo, lograr que la interpretación de signos se transforme en una comunicación con significado, es todo un reto para la docencia en todos los niveles educativos, pues el resultado exitoso de la comprensión lectora depende de una interacción efectiva entre las características del texto y las competencias del lector. Así, la comprensión lectora vincula diversos tipos de procesos

cognitivos altamente complejos, razón por la cual, si su enseñanza no se maneja adecuadamente, es probable que el lector presente dificultades para entender un texto (Makuc, 2006).

A nivel pedagógico, se considera que la comprensión lectora se encuentra cimentada en dos pilares fundamentales que son: la motivación y los procesos sobre los cuales se apoya; en este sentido, para analizar las capacidades de comprensión lectora, tendrían que evaluarse en primera instancia, los factores de los cuales depende la motivación con la cual los individuos afrontan la lectura, y, por otra parte, los procesos que dan lugar a la misma. De acuerdo con lo anterior, si falla alguno de los dos pilares, la comprensión lectora comienza a presentar deficiencias, ya que una baja motivación disminuye la concentración y obstruye el proceso de asimilación, así como los procesos de lectura poco eficaces, resultan en una lectura mecánica e improductiva. Bajo las condiciones anteriores, se considera preciso analizar las características del entorno, a fin de adecuarlo al favorecimiento de la motivación y el fortalecimiento de los procesos abarcados en la comprensión lectora (Gómez, 2011).

Leer es una de las primeras tareas que todo niño debe hacer al entrar a su vida escolar y se pasa parte de su vida escolar en realizar esta actividad, pero para muchos expertos leer no es simplemente interpretar códigos escritos, va más allá de eso, es lograr interpretar lo que se lee para poder lograr desarrollar procesos más avanzados, donde el acto lector permite descifrar el código de la letra impresa con el ánimo de otorgar certificado cognitivo a lo cual se llama significación, en el fin de generar una comprensión del texto (Arándiga, 2003). Enunciado de manera similar, esto significa que el acto lector es una actividad que busca la construcción activa de un objeto mental activado por el uso de claves y estrategias para el entendimiento desde la decodificación, en la que comprender diferentes textos hace que el estudiante logre tener un excelente desempeño académico no sólo en áreas como lengua castellana si no en todas las áreas del conocimiento (ver figura 11).

Figura 11. *Circulo de la comprensión lectora*



Nota. Tomado de Solís (2021).

En este sentido, se ha definido la comprensión lectora de diferentes formas en donde prevalece el camino metodológico de diferentes autores como Arándiga (2003). No obstante, se ha dado una visión netamente cognitiva al acto comprensivo de la lectura considerado como producto y proceso, en donde desde el punto de vista del resultado se habla de la interacción entre el lector y el texto, como necesidad de establecimiento de memoria a largo plazo (MLP), con lo cual se evoca lo leído posteriormente. Así, desde esta visión, la información cobra un papel relevante en relación al éxito que puede tener esta acción cognitiva dentro del futuro académico del estudiante (Gutiérrez, 2016).

Es así como comprender un texto es un procedimiento que los seres humanos hacen gracias a las habilidades cognitivas que a lo largo de su vida escolar van adquiriendo, es necesario tener en cuenta que para llegar a un producto final se requiere hacer un proceso correcto y además tener una práctica constante, dicho proceso no solo brindará al estudiante habilidades lectoras, sino que además fortalece sus habilidades de escritura y fortalece su

memoria (Rojas y Cruzata, 2016). La comprensión lectora es un proceso que puede llegar a ser lineal, el lograr interpretar, analizar y proponer a partir de un texto leído hace que se logre comprender diversos textos. La lectura de un texto se puede llegar a dar en diferentes niveles de comprensión en función de variables (Rojas y Cruzata, 2016).

Tabla 2. *Niveles de comprensión lectora*

Niveles	Descripción
Decodificar versus Inferir	Adquisición de destrezas básicas.
Aprender a leer versus leer para aprender	De las destrezas básicas a situaciones complejas.
Comprensión completa versus incompleta	<p>Comprensión completa:</p> <p>etapas:</p> <ul style="list-style-type: none"> ● Activar el conocimiento previo ● Encontrar la organización subyacente ● Modificar las estructuras propias para acomodar la nueva información <p>Comprensión incompleta:</p> <ul style="list-style-type: none"> ● Solamente se realiza una o dos de las fases anteriores
Comprensión superficial versus profunda	<p>Superficial:</p> <ul style="list-style-type: none"> ● Se adquiere información mínima y básica (procesamiento automático) <p>Profunda:</p> <ul style="list-style-type: none"> ● Se extrae la máxima información posible ● Requiere procesamiento lento y controlado.

Nota. Adaptado de Arándiga (2005).

Teniendo en cuenta el contenido de las tablas 2 y 3, se puede decir que la comprensión lectora debe considerar la estructura del texto como un elemento fundamental para realizar un análisis adecuado, ya que la organización y presentación de las ideas influyen directamente en la capacidad del lector para captar el mensaje. Comprender e interpretar un texto parte de la decodificación precisa de sus componentes, lo que implica no solo reconocer las palabras, sino también entender cómo se relacionan entre sí para formar un significado coherente (Rojas y

Cruzata, 2016). Además, esta decodificación es el primer paso hacia una interpretación más profunda, que permite al lector extraer y reflexionar sobre las ideas subyacentes en el texto, facilitando una comprensión integral del contenido.

Tabla 3. Variables que inciden en la comprensión lectora

Estructura del Texto	Capacidades	Representación Mental	VARIABLES MODULADORAS
micro escritura	Relacionada con el proceso de decodificación: Léxica Sintáctica Sistémica	Proceso interactivo entre: Inferencias de información desde diferentes niveles de procesamiento (micro y macroestructura)	Uso de estrategias de comprensión lectora Edad Curso escolar Sexo Tiempo empleado en la lectura Otros
Macro escritura	Capacidades relacionadas con: El reconocimiento de la organización y estructura del texto La representación global del texto		

Nota. Adaptado de Arándiga (2005).

Asimismo, se puede partir de la tabla anterior para analizar que para lograr comprender un texto es necesario tener en cuenta algunos niveles de comprensión lectora comprensión literal en el que se comprende lo que está de forma explícita en el texto, la comprensión lectora inferencial es el nivel en el que el estudiante es capaz de lograr interpretar lo implícito, es decir a partir del contenido del texto deduce, la lectura crítica es habilidad para evaluar la calidad del texto o los propósitos o ideas del autor. Las ideas de Chomsky, teórico de la lingüística y padre de la teoría de la gramática generativa, afirma que una oración o conjunto de ellas no posee un significado fijo, pues éste depende del propósito del autor del texto y del contexto en el que se moviliza el proceso de aprendizaje del estudiante, por tanto, la aceptación de la lectura desde el enfoque tradicional debe entender que los aportes lingüísticos y gramaticales hacen parte de la forma y no del fondo de la comprensión lectora (Ibbotson y Tomasello, 2016).

Sin embargo, a fines de la década de los 70 el avance en la teoría psicolingüística y de las concepciones de la psicología cognitiva permitieron el nacimiento de un enfoque más interactivo y constructivista de la lingüística aplicada, cuestionándose de forma tangencial, lo que representa la concepción de lectura dentro del conjunto de habilidades para la comprensión lectora, lo

cualsexo un enfoque novedoso en donde destaca la lectura como un proceso en el que interactúa el pensamiento y el lenguaje, de tal forma que, la comprensión textual se eleva desde la construcción de significados por parte del lector en atención a conocimientos y experiencias previas, tal y como lo exponen Ibbotson y Tomasello (2016).

De esta manera, leer es una actividad que puede llegar a ser un placer para algunos jóvenes, pero también puede llegar a ser una actividad tediosa para otros jóvenes, según lo que ellos manifiestan en las diferentes clases donde deben leer, es por este motivo que como docente se puede afirmar que se debe focalizar la lectura en el niño para lograr tener jóvenes lectores, además un hábito se adquiere a partir de la práctica, por tal motivo es fundamental que los jóvenes desarrollen esta actividad de una forma constante y de llamativa para ellos (Asipuela y Maza, 2016).

Existe un punto de inflexión en la consolidación de los hábitos lectores que deben conocer los pedagogos y los sociólogos, el cual sucede luego de que exista una automatización en el acceso al léxico, en el que los psicólogos consideran que existe cognitivamente una serie de procesos en segundo plano en la lectura que permiten acceder a la significación de vocabularios para comprender lo que se lee y, desde allí, en primera instancia reposan los factores perceptuales como aquellos que han sido definidos en los canales de aprendizaje VAK, en el que se tiene en cuenta los componentes de visual, auditivo y kinestésico, por citar un ejemplo.

Desde allí, en un segundo aspecto se relaciona los factores cognoscitivos de más alto nivel que intervienen en el proceso de lectura como son la memoria y el razonamiento, es así que tanto padres de familia como docentes pueden considerar el reconocimiento de palabras en la lectura que hacen los estudiantes desde la práctica diaria y lo complejo del proceso lector, para que los estudiantes puedan reconocer más rápidamente las palabras y asumir un vocabulario más enriquecido. Estos subprocesos no se dan de forma independiente.

Entre ellos existen relaciones muy importantes y una secuencia realización: la comprensión necesita el reconocimiento previo. Hay un hecho plenamente demostrado en las investigaciones como las de Cerrillo y Padrino (2001). Frente a la atención y los procesos lectores, Reátegui (1999) los cataloga como un proceso a través del cual se acompaña la intención formativa de la mano de los procesos cognitivos, de forma tal que exista una adaptación del individuo desde el punto de vista interno del organismo frente a las demandas externas que tienen los procesos lectores.

En esta misma línea encontramos que diversos autores (García, 1997; Rosselló, 1998; López Soler y Sevilla García, 2002), consideran que la atención como parte del proceso cognoscitivo constituye un mecanismo a través del cual se pone en marcha diferentes aspectos que están relacionados con el procesamiento de información y, mediante ellos, se facilita la participación en todo trabajo y proceso cognitivo, además de regular y ejercer un control sobre los mismos.

Asimismo, Dolores (citado en Gallego y Grijalva, 2017) va más allá de la concepción de esta como un proceso psicológico implicado directamente en los mecanismos, de selección, distribución, y mantenimiento de actividad psicológica, sino que este autor plantea que el proceso de atención no es un aspecto que esté lejano al sistema cognitivo sino que hace parte inherente de la multidimensionalidad cognoscitiva del ser, la cual atiende a diferentes niveles jerárquicos que representan lo conductual, fisiológico, cognitivo y fenomenológico, en asociación a la selección de información y el establecimiento de competencias para la realización de diferentes tareas con las cuales se logra una capacidad de preparación para la acción.

Así pues, el conjunto de elementos en los que está implicada la tarea lectora tiene que ver con una naturaleza cognitiva del ser humano por indagar, la cual impulsa el deseo de explorar y comprender el mundo que lo rodea. Además, esta tarea está influenciada por una corriente más estandarizada, que se relaciona con el sentido común y con la necesidad de continuar profundizando en un tema determinado para obtener un conocimiento más sólido (Gallego y Grijalva, 2017, p.27). Por otro lado, y según el planteamiento de autores como Sokolov (1963), Waters y Wright (1979), se ha logrado identificar que la actividad atencional transcurre a través de tres momentos clave: inicio, mantenimiento y cese, cada uno de los cuales desempeña un papel crucial en la eficacia del proceso lector, determinando la capacidad del individuo para captar, retener y procesar la información de manera eficiente durante la lectura, así:

1. Fase de inicio o captación de la atención: Ésta se caracteriza por generar una atención en el individuo dentro de la ejecución de una actividad, por lo que es posible detectar la puesta en marcha estrategias de atención propias a la tarea que está desempeñando.
2. Fase de mantenimiento de la atención: Se caracteriza por la captación sostenida de estímulos que focalizan la atención en el procesamiento de información para hacer eficiente la tarea desempeñada.

3. Fase de Cese: Ésta tiene lugar cuando se deja de prestar atención a la tarea que se está realizando y se dirige su función al mantenimiento del individuo dado la fatiga o aburrimiento que ha generado la tarea en desarrollo, que puede involucrar también la dirección de la atención hacia otro proceso.

Es necesario mencionar también, que dentro de los estudios del paradigma cognitivista la atención es abordada desde tres aspectos o dimensiones: la atención sostenida (procesos de mantenimiento), la atención selectiva (procesos selectivos) y la atención dividida (procesos de distribución) (Lupón, Torrents y Quevedo, 2012). Frente a cada uno de los procesos mencionados, es claro referir que la atención sostenida corresponde a una eficiencia alta revelada por el sistema nervioso central, mediante la cual se vincula el estado vigilante del sujeto para atender la captación de estímulos externos que le provee el entorno, mientras que, la atención selectiva está asociada a la dirección de la atención por parte del sujeto hacia un estímulo en particular en un medio en donde abundan diferentes tareas posibles o distracciones que no son requeridas en un momento determinado, en donde la atención se divide en elementos simples y complejos, en un momento en el que la distribución de recursos neurológicos van a tener su canalización hacia más de dos estímulos a la vez, para intentar responder eficazmente a todos ellos dentro de tareas simultáneas, de acuerdo a lo mencionado por Rosero (2019).

Otras clasificaciones realizadas en relación con el concepto de la atención hacen énfasis en la atención voluntaria y la atención espontánea. Por otro lado, la atención voluntaria es constitutiva de un nivel más avanzado dentro del constructo de la atención en el que la voluntad del sujeto puede direccionar una concentración hacia tareas, objetos u objetivos determinados de forma sostenida a lo largo del tiempo, lo cual se evidencia la derivación de un control voluntario, que a su vez, define los mecanismos de autorregulación dados colocación de una maduración biológica del niño que pasa de tener controles rígidos a otros de tipo más flexible o adaptativo como parte de ese control intencional y voluntaria los estímulos (Carranza y otros, 2001).

En otro aspecto, la atención involuntaria tiene unas características diferentes a las descritas en el párrafo anterior, ya que esencialmente, tiene su dependencia de los estímulos que proceden del mundo exterior y que comienzan a procesarse internamente desde los diferentes canales sensorio-perceptivos, es decir, que la atención involuntaria proporciona información a niveles de conciencia que son más autónomos y que no implican grandes modificaciones o reacciones para el individuo y que, de alguna manera fundamental, es una atención espontánea sobre la cual se

hacen respuestas transitorias, diferente a la de tipo voluntario, la cual puede dilatarse en el tiempo y generar recursos orgánicos que generan reacciones fisiológicas y fisiopatológicas que pueden imperar en la voluntad del sujeto, interrumpiendo incluso episodios espontáneos o breves y convirtiéndolos en elementos permanentes que afectan al individuo (Gutiérrez, 2016).

2.2.3. La atención en la lectura comprensiva

La ausencia de atención, como se le conoce comúnmente, es un fenómeno complejo que se conoce en el medio científico como déficit de atención; dicho tipo de trastorno se fundamenta básicamente en la inatención que presenta un individuo ante situaciones que son lo suficientemente relevantes como para capturar su atención; sin embargo, condiciones tales como la impulsividad o la hiperactividad desencadenan una frecuente inatención (Esquivel et al, 2016). De la inatención se pueden generar diferentes tipos de problemáticas que van desde lo conductual hasta las afectaciones en el desempeño escolar, caracterizándose por limitaciones significativas en la autorregulación y la organización de las actividades propias, por cuanto cumplir adecuadamente con las tareas de la vida cotidiana se convierten en una enorme dificultad; todo ello, en consecuencia, puede generar graves problemas de autoestima derivados de los frecuentes fracasos y la sensación de incapacidad (Esquivel et al, 2016).

La capacidad de poner atención a una situación específica es fundamental para la comprensión de situaciones del contexto, la ausencia de atención impide que el individuo retenga en su memoria información relevante del entorno, y en esta medida, también le será imposible analizar y comprender de manera profunda lo que ocurre alrededor. Autores como González, Villalobos y León (1996) afirman que la lectura comprensiva se integra por una serie de subcompetencias tales como la memoria y la atención (entre otras). En tanto que, para lograr una correcta comprensión en la lectura de un texto, es necesario recurrir a conceptos memorizados, procesamiento de ideas que exigen concentración y atención para la interpretación de información, entre otras actividades que necesariamente terminan impactando el resultado del proceso lector. Dicho en otras palabras, se podría decir que la atención, la concentración y la memoria, son algunas de las competencias necesarias para construir una estructura mental que se encuentre en condiciones necesarias para almacenar un vocabulario diverso, procesar, clasificar y analizar información, articular presaberes con saberes nuevos, y otros aspectos necesarios para la interpretación efectiva de un texto.

2.2.4. Lectura, memorización y recordación

La memoria se considera un aspecto fundamental a nivel de lectura, en tanto que uno de los principales propósitos de esta es la retención de la información más importante obtenida; en este sentido, se puede decir entonces que la memoria es una parte importante del proceso lector. De acuerdo con lo propuesto por Siegel (1993), la Memoria operativa o también llamada memoria de trabajo, se considera fundamental a nivel de comprensión de lectura, teniendo en cuenta que facilita la conservación de la información procesada, para que esta sea combinada con la información obtenida de otras fuentes en otros momentos, y a partir de ello se generen nuevos análisis y conocimientos.

Asimismo, se dice que para la utilización de las herramientas cognitivas es necesario el uso de la memoria, en tanto que a lo largo del proceso lector de un texto escrito es necesario extraer las relaciones semánticas y sintácticas que se establecen entre las palabras, y a partir de ello traer de nuevo a la mente el sentido de las frases que se van leyendo, para poder asociarlas y comprender el significado global de la lectura (Ortiz, 2019). Por su parte, la memoria es sin duda un aspecto fundamental en los procesos pedagógicos y en los resultados de aprendizaje, sin embargo, su estudio puede llegar a ser bastante complejo teniendo en cuenta que la memoria funciona de manera automática, y, por ende, no siempre de manera voluntaria.

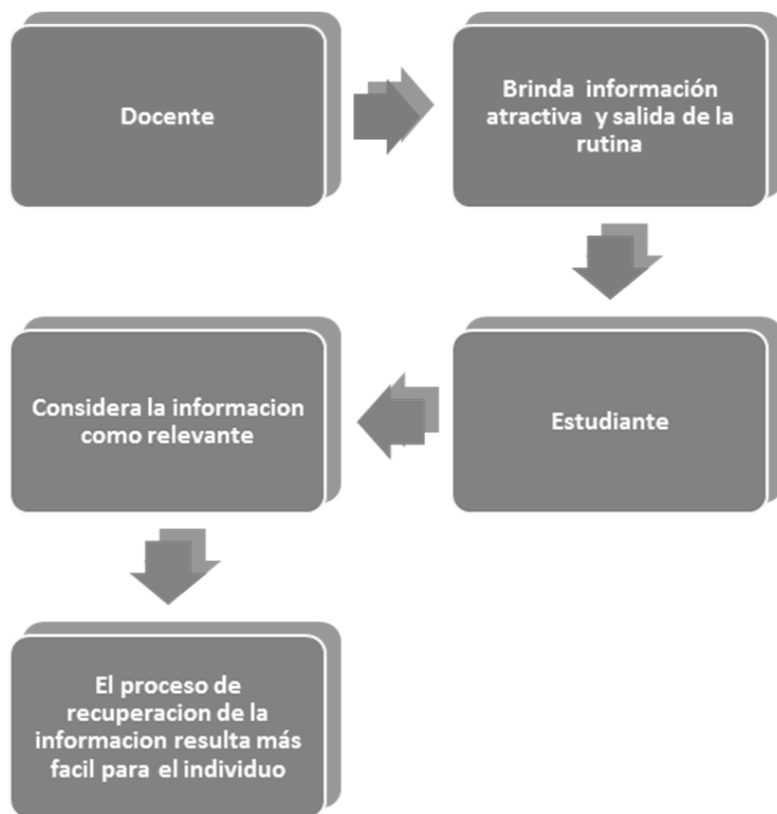
Según el Modelo de Procesamiento de la Información de Ebbinghaus, (citado en Kereki, 2013), se proponen 3 tipos de memoria: la memoria sensorial, la memoria de corto plazo y la memoria de largo plazo; dicho modelo plantea, primero la entrada de información a través de un registrador sensorial (cualquiera de los cinco sentidos), la cual es posteriormente procesada por la memoria a corto plazo y de acuerdo con su nivel de priorización puede ser transferida a la memoria de largo plazo para su almacenamiento y recuperación potencial. En este sentido, la memoria sensorial recibe estímulos de todo el entorno exterior, sean estos positivos o negativos; razón por la cual muchas veces de manera involuntaria las personas pueden almacenar información sobre objetos, hechos o experiencias independientemente de sus resultados a nivel intelectual y emocional.

De acuerdo con lo anterior, la memoria es una función cerebral compleja, en la medida en que la información que ésta almacena, en muchas ocasiones no es la que de manera voluntaria el individuo desearía resguardar, es por esta razón que durante el desarrollo de estrategias pedagógicas los docentes deben buscar mecanismos que le permitan al estudiante almacenar la

información que se considere importante para los procesos de aprendizaje. Entre las Fases del proceso de memorización, se considera pertinente exaltar la labor del biólogo Richard Semon (1859-1918), quien en sus teorías distinguió tres aspectos diferentes que componían el proceso de memorización: el primero de ellos, la engrafía, concepto mediante el cual refiere al proceso de adquisición y codificación de la información; en segundo lugar el engrama, que representa los cambios en el sistema nervioso dados por los efectos de la asimilación de la información, y la euforia, que representaría el proceso de recuperación de información pasada.

En la teoría de Semon (1920), el autor propuso que para que ocurriera la fase euforia (fase de recuperación de la información), era necesario la evocación de condiciones o situaciones que se consideraron relevantes en la fase de engrafía (adquisición de la información). En este sentido, los aportes del autor podrían llevar a inferir que un docente podría emplear como estrategia pedagógica la vinculación de información que pueda ser llamativa, atractiva, e incluso salida de la rutina para el estudiante, de modo que al ser considerada como relevante para el mismo, el proceso de recuperación será mucho más fácil para el individuo; en otras palabras, se podría decir que el diseño de estrategias pedagógicas deberían contemplar la idea de que las asociaciones fuertes dan lugar a recuerdos sólidos, como se aprecia en la figura 12. Semon (1920) también propuso ideas novedosas sobre el beneficio de la repetición sobre los procesos de memorización, sin embargo, su teoría no tuvo mucho apoyo en su época, motivo por el cual existe un amplio desconocimiento frente a sus contribuciones al respecto (Carrillo, 2010).

Figura 12. *Proceso de memorización según Semon*



Nota. Tomado de Carrillo (2010).

Con relación a la memoria y su correlación con la repetición verbal, además de Semon (1920) otros autores han considerado que la repetición verbal puede llegar a favorecer los procesos de memorización, en este contexto encontramos que Ebbinghaus (citado en Carrillo 2010), fue el primer investigador que realizó estudios experimentales mediante los cuales intentó correlacionar la memoria con la repetición verbal, exaltando también el papel de la repetición en la mejora progresiva de las habilidades para la ejecución de tareas (curva de aprendizaje). Es importante exaltar el papel que hasta el momento ha desempeñado la repetición en los procesos de memorización; sin embargo, Segura (citado en Poot, 2013) afirma que las estrategias de aprendizaje que se basan en la repetición de contenidos limitan significativamente el desarrollo de competencias asociadas al razonamiento. El olvido de la información almacenada mediante la función cerebral de la memoria, se les atribuye a diferentes tipos de sucesos los cuales fueron clasificados por Sánchez y López (2008):

- ✓ El recuerdo se deforma debido a que se empieza a eliminar algunos segmentos de información como caras, lugares, otros.

- ✓ La información puede almacenarse de manera inadecuada, motivo por el cual se dificulta su recuperación.
- ✓ El desuso o la no recuperación periódica de la información (cuando se trata de un recuerdo que no es útil frecuentemente) pueden causar su eliminación para abrir espacio a nueva información que sea clasificada con mayor prioridad. A mayor tiempo sin euforia, mayor probabilidad de pérdida de información.
- ✓ La edad deteriora la memoria.
- ✓ La memoria es maleable, es por esta razón que muchos recuerdos se convierten en combinaciones sucesos reales y segmentos de cosas que se cree que ocurrieron. Estos últimos segmentos de información “imaginaria” por llamarla de algún modo, se generan cuando se intenta darle coherencia y secuencia lógica a recuerdos que se han degradado por pérdida de datos.
- ✓ Los recuerdos más sólidos son los considerados como “más convenientes” para las personas
- ✓ Interpretaciones erradas de algunos recuerdos.

De acuerdo con lo descrito anteriormente, se podría considerar que aquellos casos en los cuales la función cerebral de la memoria falla en la calidad de la información recuperada, se puede deber a que, según estudios neurológicos, los recuerdos no tienen un único sitio de almacenamiento en el cerebro; pues estos se subdividen y dispersan en diferentes segmentos como sonidos específicos, imágenes, sensaciones y otros que se reintegran de nuevo durante la euforia; en este sentido este proceso podría llegar a ser responsable de las alteraciones de la memoria, al realizar una reintegración alterada o incompleta de datos (Tirapu, 2005).

2.2.5. Relevancia de la memoria en el rendimiento escolar

De acuerdo con Boujon y Quaireau (2004), para poder comprender, interiorizar y almacenar en la memoria de manera clara y organizada las características de un objeto o situación, es necesario mantener la atención durante un periodo de tiempo lo suficientemente extenso como para abstraer y asimilar la información que requiere el cerebro para tal fin; de acuerdo con esto, la respuesta automática de la atención es el aprendizaje. La memoria de trabajo, también conocida como memoria mediata o memoria a corto plazo, es aquella que es almacenada y procesada durante lapsos cortos de tiempo, y procesa durante breve de tiempo Según Baddeley

(citado en Abad-Mas y Tchepareborda, 2005), el estímulo, al ser atendido y percibido se transfiere a la memoria de trabajo. Esta memoria es limitada permite al ser humano ser lo suficientemente flexible para estar abierto a eliminar rápidamente información no relevante y al tiempo estar abierto a la recepción de nueva información.

En cuanto a la capacidad de memoria de trabajo se ha encontrado que la reproducción de diferentes aspectos sensoriales especificados en el orden visual pueden alcanzar un máximo desempeño en edades tempranas de la prepubertad entre los 7 a los 12 años, aunque algunos tipos de información secuenciada son recibidos con mayor intensidad por el canal auditivo o kinestésico, en donde la información no requiere ser almacenada sino que de alguna forma los niños asumen diferencias significativas entre los diferentes tipos de percepciones que pueden mantenerse e incluso hasta una edad juvenil avanzada hasta los 20 años de edad, de acuerdo a lo que han referenciado autores como Flores, Castillo y Jiménez (2014). En función de lo anterior, se puede decir que la memoria y la atención están altamente correlacionadas, y son parte fundamental de los procesos cognitivos; por lo tanto, su estudio es fundamental para la construcción de todas aquellas estrategias pedagógicas que estén enfocadas en el mejoramiento del rendimiento escolar.

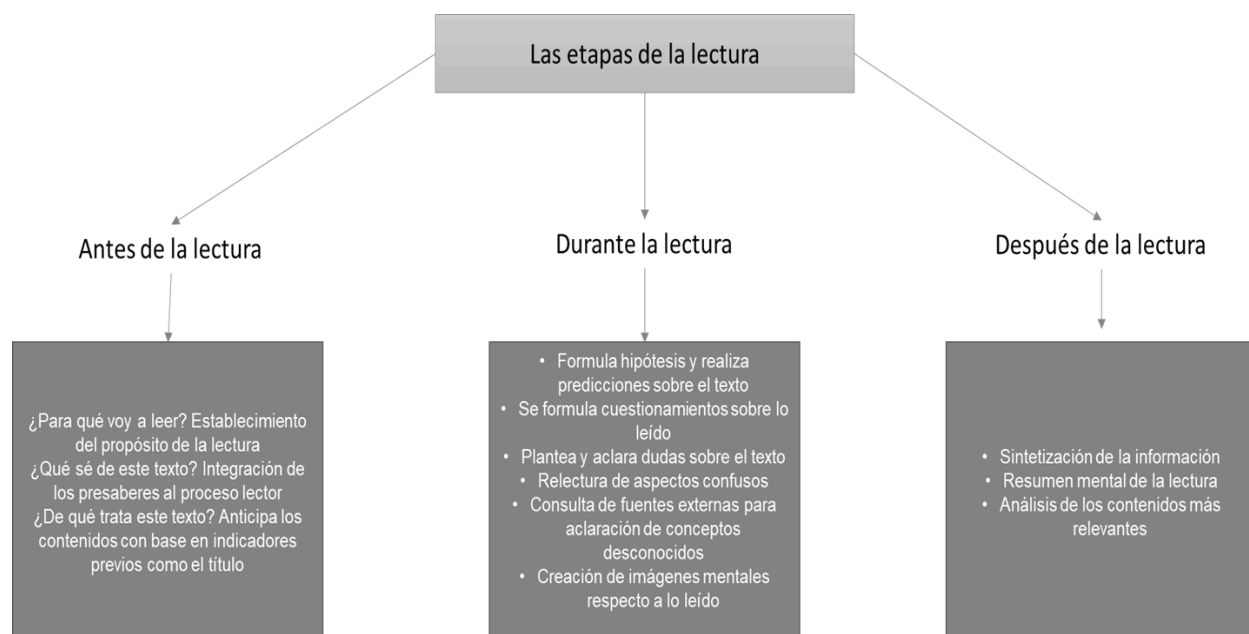
2.2.6. Las etapas de la lectura y su componente didáctico

La lectura es un proceso dinámico y complejo, en el cual pueden intervenir una gran cantidad de factores tanto intrínsecos como extrínsecos al individuo, entre ellos se pueden mencionar los procesos de enseñanza a partir de los cuales se adquieren las habilidades lectoras y la motivación entorno a la lectura, entre muchos otros que deben ser tenidos en cuenta dentro del ámbito pedagógico. Es importante reconocer también que las capacidades lectoras no están limitadas exclusivamente al ámbito escolar, pues estas trascienden para convertirse en un elemento fundamental desde un nivel cultural en tanto que se considera como la puerta de acceso a la literatura, a la investigación científica, y termina a su vez cumpliendo funciones tan fundamentales como permitir la transmisión de información desde cualquier contexto, tiendas, restaurantes, droguerías y muchos otros.

A pesar de que la lectura es un mecanismo de obtención de conocimiento que ha sido empleado desde hace aproximadamente 3000 años A.C. por los habitantes de Mesopotamia, hoy por hoy sigue siendo una competencia fundamental que debe ser desarrollada para alcanzar

procesos efectivos de aprendizaje, pues los textos escritos, siguen siendo uno de los principales medios de obtención de datos. Es por ello que, desde el contexto académico, la lectura sigue siendo un importante objeto de investigación. Considerando que la lectura es una de las principales herramientas que son empleadas en la actualidad para la obtención de conocimiento nuevo, se considera fundamental que los procesos lectores y su impacto sean analizados desde la perspectiva de la educación. A continuación, se presentan las etapas de la lectura de acuerdo con lo propuesto por Martínez (2017) como se aprecia en la figura 13.

Figura 13. *Etapas de la lectura*



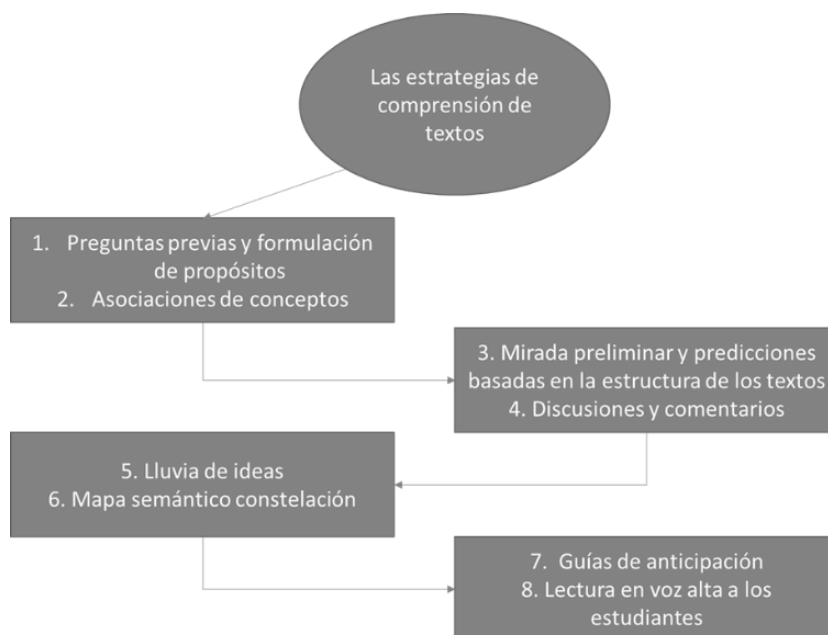
Nota. Adaptado de Martínez (2017).

Se puede observar que, de acuerdo con la autora, las etapas de la lectura están compuestas por un antes, un durante y un después; y que, en esta medida, cada una de dichas etapas, permite al estudiante desarrollar diferentes capacidades. En la etapa anterior de la lectura, se observa que el estudiante desarrolla una expectativa que lo lleva a preguntarse sobre el propósito del texto, asimismo, lo lleva a recurrir a presaberes que le permitan identificar un posible sentido del texto a abordar. A lo largo del proceso de lectura, el estudiante se ve obligado a realizar procesos analíticos, formular hipótesis, crear imágenes mentales que incentiven su imaginación, articular ideas tanto previas como nuevas, entre otras actividades que permiten desarrollar las capacidades

de aprendizaje de las personas (Martínez, 2017). Finalmente, una vez finalizada la lectura, también se estimulan destrezas tales como la capacidad de sintetizar información, hacer resúmenes, identificar ideas relevantes, y otras que son ampliamente enriquecedoras para los procesos de aprendizaje. A continuación, se presentarán algunas aproximaciones metodológicas de la didáctica de la lectura:

- ✓ Método alfabético: Este método consiste en formar palabras mediante la combinación de vocales y consonantes. Este método en ocasiones es considerado como ineficiente, en tanto que en él predomina la memorización por encima de la comprensión.
- ✓ Método silábico: El método silábico toma como unidad mínima de aprendizaje la sílaba mediante la combinación de vocales y consonantes (Ejemplo: ma, me, mi, mo mu; y am, em, im om, um); a partir de dichas combinaciones se da paso a la construcción de palabras completas.
- ✓ Método fonético: Respecto al método fonético se puede decir que se maneja como unidad mínima para la enseñanza de la lectura los llamados fonemas, que no son más que la representación del sonido de una letra (Por ejemplo: la letra “n” se repite con los estudiantes “nnnnnnnn”) a partir de los fonemas se construyen sílabas, y de las sílabas palabras, hasta la formación de oraciones completas con significado y sentido.
- ✓ Método de la palabra generadora: Consiste en la asociación de una palabra con una imagen.
- ✓ Método global: Se puede hablar de este como un proceso inverso, en tanto que el proceso de aprendizaje parte fundamentalmente de frases completas con significado, las cuales se van descomponiendo en formas más pequeñas como las palabras, luego las sílabas, y finalmente los fonemas. Diferentes estrategias para fomentar la comprensión de texto se muestran en la figura 14.

Figura 14. Estrategias comprensión de texto



Nota. Adaptado de Martínez (2017).

De acuerdo con Martínez (2017), considera pertinente fomentar los cuestionamientos previos a la lectura en los niños, y la asociación de presaberes a ideas nuevas. Posteriormente, se propone incentivar la imaginación de los estudiantes mediante la predicción de sucesos posteriores a la lectura. Posterior a la lectura es conveniente fomentar la participación mediante la lluvia de ideas capturadas del texto y la posterior organización de las mismas a través de mapas mentales. De acuerdo con Zorrilla (2004), las capacidades lectoras se orientan a los conocimientos y capacidades necesarias para aplicar el concepto de que se aprende a leer, para aprender también. La autora destaca tres componentes dentro del proceso lector que son: la obtención de información, la interpretación de esta, la reflexión y la evaluación.

2.3. Marco Conceptual.

2.3.1. Proceso lector

Con relación a las premisas anteriormente descritas, en donde Makuc (2006) proponía la motivación como uno de los pilares fundamentales en el desarrollo del proceso lector, se considera pertinente vincular el concepto de cognición, en tanto que este se define como la

capacidad de autorregular los procesos de aprendizaje, autorregulación que se sustenta en una decisión del propio individuo, apalancada por algún tipo de factor motivacional. De acuerdo con lo anterior, se considera entonces que el desarrollo cognitivo es un factor fundamental en el desarrollo de las competencias lectoras, en tanto que su dominio permite a las personas autogestionarse con el propósito final de controlar sus procesos de aprendizaje y fomentar su eficiencia basada en la optimización progresiva.

Considerando lo mencionado, la cognición cobra una alta relevancia en el ámbito educativo en tanto que se podría considerar que la apropiación de herramientas que permitan el desarrollo y fomento de habilidades cognitivas, permitirá favorecer el desarrollo de un tipo de pensamiento con un enfoque crítico, estimulando la capacidad reflexiva de las personas y creando en los estudiantes un pensamiento y hábito autónomo, controlado y regulado dentro de los procesos de aprendizaje (Espinosa & Tamayo, 2009). Uno de los procesos cognitivos que el ser humano realiza con más frecuencia es la lectura; estese percibe como un trabajo bastante básico desde el campo educativo, sin embargo, con el paso de los años se ha reconocido el alto grado de complejidad que trae consigo este proceso bajo una premisa básica que es reconocer que la lectura tiene como propósito fundamental la comprensión del texto escrito.

Se destaca entonces que en el proceso lector se emplean diferentes pasos entre los cuales está la cognición, que básicamente consiste en hacer un reconocimiento propio del nivel de comprensión lectora que el propio individuo alcanza, en otras palabras, que la persona, por su propia cuenta, sea capaz de determinar si realmente está comprendiendo lo que está leyendo. Esta competencia básicamente se fundamenta en el dominio de actos cognitivos que faciliten la comprensión de textos a lo largo de la lectura tales como la memorización, la abstracción de ideas principales, entre otros; esto quiere decir que la cognición consiste fundamentalmente en ser capaz de emplear estrategias a través de recursos cognitivos para lograr la comprensión total de una lectura.

Si se quisiera sintetizar en palabras simples la diferencia entre la cognición y la comprensión lectora, se podría decir entonces que la primera consiste en comprender que se ha comprendido; y la segunda, comprender lo que se ha leído. Para hablar de procesos cognitivos es necesario integrar los conceptos de planificación, supervisión y evaluación. En el proceso de planificación, el individuo selecciona las técnicas que considera más apropiadas para lograr una comprensión lectora efectiva (resaltar ideas, realizar lectura pausada, entre otras); una vez

elegidas, el individuo las aplica y simultáneamente realiza un proceso de verificación o validación sobre el uso de dichas estrategias, supervisando su uso adecuado y su efectividad; finalmente el individuo define algún tipo de indicador que le permita determinar si efectivamente comprendió el texto, esto puede ser, por ejemplo, por medio de autocuestionamientos (¿En qué consistió la lectura que efectué?, ¿Cuáles son las ideas más relevantes que puedo interpretar del texto?, ¿Identifico el propósito comunicativo del autor?); asimismo, también se puede emplear como indicador el desempeño en un test relacionado con la lectura aplicado por terceros, entre otros.

Es importante destacar que las estrategias aplicadas por un individuo a nivel de comprensión lectora se despliegan a lo largo de todo el proceso, es decir, antes, durante y después de la lectura; de modo que se convierte esto en un proceso cíclico en donde la cognición genera un proceso reflexivo sobre el texto de manera constante. Para dar cierre al abordaje en esta sección, es posible concluir que este proceso le permite reconocer al propio individuo sus capacidades en comprensión lectora, ser consciente de las técnicas y herramientas cognitivas que le son más útiles que otras, retroalimentando entonces el conocimiento sobre sus propios procesos, lo cual le permitirá mejorar progresiva y significativamente sus capacidades para entender la idea de los textos de manera efectiva.

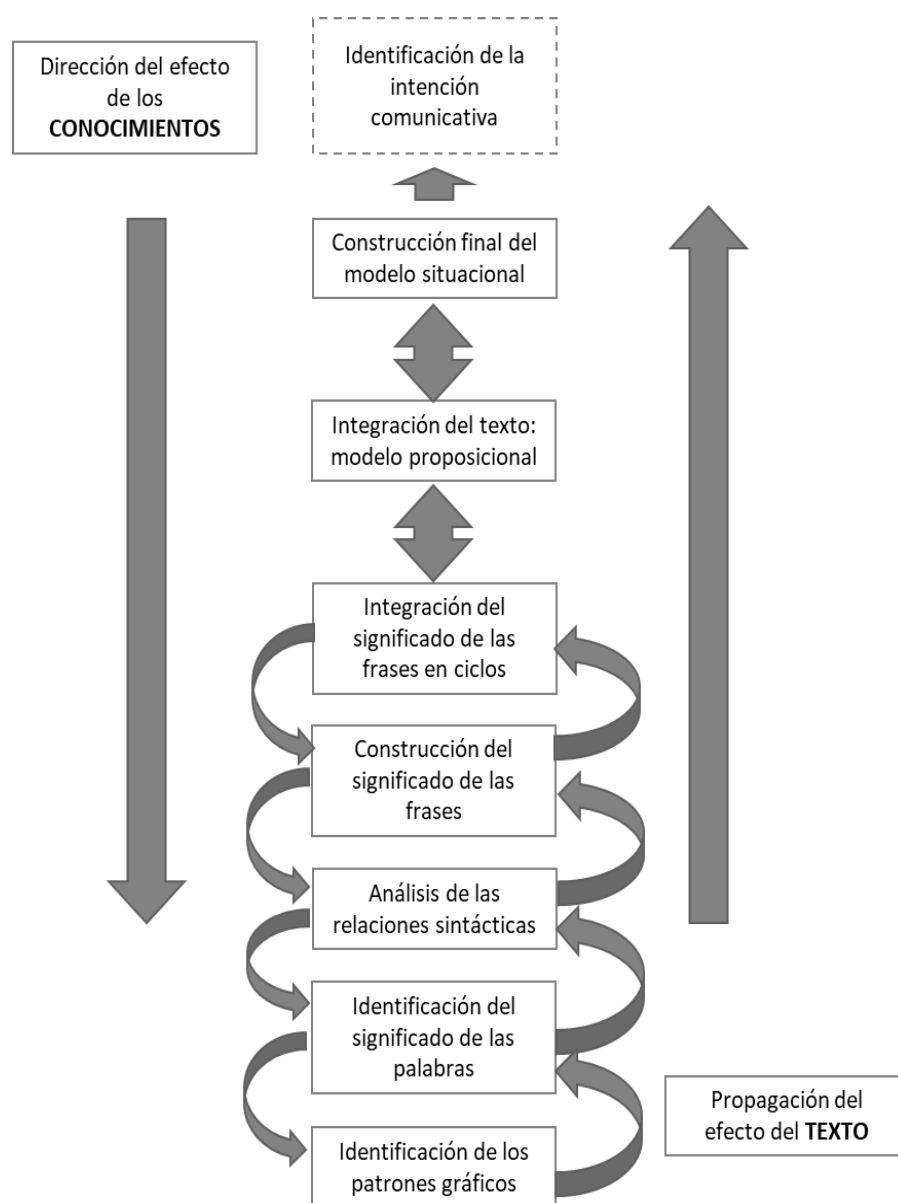
2.3.2. Componentes del proceso lector y diferencias individuales

Comprender por qué pueden presentarse diferencias tan significativas entre las capacidades lectoras de dos personas, exige analizar la eficiencia de los distintos procesos psicológicos y cognitivos que intervienen en cada uno de los individuos; tales procesos se presentan en la figura 15. De acuerdo con lo presentado en la figura mencionada, el primer paso en la comprensión lectora es la identificación de patrones gráficos, es decir, la identificación de cada una de las letras, para posteriormente agruparse y convertirse en conjuntos de grafemas que en asociación con los fonemas permiten reconocer de forma inmediata una palabra con significado. Para lograr lo anterior, el lector fija la vista en intervalos que logran abarcar entre tres y seis caracteres en promedio, de este modo, se va extrayendo la información del texto.

Es importante destacar que la duración de los intervalos de fijación en los caracteres varía, algunos estudios han logrado evidenciar que el ser humano tiende a dedicar más tiempo a los sustantivos, verbos y adjetivos, mientras que a los artículos, pronombres, preposiciones y

conjunciones se dedica menos tiempo; así mismo, el tiempo de fijación también se amplía cuando a lo largo del texto se encuentran palabras largas, o que son menos familiares para el lector (Just & Carpenter, 1992), a lo largo de los intervalos de fijación, las representaciones gráficas quedan a disposición de la mente para su interpretación (como respuesta inmediata), tratando de procesar la información gradualmente, sin que necesariamente haya finalizado la lectura para ir asociando significados.

Figura 15. *Proceso de cognición*



Nota. Adaptado de Carrillo (2010).

De acuerdo con lo mencionado anteriormente, la primera limitación que se puede presentar es la del reconocimiento de los patrones gráficos; mientras los patrones sean reconocidos fácilmente, el inicio del proceso lector irá bien encaminado; tal facilidad en el reconocimiento de patrones, depende en gran medida de la instrucción recibida en el momento del aprendizaje de los rasgos definitorios de las letras, y la práctica que se tenga en el proceso de identificación (Geoffrey, 1996), así mismo, dependerá de las capacidades visuales de las personas, los tipos de letra manejados en los textos, entre otros. Es importante destacar que cuando se toma mayor tiempo en la realización de alguno de los procesos, se resta tiempo a los demás, por lo tanto, si el reconocimiento gráfico se ve entorpecido, se comienza a ver afectado y obstaculizado el resto del proceso.

2.3.3. Rendimiento académico

Uno de los propósitos más importantes dentro de los procesos de enseñanza y de aprendizaje, es el logro de un desempeño académico alto en los estudiantes, por lo tanto, uno de los retos más grandes que se presenta a nivel de indicadores de aprendizaje es la mejora del mismo; sin embargo, los factores que pueden incidir en esta variable son múltiples, dentro de los cuales se pueden considerar los socioeconómicos, culturales, los contenidos de los planes de estudio y la forma como son abordados y desarrollados por el docente, la personalización de la enseñanza, los pre-saberes y competencias previas desarrolladas por los estudiantes (como la comprensión lectora), entre muchos otros; sin embargo, (Casas & Monreal, 1992) afirman que “se puede tener una buena capacidad intelectual y unas buenas aptitudes, sin embargo no estar obteniendo un rendimiento adecuado”.

En este sentido, se puede observar que el desempeño académico es altamente complejo, y en torno a ello, Casas y Monreal (1992) presentan sus propios postulados; por ejemplo, plantean que: “el rendimiento de los alumnos es mejor, cuando los maestros manifiestan que el nivel de desempeño y de comportamientos escolares del grupo es adecuado” (Casas y Monreal, 1992, p. 67). De acuerdo con lo anterior, los autores plantean que las expectativas que expresan las figuras de autoridad sobre los educandos terminan impactando positiva o negativamente el desempeño académico desde un nivel psicológico, en este sentido, si el padre o el estudiante presentan una

baja expectativa respecto al rendimiento académico del niño, es más probable que efectivamente su rendimiento sea más bajo y viceversa.

Por otra parte, Ruiz et al (2010) atribuyen los resultados del rendimiento escolar principalmente al sistema educativo, argumentando que los países más desarrollados, al tener sistemas educativos más eficientes, siempre terminan liderando en las diferentes evaluaciones e indicadores de desempeño académico. Desde la perspectiva de Otero, Moleo y Comesaña (2015), el desempeño académico está más ligado a los diferentes tipos de inteligencia que pueden existir en el ser humano; argumentando que el tipo de inteligencia determina el éxito o fracaso de una persona. Desde el punto de vista de Navarro (2003), el desempeño académico está ligado a factores contextuales tales como la riqueza sociocultural o el nivel socioeconómico de los estudiantes. De acuerdo con lo anterior, son múltiples las perspectivas que se presentan en torno a los factores que inciden en el desempeño académico.

Considerando que el contexto contemporáneo está altamente fundamentado en la alfabetización, y que ésta se ha convertido en la herramienta base del aprendizaje de las comunicaciones de la educación, en tanto que ya no solo los contenidos físicos (libros, revistas, otros) se encuentran en forma de texto, sino que también los digitales (sitios web, libros electrónicos, otros), se puede decir que la comprensión lectora es uno de los factores intrínsecos del individuo que podría incidir directamente en la calidad de los aprendizajes, y en esta medida en el desempeño académico. Es posible entonces asegurar, que, para los efectos de esta investigación, es fundamental comprender que el desempeño académico es una variable que se puede ver afectada directamente por las capacidades a nivel de comprensión lectora, en este sentido se destaca la importancia de determinar el grado de correlación entre estas variables de estudio.

2.4. Marco Contextual.

La **Institución Educativa San Francisco** (código DANE 213688001874), ubicada en el municipio de Santa Rosa del Sur (Bolívar), cuenta con una trayectoria significativa en la formación de niños y jóvenes en contextos rurales y urbanos. Su misión se centra en brindar una educación integral que promueva el desarrollo de competencias ciudadanas, científicas y éticas en un ambiente de respeto y equidad. Su visión proyecta la consolidación de una comunidad educativa comprometida con la transformación social y el desarrollo local. En coherencia con

estos principios, la IE San Francisco estructura su oferta académica en los niveles de preescolar, básica primaria y secundaria, apoyándose en un equipo humano compuesto por docentes licenciados y personal administrativo capacitado. La población estudiantil proviene en su mayoría de sectores vulnerables, lo que imprime al quehacer pedagógico una fuerte vocación de inclusión social y atención a la diversidad.

Por su parte, la **Institución Educativa Alfredo Nobel** (código DANE 413744000516), situada en el municipio de Santa Rosa (sur del departamento del Cauca), se configura como una entidad formadora con énfasis en la sostenibilidad, la participación y la formación en valores. Su historia institucional refleja un proceso de consolidación en contextos territoriales marcados por la ruralidad y la necesidad de acceso educativo para poblaciones dispersas. Su misión promueve la formación integral del ser humano desde una perspectiva humanista, científica y ambiental. La visión institucional plantea el fortalecimiento de competencias ciudadanas y el uso pedagógico de tecnologías como elementos estratégicos. Ofrece los niveles de educación preescolar, básica y media, con proyecciones hacia la articulación con la educación técnica y tecnológica. Su planta docente está conformada por profesionales comprometidos con la innovación didáctica, y su población estudiantil refleja una diversidad étnica y cultural relevante, lo cual demanda enfoques diferenciales en las prácticas educativas.

La **Institución Educativa María Montessori** (código DANE 113688011051), localizada en el municipio de Santa Rosa del Sur (Bolívar), se caracteriza por su orientación pedagógica centrada en el desarrollo integral de los estudiantes, con fundamentos en el respeto por la autonomía, la responsabilidad y el aprendizaje activo. Fundada con el objetivo de ampliar la cobertura educativa en el casco urbano del municipio, ha evolucionado hacia una oferta educativa sólida en preescolar, básica primaria y secundaria. Su misión enfatiza el acompañamiento en la formación de estudiantes autónomos, críticos y comprometidos con su entorno. La visión institucional proyecta una educación de calidad con sentido humano y social. Sus valores institucionales giran en torno al respeto, la solidaridad, la honestidad y la responsabilidad. Cuenta con una planta docente conformada por profesionales especializados en diversas áreas del conocimiento y con programas de acompañamiento pedagógico y psicosocial. Su matrícula se compone principalmente de estudiantes de estratos socioeconómicos bajos, lo que orienta muchas de sus estrategias pedagógicas a la equidad educativa.

Finalmente, la **Institución Educativa María Inmaculada** (código DANE 113688010909), también ubicada en Santa Rosa del Sur (Bolívar), tiene una trayectoria significativa como referente educativo en el municipio. Fundada con el propósito de ofrecer una educación con enfoque humanista y cristiano, su misión apunta a formar ciudadanos íntegros, con sentido ético, crítico y social, capaces de aportar al desarrollo sostenible de su comunidad. Su visión contempla ser reconocida por la excelencia académica, la innovación pedagógica y la formación en valores. Ofrece los niveles de preescolar, básica primaria, secundaria y media, con una estructura administrativa sólida y una planta docente estable. La población estudiantil es mayoritariamente urbana, aunque también incluye estudiantes provenientes de zonas rurales, lo cual representa un reto en términos de equidad, adaptación curricular y fortalecimiento de las competencias básicas y ciudadanas.

2.5. Marco Legal y Normativo.

La presente investigación se enmarca en el conjunto de disposiciones legales y normativas que orientan el quehacer educativo en Colombia, especialmente en lo que concierne a los procesos de enseñanza y aprendizaje de la lectura en la educación básica primaria. En este sentido, la Constitución Política de Colombia de 1991 establece en su artículo 67 que la educación es un derecho de la persona y un servicio público que tiene una función social, la cual está orientada al acceso al conocimiento, a la ciencia, a la técnica y a los demás bienes y valores de la cultura. Esta disposición sienta las bases para garantizar una educación de calidad, incluyente y con proyección al desarrollo integral del estudiante, propósito que se ve directamente vinculado con el fortalecimiento de la comprensión lectora como competencia fundamental para el desempeño académico.

La Ley General de Educación (Ley 115 de 1994) precisa en sus artículos 5 y 13 que la finalidad de la educación básica es propiciar el desarrollo integral de los niños, afianzando competencias comunicativas, cognitivas y valorativas. En este marco, la lectura ocupa un lugar central como herramienta para acceder a saberes, comprender el entorno y construir pensamiento crítico. La misma norma, en su artículo 14, señala que el currículo debe desarrollarse en función del mejoramiento permanente de la calidad educativa, lo que exige estrategias pedagógicas efectivas que respondan a las necesidades reales de los estudiantes, entre ellas la comprensión lectora como eje transversal del proceso formativo. Adicionalmente, el artículo 77 de esta ley

establece que los proyectos pedagógicos deben diseñarse con base en el contexto escolar, comunitario y regional, lo que otorga legitimidad a la formulación de estrategias contextualizadas como la que se propone en esta investigación.

El Decreto 1860 de 1994 reglamenta la organización de los currículos y de los planes de estudio en los niveles de educación formal, y refuerza la obligación de los establecimientos educativos de desarrollar planes que respondan a los fines y objetivos establecidos en la Ley 115. En su articulado, se establece que el diseño curricular debe considerar las características particulares de los estudiantes y su entorno sociocultural, promoviendo la lectura como práctica esencial en la formación escolar. Asimismo, el Decreto 1290 de 2009 establece lineamientos para la evaluación de los aprendizajes, resaltando que el seguimiento al desempeño académico debe fundamentarse en criterios claros, pertinentes y coherentes con los objetivos formativos del área de Lenguaje. Este marco ofrece sustento para evaluar de manera rigurosa los avances derivados de la implementación de una estrategia pedagógica orientada al fortalecimiento de la comprensión lectora.

Desde la perspectiva de la política pública nacional, el Ministerio de Educación Nacional ha impulsado programas estratégicos como el “Plan Nacional de Lectura y Escritura – Leer es mi cuento”, el cual tiene como propósito mejorar las habilidades lectoras y escritoras de los estudiantes, mediante el fortalecimiento de prácticas pedagógicas contextualizadas y el acceso a materiales pertinentes. Esta iniciativa, alineada con los lineamientos curriculares del área de Lenguaje y con los Derechos Básicos de Aprendizaje (DBA), propone acciones concretas para superar las dificultades en comprensión lectora que afectan directamente el rendimiento académico. En esa misma línea, los Estándares Básicos de Competencias en Lenguaje (MEN, 2003) definen niveles esperados de desempeño en lectura comprensiva, argumentativa y crítica, estableciendo un marco referencial que guía el diseño de estrategias didácticas, tales como las planteadas en esta investigación.

Por otro lado, la Resolución 4210 de 1996, que adopta los lineamientos curriculares del área de Lenguaje, enfatiza que el desarrollo de la comprensión lectora debe orientarse desde una visión crítica, creativa e interpretativa del texto, y que la escuela debe propiciar espacios para que el estudiante interactúe activamente con diversos tipos de textos, con el fin de construir significados en contextos reales. Esta directriz, en correspondencia con los marcos anteriormente

mencionados, respalda la necesidad de intervenir pedagógicamente en el proceso lector de los estudiantes mediante propuestas sistemáticas, evaluables y con sentido formativo.

CAPÍTULO 3. FUNDAMENTOS METODOLÓGICOS Y RESULTADOS DE INVESTIGACIÓN.

Este capítulo tiene como finalidad presentar de manera estructurada los fundamentos metodológicos y resultados de la investigación para el diseño de una estrategia pedagógica para el fortalecimiento de la comprensión lectora como mecanismo de mejoramiento del rendimiento académico en estudiantes de quinto grado de educación básica primaria en Santa Rosa del Sur, Bolívar. Se expone el diseño metodológico adoptado para responder a los objetivos planteados, así como la selección y aplicación de técnicas e instrumentos adecuados para el abordaje riguroso del objeto de estudio. Se precisan las estrategias metodológicas implementadas y su relación con la obtención de datos pertinentes, válidos y confiables, teniendo en cuenta las particularidades del contexto escolar.

3.1. Cuadro operacionalización de variables.

Hernández (2018) señala que la operacionalización de las variables es un proceso fundamental en cualquier investigación, ya que permite convertir conceptos abstractos en indicadores observables y medibles. Este proceso, según el autor, puede variar significativamente en función del tipo de investigación y del diseño metodológico adoptado. En el contexto del presente estudio, la operacionalización de las variables ha sido realizada con meticulosidad, asegurando que cada una esté claramente definida y alineada con los objetivos de la investigación, tal y como se ha plasmado de manera estructurada en la tabla 4.

Tabla 4. Operacionalización de variables

Operacionalización de Variables						
Tema: Estrategia pedagógica para el mejoramiento de la comprensión lectora y el rendimiento académico de los estudiantes de quinto grado de educación básica primaria del municipio Santa Rosa del Sur en Bolívar, Colombia, durante el período 2019 – 2022.						
Pregunta de investigación	Objetivo general	Objetivos específicos	Hipótesis	Variables estudiadas	Dimensiones	Indicadores
¿Cómo se puede contribuir a mejorar el rendimiento académico de los estudiantes de quinto grado de Educación Básica Primaria en Santa Rosa del Sur, Bolívar - Colombia, ¿durante el período 2019 - 2022?	Diseñar una estrategia pedagógica para el mejoramiento de la comprensión lectora y el rendimiento académico de los estudiantes de quinto grado de Educación Básica Primaria del municipio Santa Rosa del Sur en Bolívar, Colombia, durante el período 2019 – 2022.	Determinar el nivel de comprensión lectora de los estudiantes de 5° grado de la básica primaria del municipio de Santa Rosa del Sur de Bolívar, Colombia Analizar la asociación entre el nivel de comprensión lectora y el rendimiento académico en los estudiantes de quinto grado de primaria del municipio de Santa Rosa del Sur de Bolívar, Colombia.	Hi: Una estrategia pedagógica contribuye a mejorar el rendimiento académico en la comprensión lectora de los estudiantes de quinto grado de Educación Básica Primaria del municipio Santa Rosa del Sur en Bolívar, Colombia, durante el período 2019 – 2022.	Variable independiente: Comprensión lectora	Velocidad Calidad Comprensión	Escala de intervalo ✓ Bajo ✓ Básico ✓ Alto ✓ Superior
			Ho: Una estrategia pedagógica no contribuye a mejorar el rendimiento académico en la comprensión lectora de los estudiantes de quinto grado de Educación Básica Primaria del municipio Santa Rosa del Sur en Bolívar, Colombia, durante el período 2019 – 2022.	Variable(s) dependiente(s): Rendimiento académico	Desempeño	Escala de intervalo ✓ Bajo ✓ Básico ✓ Alto ✓ Superior

Proponer estrategias transversales de comprensión lectora a partir de los hallazgos del estudio correlacional, para el mejoramiento del rendimiento académico de los estudiantes de quinto grado de primaria del municipio de Santa Rosa del Sur de Bolívar, Colombia.

3.2. Diseño metodológico.

3.2.1. Enfoque

El enfoque cuantitativo dentro de la investigación científica obedece a una visión paradigmática a través de la cual es posible abordar un fenómeno bajo estudio o problema que es cuantificable, mediante una serie de técnicas e instrumentos propios de lo cuantitativo que permiten la obtención de datos que son interpretados por el investigador para dar cuenta de la realidad que abordó a través de su proceso investigativo, y que le permite identificar relaciones o asociaciones frente a las variables que ha determinado para su estudio, según lo planteado por Hernández y Mendoza (2018).

3.2.2. Diseño de la investigación

En cuanto al diseño de la investigación, para este estudio se optó por aquella de tipo no experimental en la cual se aboga por realizar una comprensión de la relación existente entre la comprensión lectora y el rendimiento académico en estudiantes de quinto grado que lleva a la configuración del diseño de estrategias pedagógicas que permiten el mejoramiento de este componente y su influencia en el rendimiento académico. Ya autores como Delgado (2000), hace referencia que el diseño no experimental tiene el objeto de poder establecer una asociación entre variables sin que exista un modelo control a seguir, por cuanto su intencionalidad es la de que el investigador pueda obtener datos concretos acerca de las variables bajo estudio, y actuar en la realidad estudiada a partir de los hallazgos que obtenga de ellas.

3.2.3. Tipo de investigación de la tesis

La investigación adoptó un tipo de investigación correlacional de alcance propositivo, adecuado para examinar la relación entre variables en un único momento temporal. Esta elección metodológica permite identificar asociaciones entre la comprensión lectora y el rendimiento académico en estudiantes de quinto grado del municipio de Santa Rosa del Sur de Bolívar, sin manipular variables ni intervenir en el entorno natural de los participantes. Conforme a Hernández (2018), este diseño resulta pertinente cuando se busca establecer si un cambio en una variable se relaciona con variaciones en otra, ofreciendo una visión clara del fenómeno educativo en el contexto específico del semestre analizado.

3.2.4. Definición del método

El método utilizado para esta investigación cuantitativa se basa en la búsqueda de resultados imparciales basados en la evidencia a partir de los instrumentos aplicados, siendo su modelo de tipo estadístico en donde se precisan medidas de tendencia central o también llamadas descriptivas, y la estadística inferencial. Autores como Delgado (2000), mencionan que el método cuantitativo con relación a los estudios no experimentales se denominan métodos de prueba, en donde se aplican una serie de instrumentos validados o estandarizados para la obtención de información, lo cual fue desarrollado en cuanto a esta visión del autor para el presente estudio.

3.2.5. Técnicas de recolección de información e instrumentos de obtención de datos

Para la realización del presente estudio, se aplicó un instrumento diseñado para evaluar la comprensión lectora de los estudiantes de quinto grado, específicamente la “Prueba de caracterización del nivel de fluidez y comprensión lectora: lectura en voz alta (Primera aplicación)”, propuesta por el Ministerio de Educación Nacional (ver Apéndice A). Esta herramienta permite valorar el nivel de comprensión y fluidez a partir de la lectura oral de un texto, facilitando la identificación de fortalezas y dificultades en los procesos lectores.

En cuanto al desempeño académico, se recurrió a los reportes oficiales de calificaciones correspondientes al primer cuatrimestre del año 2025. Estos registros escolares ofrecen una medida objetiva del rendimiento de los estudiantes en las diferentes áreas del conocimiento, permitiendo establecer posibles relaciones entre sus niveles de comprensión lectora y sus resultados académicos.

3.2. Determinación de la muestra y su criterio de selección.

La tabla 5 presenta la distribución de la población objeto de estudio, conformada por estudiantes de quinto grado de cuatro instituciones educativas oficiales del municipio de Santa Rosa del Sur, Bolívar. La IE Alfredo Nobel registra la población más numerosa, con 256 estudiantes distribuidos en siete grupos, de los cuales se seleccionó una muestra de 216. Le siguen las instituciones IE María Montessori e IE María Inmaculada, cada una con 118 estudiantes distribuidos en cuatro y tres grupos, respectivamente, con muestras de 72 y 70 estudiantes. Finalmente, la IE Agroecológica San Francisco cuenta con una población de 11

estudiantes en un solo grupo, todos incluidos en la muestra. Los datos fueron tomados del Sistema Integrado de Matrícula (SIMAT, 2025). Como criterio de selección se estimó que sean estudiantes activos de las instituciones educativas. El criterio de exclusión es la alteración psicomotora en alguno de los estudiantes.

Tabla 5. *Población objeto de estudio*

Estrato	Institución Educativa	Tamaño Población	Tamaño Muestra
1	IE Alfredo Nobel	256 (distribuidos en 7 grupos)	216
2	IE María Montessori	118 (distribuidos en 4 grupos)	72
3	IE María Inmaculada	118 (distribuidos en 3 grupos)	70
4	IE Agroecológica San Francisco	11 (Un solo grupo)	11

Nota. Tomado de SIMAT (2025).

La obtención de las muestras ha sido realizada por el modelo no probabilístico de selección por conveniencia, dado que no se reconocen las diferencias que pueden presentarse entre los grupos seleccionados, ya que hacen parte de un mismo contexto formativo (Hernández, 2018). Aunque estos grupos comparten la característica común de pertenecer al mismo nivel académico y municipio, es fundamental tener en cuenta que las condiciones personales pueden variar significativamente entre instituciones educativas, lo cual no hace parte del alcance de este estudio. Este enfoque permite adaptar la muestra a las particularidades de cada institución, asegurando una representación adecuada dentro del contexto específico del estudio (Hernández, 2018).

3.3. Trabajo de campo (o Presentación de evidencias, si corresponde).

El trabajo de campo se llevó a cabo en diversas instituciones educativas del municipio de Santa Rosa del Sur de Bolívar, con la participación voluntaria de estudiantes de quinto grado, bajo el consentimiento informado de los padres de familia y el aval de las directivas escolares. Se aplicaron instrumentos estandarizados que permitieron recoger información precisa sobre los desempeños de los estudiantes en tareas relacionadas con procesos lectores, mediante actividades programadas dentro del horario escolar. La implementación de estas herramientas se realizó en un ambiente controlado, procurando condiciones homogéneas en cuanto a tiempo, instrucciones y acompañamiento, para asegurar la validez de los datos recolectados.

Una vez obtenidos los resultados de las pruebas de comprensión lectora, se procedió a su cruce con los promedios académicos oficiales de las áreas fundamentales, facilitados por los docentes titulares de los grupos seleccionados. Esta etapa exigió un riguroso tratamiento estadístico, orientado a identificar posibles correlaciones entre las variables analizadas, lo que permitió reconocer tendencias significativas en los vínculos entre las habilidades lectoras y el desempeño general de los estudiantes. Se garantizó la confidencialidad de los datos individuales mediante la codificación anónima de los participantes y el uso ético de la información para fines exclusivamente investigativos.

Finalmente, los hallazgos derivados del análisis de los datos cuantitativos permitieron identificar patrones comunes y necesidades recurrentes en el desarrollo lector de los estudiantes, lo que sirvió de base para la construcción de una propuesta de intervención pedagógica. Dicha propuesta fue elaborada considerando la viabilidad de su aplicación en contextos escolares reales, incluyendo estrategias didácticas integradas a las diferentes áreas del conocimiento. Esta fase incluyó la retroalimentación de docentes y directivos, quienes evaluaron la pertinencia y aplicabilidad de las estrategias propuestas como parte de un enfoque transversal para el fortalecimiento del aprendizaje significativo en la educación básica primaria.

3.4. Aplicación de los instrumentos.

La aplicación del instrumento se llevó a cabo de manera individual en un ambiente escolar controlado, asegurando condiciones adecuadas de iluminación, ventilación y silencio, con el fin de garantizar la concentración y el desempeño óptimo de los estudiantes durante la prueba. Cada estudiante fue convocado para realizar la lectura en voz alta del texto propuesto, mientras el evaluador registraba, en tiempo real, aspectos clave como la entonación, la velocidad, la precisión y la comprensión del contenido leído. Esta evaluación se realizó durante la jornada académica regular, con el consentimiento informado de los padres y el acompañamiento de los docentes del grupo, respetando los lineamientos éticos y metodológicos establecidos para el estudio.

3.5. Procesamiento de la información.

Para el tratamiento de los datos, se procedió inicialmente a organizar la información recolectada en una hoja de cálculo de Excel Microsoft, lo que permitió una visualización clara y estructurada de los datos. Posteriormente, esta hoja de cálculo fue exportada al software

estadístico SPSS® versión 25, donde se llevó a cabo un análisis detallado. En esta fase, se aplicaron medidas de tendencia central como la media, mediana y moda, para describir las características generales de los datos. Adicionalmente, se realizaron pruebas de correlación de Pearson para identificar posibles relaciones entre las variables. Estos procedimientos proporcionaron el fundamento estadístico necesario para la interpretación y presentación de los resultados, asegurando así la validez y robustez del análisis realizado (Hernández, 2018).

3.6. Análisis de los resultados en los datos obtenidos.

3.6.1. Caracterización de los participantes

Para iniciar este apartado, la distribución de las instituciones educativas participantes de la figura 16 y la tabla 6 muestra que, en el caso de la institución educativa Alfredo Nobel corresponde al 58.4%, seguido del colegio San Francisco con el 3%, la institución María Inmaculada con el 18.9% y la institución educativa María Montessori con el 19.5%. Para el desarrollo del proceso investigativo se distribuyeron 12 grupos de participantes, en donde la figura 17 y la tabla 7 muestra la respectiva frecuencia y porcentaje de participación la cual oscila entre el 7% y el 9.7%.

Figura 16. *Distribución de los participantes*

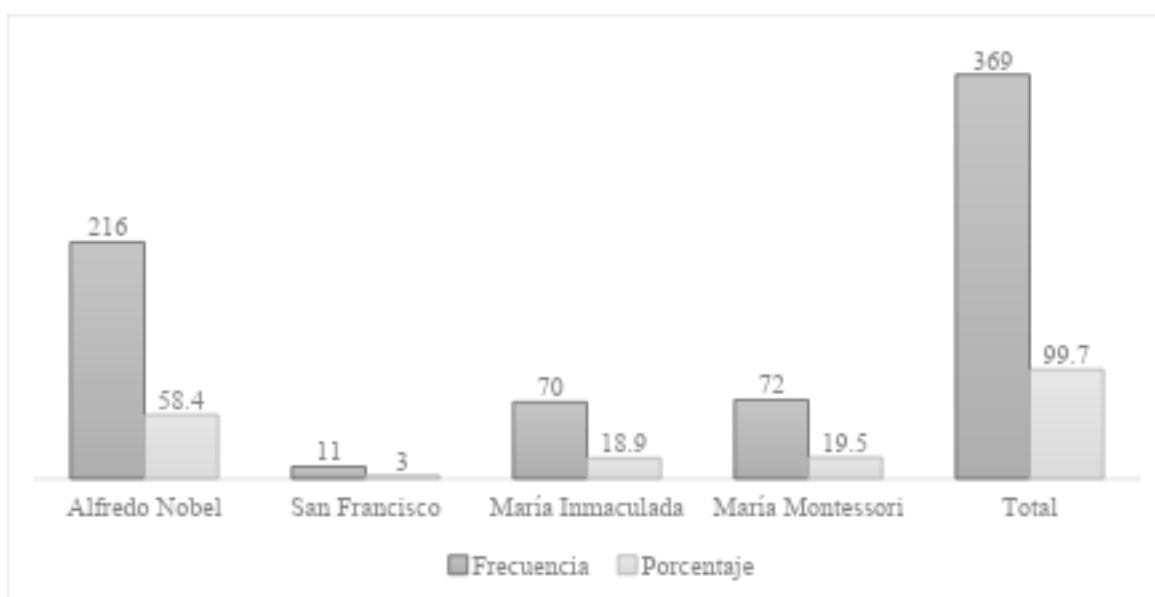
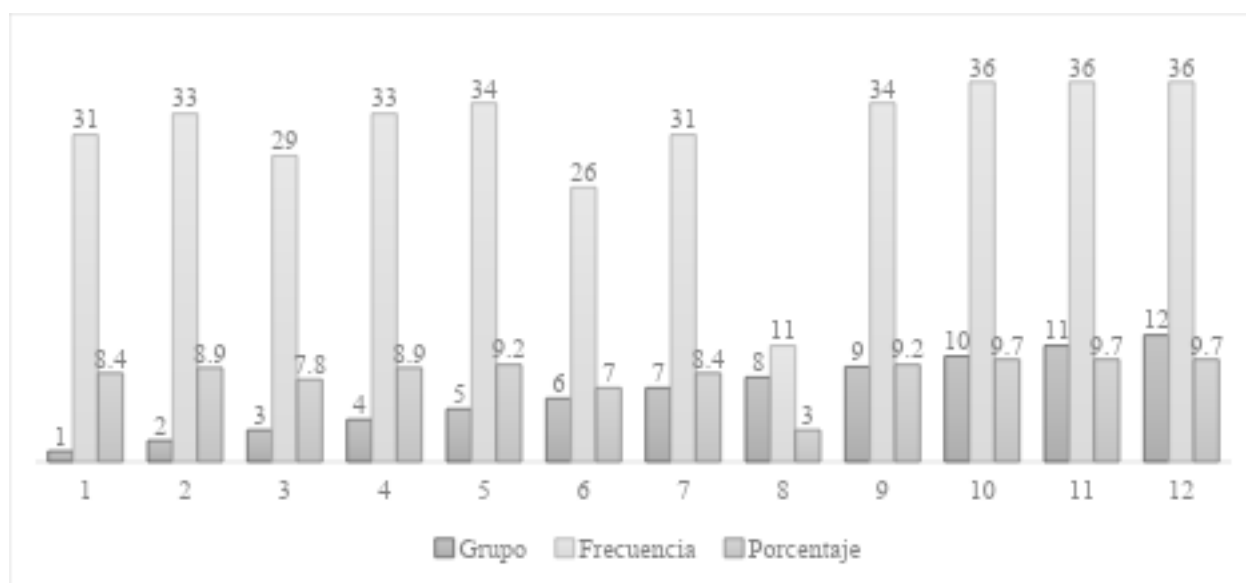


Tabla 6. Frecuencias por IE participante

		Frecuencia	Porcentaje
Válido	Alfredo Nobel	216	58,4
	San Francisco	11	3,0
	María Inmaculada	70	18,9
	María Montessori	72	19,5
	Total	369	99,7

Nota. Resultados obtenidos del SPSS Versión 25.

Figura 17. Distribución de los grupos participantes**Tabla 7.** Frecuencias por grupo participante

		Frecuencia	Porcentaje
Válido	1	31	8,4
	2	33	8,9
	3	29	7,8
	4	33	8,9
	5	34	9,2
	6	26	7,0
	7	31	8,4
	8	11	3,0
	9	34	9,2
	10	36	9,7

11	36	9,7
12	36	9,7
Total	370	100,0

Nota. Resultados obtenidos del SPSS Versión 25.

En la figura 18 y tabla 8 se presentan las frecuencias por edad de los participantes en las que se destacan la edad de 12 años con el 25.9%, seguido de quienes tenían 11 años con el 23.5% y finalmente quienes con 10 años corresponden al 21.9% de los participantes. Por su parte, la figura 19 y la tabla 9 evidencia la distribución por sexo en la que para el caso femenino corresponde al 47% de la muestra y el masculino al 53%. La tabla 10 además muestra los descriptivos por institución con una media de 1.99, la media de grupo con un 6.6, el valor de media por edad de 11.69 y una media prevalente para el sexo masculino con un valor de 1.47.

Figura 18. *Distribución por edad*

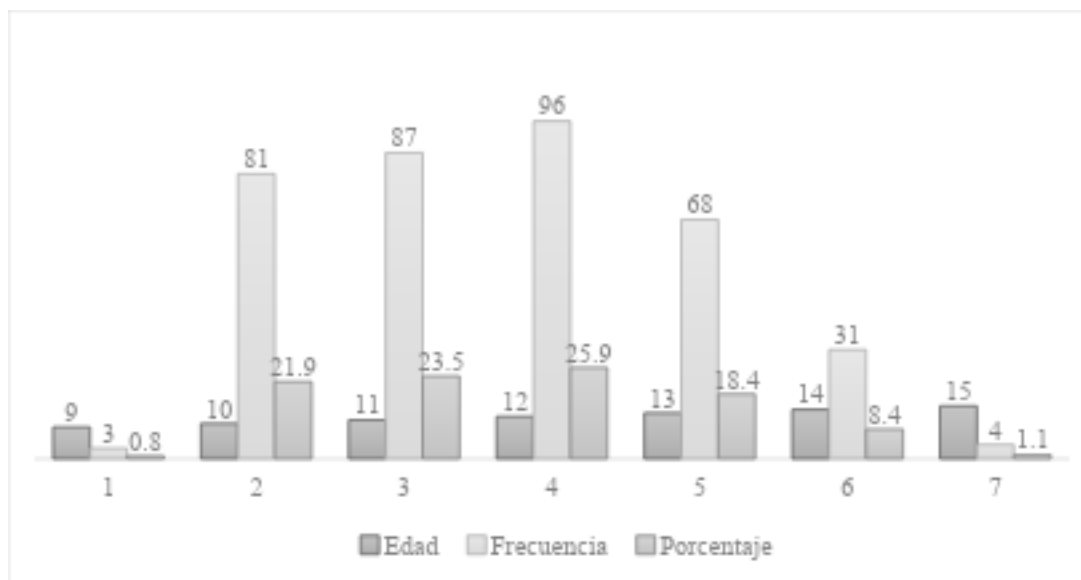


Tabla 8. *Frecuencias por edad*

	Frecuencia	Porcentaje
Válido	9	3,8
	10	21,9
	11	23,5
	12	25,9

13	68	18,4
14	31	8,4
15	4	1,1

Nota. Resultados obtenidos del SPSS Versión 25.

Figura 19. *Distribución por sexo*

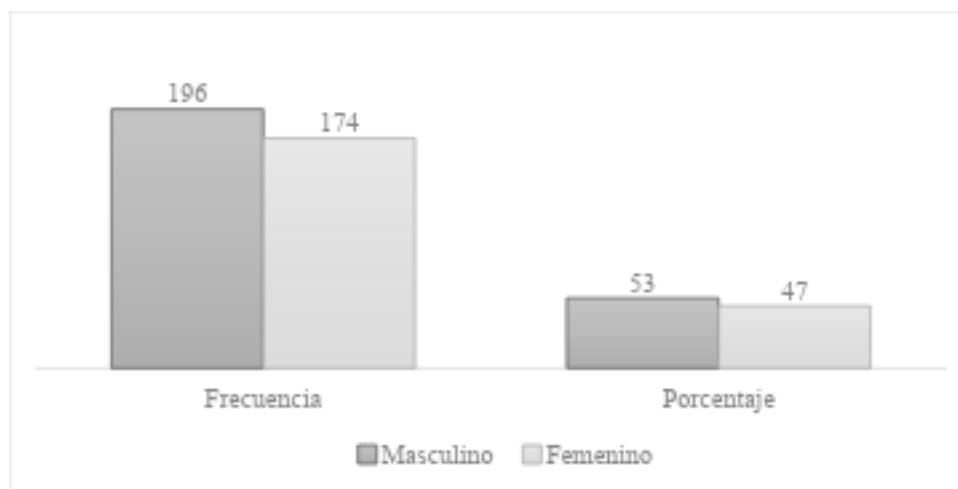


Tabla 9. *Frecuencias por sexo*

	Frecuencia	Porcentaje
Válido Masculino	196	53,0
Femenino	174	47,0

Nota. Resultados obtenidos del SPSS Versión 25.

Tabla 10. *Descriptivos*

	Institución	Grupo	Edad	Sexo
Media	1,99	6,60	11,69	1,47
Desv. Desviación	1,249	3,588	1,306	,500
Varianza	1,560	12,875	1,706	,250

Nota. Resultados obtenidos del SPSS Versión 25.

3.6.2. Estadística descriptiva

En cuanto a las variables consideradas dentro del estudio la tabla 11 y figura 20 muestra las frecuencias para el desempeño en la que se encontró un 73% para nivel básico, mientras que

el dato más relevante con relación a la velocidad de lectura que se muestra en la tabla 12 resultó para el nivel lento con un 37.3% y muy lento con un 36.5%.

Tabla 11. Frecuencias por variable desempeño

		Frecuencia	Porcentaje
Válido	Bajo	12	3,2
	Básico	270	73,0
	Alto	73	19,7
	Superior	15	4,1
	Total	370	100,0

Nota. Resultados obtenidos del SPSS Versión 25.

Figura 20. Distribución por desempeño

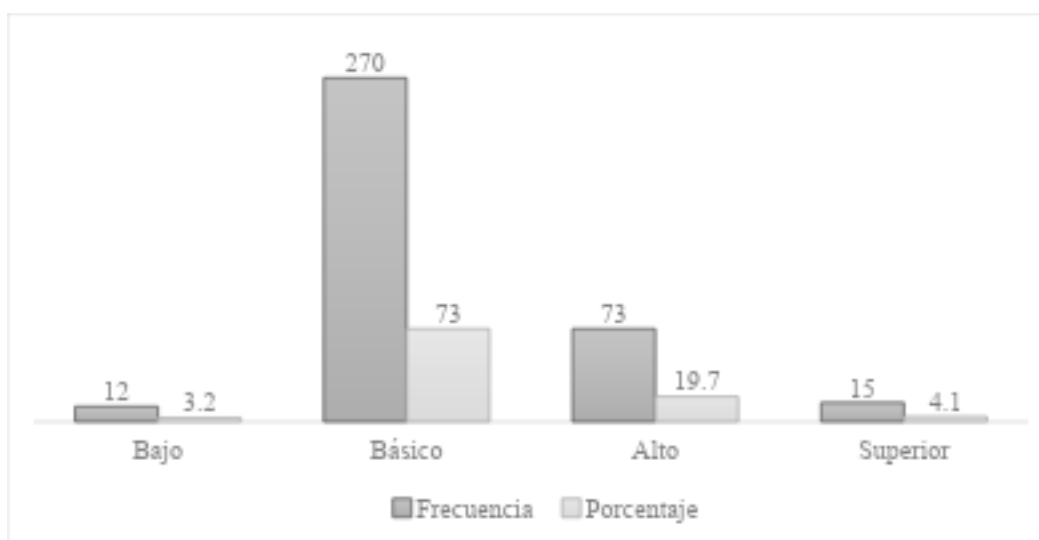
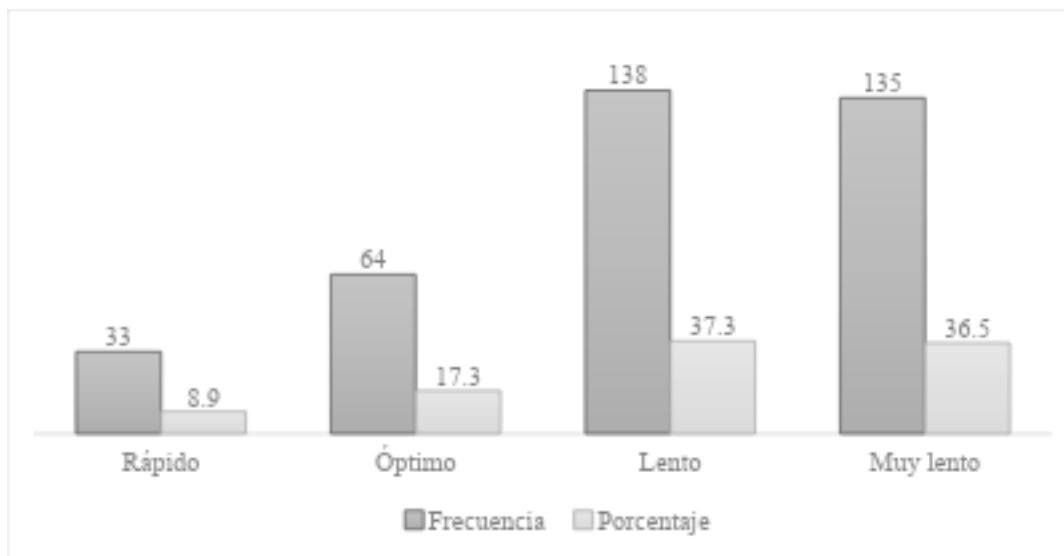


Tabla 12. Frecuencias por variable velocidad de lectura

		Frecuencia	Porcentaje
Válido	Rápido	33	8,9
	Óptimo	64	17,3
	Lento	138	37,3
	Muy lento	135	36,5
	Total	370	100,0

Nota. Resultados obtenidos del SPSS Versión 25.

Figura 21. *Distribución por velocidad de lectura*



Para el caso de la variable calidad se tuvo en cuenta cuatro niveles a saber:

1. Nivel A: El (la) estudiante lee lentamente luchando con palabras que deben ser familiares, corta las unidades de sentido largas (palabras y oraciones) y prima el silabeo.
2. Nivel B: El (la) estudiante lee sin pausas ni entonación; lee las oraciones de un texto, palabra por palabra, sin respetar las unidades de sentido.
3. Nivel C: En la lectura por unidades cortas el (la) estudiante ya une palabras formando oraciones con sentido, hace pausas, pero aún hay errores de pronunciación y entonación.
4. Nivel D: El (la) estudiante lee de forma continua, hace pausas y presenta inflexiones de voz adecuadas al contenido. Respeto las unidades de sentido y la puntuación. Se perciben menos errores de pronunciación.

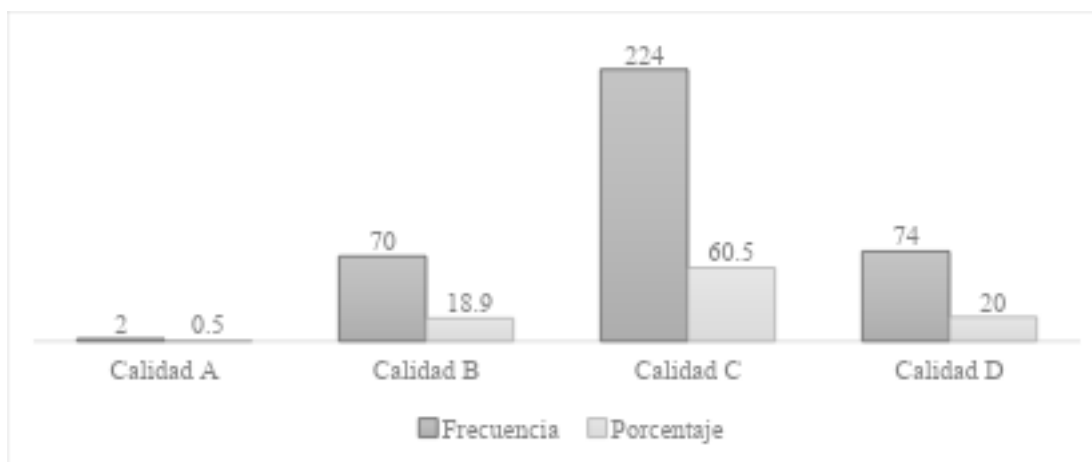
Teniendo en cuenta la información anterior, se pudo determinar en la tabla 13 y figura 22 que la mayor puntuación se logró para el nivel de calidad C se con un 60.5% seguido de calidad D de con un 20%, las cuales se asocian a la lectura de unidades cortas por parte del estudiante y la lectura continua con pausas e inflexiones de voz, respectivamente.

Tabla 13. Frecuencias por variable calidad

		Frecuencia	Porcentaje
Válido	Calidad A	2	,5
	Calidad B	70	18,9
	Calidad C	224	60,5
	Calidad D	74	20,0
	Total	370	100,0

Nota. Resultados obtenidos del SPSS Versión 25.

Figura 22. Distribución por calidad



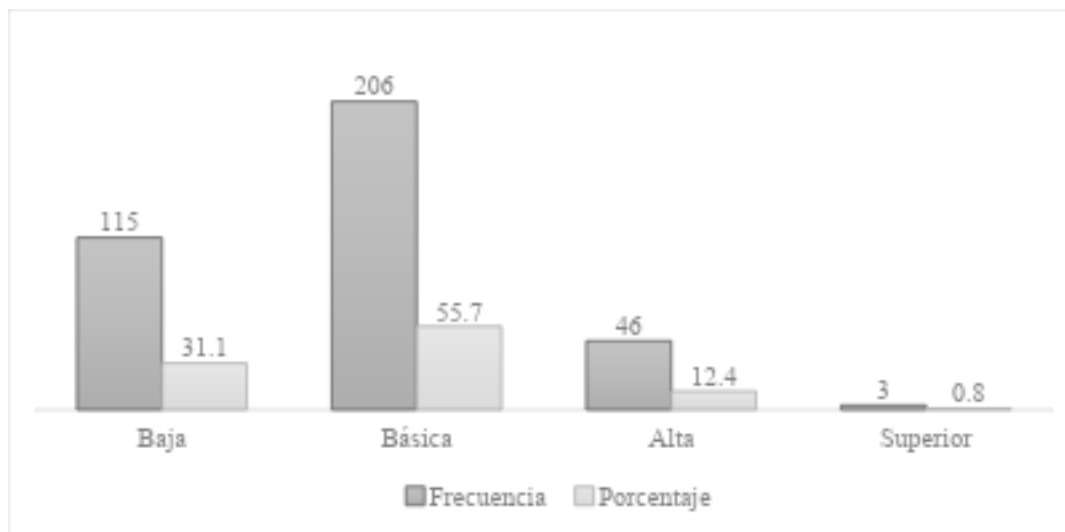
De otro lado, al revisar las frecuencias para la variable y comprensión de lectura de acuerdo con la categorización dada por el Ministerio de Educación Nacional con relación a la cualificación y cuantificación del rendimiento académico, se aprecia en la tabla 14 y figura 23 que la muestra participante se encuentra en un nivel básico en un 55.7%, nivel bajo en un 31.1%, seguido de un nivel alto con el 12.4% y superior en el 0.8%.

Tabla 14. Frecuencias por variable comprensión

		Frecuencia	Porcentaje
Válido	Baja	115	31,1
	Básica	206	55,7
	Alta	46	12,4
	Superior	3	,8
	Total	370	100,0

Nota. Resultados obtenidos del SPSS Versión 25.

Figura 23. *Distribución por comprensión*



Por su parte, la tabla 15 muestra los descriptivos de tendencia central para cada una de las variables en la que para el caso del desempeño se encontró una media de 2.25, seguido de velocidad de lectura con 3.01, calidad de lectura con una media de 3.0 y comprensión de lectura con una media de 1.83.

Tabla 15. *Descriptivos por variables*

	Desempeño	Velocidad	Calidad	Comprensión
Media	2,25	3,01	3,00	1,83
Desv. Desviación	,576	,947	,642	,663
Varianza	,332	,897	,412	,440

Nota. Resultados obtenidos del SPSS Versión 25.

3.6.3. Estadística inferencial

El análisis de la prueba de correlación de Pearson, cuyos resultados se presentan en la tabla 16 y la figura 24, proporciona información relevante sobre las relaciones existentes entre cuatro variables fundamentales en el rendimiento lector y académico de los estudiantes: desempeño escolar, velocidad lectora, calidad de lectura y comprensión de textos. Este análisis estadístico, realizado con un nivel de confianza del 99 % ($p < 0,01$), permite interpretar la naturaleza de las asociaciones entre dichas variables, así como su significancia estadística, ofreciendo un marco empírico útil para orientar decisiones pedagógicas y diseñar estrategias de intervención educativa.

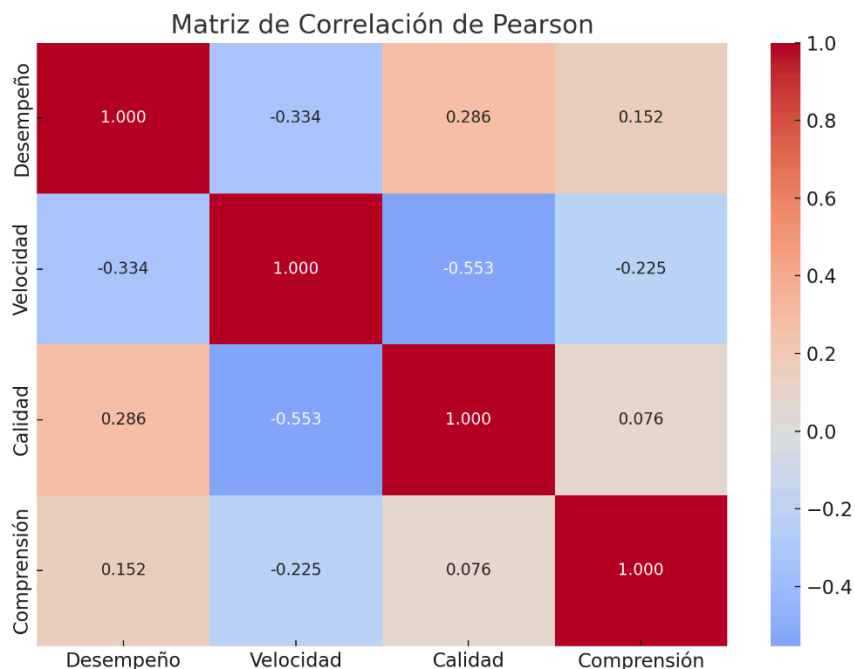
Tabla 16. Prueba de correlación de Pearson

		Desempeño	Velocidad	Calidad	Comprensión
Desempeño	Correlación de Pearson	1	-,334**	,286**	,152**
	Sig. (bilateral)		,000	,000	,003
Velocidad	Correlación de Pearson	-,334**	1	-,553**	-,225**
	Sig. (bilateral)	,000		,000	,000
Calidad	Correlación de Pearson	,286**	-,553**	1	,076
	Sig. (bilateral)	,000	,000		,142
Comprensión	Correlación de Pearson	,152**	-,225**	,076	1
	Sig. (bilateral)	,003	,000	,142	

** . La correlación es significativa en el nivel 0,01 (bilateral).

Nota. Resultados obtenidos del SPSS Versión 25.

Figura 24. Matriz de correlación



En primer lugar, la velocidad lectora muestra una correlación negativa y significativa con el desempeño académico, con un coeficiente de $r = -0,334$ y un valor $p = 0,000$. Esta asociación inversa sugiere que los estudiantes que leen más rápido tienden a tener un desempeño académico inferior, lo cual puede interpretarse como una lectura mecánica y acelerada que compromete la comprensión y el procesamiento profundo de la información. Este hallazgo coincide con estudios previos que advierten sobre los efectos contraproducentes de una lectura enfocada exclusivamente en la rapidez, especialmente cuando esta no se acompaña de procesos cognitivos de inferencia, interpretación y construcción de sentido (Cassany, 2006; Solé, 2012). En consecuencia, un ritmo de lectura excesivo podría afectar negativamente la capacidad del estudiante para integrar y aplicar los conocimientos derivados de los textos, debilitando así su rendimiento general en las áreas evaluadas.

Esta misma tendencia se observa en la relación entre velocidad lectora y calidad de lectura, donde el coeficiente de correlación alcanza un valor de $r = -0,553$, con $p = 0,000$. La magnitud de esta correlación negativa indica una asociación aún más fuerte, lo cual refleja que a mayor velocidad de lectura, menor es la calidad con que se realiza dicha actividad. Esta calidad, entendida como la correcta articulación, entonación, pronunciación y ritmo adecuado, parece deteriorarse en la medida en que el estudiante se centra en acelerar la lectura. Este resultado confirma la necesidad de revalorizar prácticas pedagógicas centradas en la fluidez expresiva y la

conciencia prosódica, en lugar de privilegiar la velocidad como único indicador del progreso lector.

Asimismo, la velocidad lectora mantiene una relación negativa con la comprensión lectora, con un coeficiente de $r = -0,225$ y un valor $p = 0,000$. Aunque esta correlación es de menor magnitud que las anteriores, su significancia estadística indica que los estudiantes que priorizan una lectura rápida también tienden a comprender menos los textos. Esto resulta especialmente preocupante en el contexto de la educación básica, donde la comprensión lectora representa una competencia transversal que incide de manera directa en el aprendizaje de las distintas áreas del saber. Este hallazgo refuerza la tesis de que la comprensión requiere pausas, análisis, reflexión y conexión con conocimientos previos, habilidades que se ven obstaculizadas cuando la lectura se realiza de forma precipitada.

En contraste, la calidad de la lectura muestra una correlación positiva y significativa con el desempeño académico, con un coeficiente de $r = 0,286$ y un valor $p = 0,000$. Este resultado permite afirmar que aquellos estudiantes que leen con mayor precisión, entonación y fluidez tienden a obtener mejores resultados escolares. La calidad de la lectura, en tanto que expresión de un dominio adecuado de las reglas fonológicas y morfosintácticas del lenguaje, no solo facilita el acceso a los significados del texto, sino que también favorece la apropiación de estructuras discursivas complejas. En este sentido, una lectura de calidad parece desempeñar un papel mediador entre la decodificación del texto y su comprensión, generando condiciones favorables para el logro académico.

Sin embargo, la relación entre calidad de lectura y comprensión lectora resultó ser débil y no significativa, con un coeficiente de $r = 0,076$ y un valor $p = 0,142$. Este resultado plantea un interrogante relevante en términos pedagógicos: ¿por qué no existe una asociación directa y significativa entre calidad y comprensión? Una posible explicación radica en la diferenciación entre los niveles mecánico y cognitivo de la lectura. Mientras que la calidad se refiere a aspectos técnicos del acto lector, la comprensión implica procesos superiores de análisis, síntesis, inferencia y juicio crítico, los cuales dependen no únicamente del dominio mecánico, sino también de factores como el vocabulario, la motivación, la experiencia lectora acumulada y la disposición metacognitiva. Por tanto, un lector puede tener una lectura técnicamente correcta sin alcanzar niveles altos de comprensión, y viceversa.

Finalmente, se examinó la relación entre comprensión lectora y desempeño académico, la cual arrojó una correlación positiva y estadísticamente significativa, con un coeficiente de $r = 0,152$ y un valor $p = 0,003$. Aunque esta correlación no es elevada, su significancia permite afirmar que la comprensión lectora incide, aunque de manera moderada, en el rendimiento general de los estudiantes. Este hallazgo es consistente con los resultados obtenidos por evaluaciones internacionales como PISA (2018), que destacan la comprensión de lectura como una habilidad clave para el aprendizaje autónomo, la resolución de problemas y el pensamiento crítico. En consecuencia, fortalecer esta competencia debe ser una prioridad para los proyectos educativos, dado que su impacto trasciende los límites del área de lenguaje y se proyecta sobre la totalidad del currículo.

Cabe destacar que todos los resultados aquí presentados fueron obtenidos mediante el análisis estadístico con el software SPSS, versión 25, utilizando correlaciones bilaterales y atendiendo al nivel de significancia establecido para este tipo de estudios. La mayoría de las correlaciones observadas resultaron estadísticamente significativas, lo que fortalece la validez empírica de los hallazgos y sugiere la existencia de patrones consistentes en las relaciones entre las variables analizadas. No obstante, también se identificaron relaciones débiles o no significativas, lo cual invita a una interpretación cuidadosa y al diseño de nuevas investigaciones que permitan profundizar en las posibles mediaciones, moderaciones y dimensiones contextuales que inciden en estas asociaciones.

El análisis interpretativo de los hallazgos obtenidos en el proceso de caracterización y evaluación lectora de los estudiantes permite comprender las dinámicas subyacentes que configuran el rendimiento académico y las prácticas de lectura en el contexto educativo de Santa Rosa del Sur (Bolívar). Desde una mirada comprensiva, los resultados revelan una fuerte tendencia a la concentración de la población estudiantil en una sola institución, lo cual podría sugerir disparidades en términos de cobertura, participación o infraestructura educativa entre los centros escolares del municipio. Esta concentración, lejos de ser un aspecto meramente logístico, apunta a posibles condiciones estructurales que condicionan el acceso a oportunidades de aprendizaje equivalentes para todos los estudiantes.

En cuanto a las características lectoras, se identifica un patrón generalizado de dificultades tanto en la fluidez como en la comprensión, lo cual permite inferir que los procesos de enseñanza-aprendizaje de la lectura se han centrado más en aspectos mecánicos que en el

desarrollo de habilidades cognitivas profundas. La prevalencia de niveles básicos en comprensión y desempeño sugiere que el aprendizaje escolar transcurre con escaso margen para la autonomía, la reflexión o el pensamiento crítico, lo cual limita la posibilidad de consolidar aprendizajes significativos y transferibles. Esta situación interpela al docente como mediador pedagógico, pues plantea la necesidad de repensar metodologías que privilegien la metacognición, el análisis textual y la capacidad inferencial, antes que la repetición o la lectura silábica fragmentada.

El hallazgo más revelador del estudio reside en la comprensión de las relaciones entre las variables lectoras. Desde una perspectiva interpretativa, la lectura no puede ser concebida únicamente como decodificación o articulación oral, sino como un proceso integrado que articula ritmo, entonación, comprensión y pensamiento. La desconexión entre calidad y comprensión, por ejemplo, pone en evidencia una fragmentación en los enfoques pedagógicos, donde se promueven prácticas lectoras con buena pronunciación, pero sin asegurar una apropiación real de los contenidos. Esto refuerza la necesidad de integrar componentes didácticos que favorezcan no solo la corrección técnica, sino también la capacidad de interactuar con el texto, cuestionarlo y construir sentido a partir de él.

3.7. Redacción de resultados y discusión.

Según el ICFES (2017), aproximadamente un tercio de los estudiantes colombianos de cuarto y quinto grado de básica primaria leen de manera competente a su nivel, mientras que otro tercio tiene un dominio parcial de los conocimientos y habilidades apropiados para la lectura en el grado correspondiente, y el tercio inferior de la población no alcanza ni siquiera ese bajo nivel de desempeño. La necesidad de una mejor enseñanza de la lectura es clara para progresar hacia una meta de instrucción eficaz en la lectura inicial, por lo que la evidencia de la presente investigación respalda el uso de un enfoque estructurado y explícito para la instrucción, desde la medición de la comprensión lectora de los estudiantes y el desempeño académico.

Es probable que este tipo de enfoque sea especialmente valioso para los niños que tienen problemas de aprendizaje, trastornos por déficit de atención (ADD) o trastornos del habla y del lenguaje o que corren el riesgo de fracasar académicamente, pero se descuida el hecho de aquellos a los que hay que potenciar, y por ello se está mucho más atrasado en el área de comprensión de lectura. Durante muchos años se pensó que una vez que los niños adquirieran la capacidad básica de leer, automáticamente y sin instrucción específica, serían capaces de

entender todo lo que pudieran decodificar. Sin embargo, estudios como el de Alfaro (2018) han descubierto que este no es el caso; hay fuentes de dificultades de comprensión que son independientes de habilidades básicas inadecuadas de decodificación y fluidez, y los investigadores están comenzando a reconocer la necesidad de un enfoque de instrucción específico asociado a la calidad, velocidad y la comprensión lectora, cuestión abordada en este estudio, y en similares como el de Acevedo et al (2016) y Asipuela y Maza (2016).

Ya Herrera (2017) en su disertación sobre la diversidad educativa y perspectiva de la educación e investigación educativa para 2018-2038, destacó dos temas generales dentro de la comprensión: vocabulario y estrategias de comprensión. Sin embargo, aunque el vocabulario juega solo un papel menor en este trabajo, se le reconoce en general como una instrucción crucial en la comprensión de lectura para estudiantes de grado primario como un enfoque en la estructura del texto, pues el foco está en la estructura del texto. Es así que, para determinar el nivel de comprensión lectora de los estudiantes de quinto grado de la básica primaria, hay que considerar que los estudiantes han pasado por un proceso de instrucción y evaluación de un programa que enseña a identificar temas de historias y aplicar esos temas a la vida real; esta instrucción va más allá del enfoque a nivel de trama de la típica de grado primario. Además, un programa de instrucción que enseña una estructura de texto expositivo común, comparar/contrastar, se evalúa en una serie de estudios, donde se utiliza un contenido similar al de ciencias que normalmente se enseña en el nivel primario.

Por lo tanto, los resultados del presente estudio sugieren que los niños en riesgo en los grados primarios pueden lograr mejoras en la comprensión, incluida la capacidad de transferir lo que han aprendido a textos novedosos, cuando se les brinda una instrucción altamente estructurada y explícita que se enfoca en la estructura del texto como componente de comprensión que debe incluirse en cualquier programa integral de lectura, sin dejar de tener en cuenta las diferencias que se pueden presentar entre los grupos, que, si bien cuentan con una característica en común que es pertenecer al mismo nivel académico y municipio, es importante considerar que las condiciones contextuales pueden variar entre instituciones educativas.

Esta idea es apoyada por estudios como el de Hanfstingl et al (2019), quienes consideran que una razón fundamental para enseñar estrategias de comprensión es que los lectores extraen más significado del texto cuando se involucran en el pensamiento intencional. Es decir, cuando las personas tienen dificultades para comprender lo que han leído, la aplicación de procesos

cognitivos estratégicos específicos mejorará su comprensión. Los estudios como el de Herazo (2017) han demostrado que la instrucción en estrategias de comprensión es efectiva para ayudar a los estudiantes a aprender estrategias de aprendizaje, y que cuando se aplican se logra una mejor comprensión incluso en áreas como en matemáticas y ciencias.

En este estudio, se pudo establecer en relación a dicho nivel de comprensión lectora que la mayor puntuación se logró para el nivel de calidad C en la lectura por unidades cortas donde el estudiante ya une palabras formando oraciones con sentido, hace pausas, pero aún hay errores de pronunciación y entonación, seguido de calidad D relacionada con que el estudiante lee de forma continua, hace pausas y presenta inflexiones de voz adecuadas al contenido, y respeta las unidades de sentido y la puntuación, percibiéndose menos errores de pronunciación.

En este particular, para Lestari (2018) el objetivo es que el lector interiorice la estrategia para que su uso se vuelva automático. Luego, en situaciones en las que la comprensión es un problema, la estrategia que emplee el docente puede ser traída a la conciencia y aplicada. Sin embargo, no es sencillo pasar de esta conceptualización, que ha sido apoyada empíricamente en estudios, al diseño de estrategias efectivas de instrucción en el aula, ya que suelen ser notoriamente difíciles de enseñar de una manera que asegure su uso efectivo en situaciones de lectura auténticas y, además, enseñar a los maestros cómo implementar las estrategias de comprensión lectora es a menudo un desafío, tal y como lo sugieren Meixner et al (2019).

Fundamentalmente, la teoría constructivista que ha influido en la enseñanza de la comprensión lectora durante las tres últimas décadas ha dado lugar a una enseñanza bastante desestructurada al incorporar la idea de una instrucción estratégica de naturaleza altamente metacognitiva, enfatizando la reflexión y el autocontrol, la cual ha sido eficaz en el nivel de escuela intermedia y superior, pero este enfoque está en duda para niños más pequeños y aquellos en riesgo de fracaso académico según Pascual y Carril (2017) con argumentamos que se requiere un enfoque estructurado y explícito para los niños.

En tal enfoque, la conceptualización general de lectura sigue siendo la misma, pero se interpreta de manera más directa, es decir, se da más énfasis a las señales y patrones de texto y menos al procesamiento metacognitivo. Este es el mismo enfoque que se ha encontrado para ser eficaz en la enseñanza de otros académicos como Blázquez et al (2015). Como ellos, se apoya los principios clásicos del buen diseño instruccional; introducimos el contenido en pequeños incrementos, pasando de lo simple a lo complejo, brindando, por un lado, el modelado por parte

del maestro, el andamiaje que se desvanece a medida que avanza la instrucción, y en cada paso, práctica sustancial con retroalimentación, primero guiada y después independiente. Al develar el nivel de comprensión lectora, es posible orientar el futuro de los materiales didácticos (los textos) que se usaran en el trabajo de aula para la comprensión de lectura, de modo que ejemplifiquen con claridad los patrones textuales particulares que son el foco de la calidad y velocidad.

La discusión de los resultados obtenidos en este estudio permite interpretar la relación estadística entre distintas dimensiones de la lectura —velocidad, calidad y comprensión— con el desempeño académico de los estudiantes de quinto grado de primaria del municipio de Santa Rosa del Sur de Bolívar. Según los datos reportados los índices de correlación de Pearson revelan que existe una asociación significativa entre las variables mencionadas, aunque la magnitud de dichas correlaciones varía, siendo en algunos casos negativas y en otros positivas, lo cual implica un análisis más profundo desde la perspectiva pedagógica y psicopedagógica del fenómeno observado.

En primer lugar, se destaca que la variable velocidad de lectura muestra una correlación negativa moderada con el desempeño académico ($r = -0.334$; $p = 0.000$), lo cual sugiere que una mayor velocidad de lectura no necesariamente se traduce en un mejor rendimiento escolar. Este hallazgo coincide con investigaciones que advierten que una lectura rápida sin comprensión plena puede incluso obstaculizar el proceso de aprendizaje (Prieto et al., 2013). Asimismo, la velocidad también se correlaciona negativamente con la calidad de lectura ($r = -0.553$; $p = 0.000$) y la comprensión ($r = -0.225$; $p = 0.000$), lo que indica que los estudiantes que leen más rápido tienden a presentar un menor nivel de comprensión y una lectura de calidad inferior, lo que puede traducirse en un desempeño escolar menos favorable. Esta situación ha sido descrita por Ribero et al. (2016) al señalar que leer sin entender no contribuye al aprendizaje real y puede crear una falsa percepción de competencia lectora.

Por su parte, la calidad de lectura mostró una correlación positiva baja con el desempeño académico ($r = 0.286$; $p = 0.000$), indicando que a medida que mejora la calidad de la lectura, el rendimiento académico tiende también a mejorar. No obstante, la correlación entre calidad y comprensión fue muy baja y no significativa ($r = 0.076$; $p = 0.142$), lo cual sugiere que una lectura técnicamente correcta no garantiza por sí sola una comprensión profunda del contenido. Esto plantea una disyuntiva importante en el ámbito educativo: no basta con que los estudiantes pronuncien correctamente o mantengan un ritmo adecuado de lectura si no logran construir

significados y establecer conexiones cognitivas con el texto, como ya lo han expuesto Cervantes (2017) y Caro y Núñez (2018), quienes insisten en que la calidad de lectura debe estar acompañada de estrategias metacognitivas que faciliten la comprensión.

Respecto a la variable comprensión lectora, se encontró una correlación positiva baja con el desempeño académico ($r = 0.152$; $p = 0.003$), estadísticamente significativa, pero de débil magnitud. Este hallazgo, aunque moderado, respalda la hipótesis planteada en este estudio sobre la existencia de una relación directa entre el nivel de comprensión lectora y el rendimiento escolar. Es decir, los estudiantes que logran una mejor comprensión de los textos tienden a obtener mejores resultados académicos, tal como lo señalan Ortiz (2019) y Rodríguez et al. (2019), al afirmar que la lectura constituye una vía esencial para adquirir nuevos conocimientos, estructurar el pensamiento y desarrollar habilidades lingüísticas complejas que repercuten en el rendimiento general.

Estos resultados también se alinean con la postura de Pascual y Carril (2017), quienes advierten que la dificultad para comprender lo leído es una de las causas más frecuentes del bajo rendimiento escolar. En contextos como los de Santa Rosa del Sur, donde las condiciones sociales y educativas pueden limitar las oportunidades de aprendizaje, esta relación se vuelve aún más evidente, dado que la comprensión lectora es el vehículo que permite a los estudiantes interactuar con los contenidos de todas las áreas del currículo. Si un estudiante no logra entender lo que lee, difícilmente podrá desenvolverse adecuadamente en asignaturas como ciencias naturales, matemáticas o ciencias sociales.

En el caso del presente estudio se centra en dos atributos, a saber, la velocidad y calidad en la comprensión de la lectura en relación con los desempeños académicos. Ambas variables tienen un papel importante en la comprensión lectora, como se destaca en investigaciones previas como las de Ribero et al (2016), Pascual y Carril (2017), Hoyos y Gallego (2017), Herazo (2017) y Reynolds et al (2009) han demostrado que un alto nivel de calidad y velocidad de la lectura y percepción de competencia se relaciona con un mayor rendimiento en las pruebas de conocimiento. La velocidad de la lectura puede considerarse, junto con la calidad percibida como una dimensión de la motivación lectora que influye en el desempeño, que con frecuencia está en relación con el rendimiento lector, y las investigaciones indican una fuerte correlación entre estas dos variables, tal y como asientan Tavsancil y Yildirim (2019).

Aunque la naturaleza de esta relación aún es discutible en términos de causas, las investigaciones expuestas y la reportada en este documento, indican claramente que existen diferencias significativas entre niñas y niños en la comprensión de la lectura, concluyéndose que las diferencias entre sexos en comprensión lectora podrían explicarse a través de aspectos experienciales más que de tipo cognoscitivo. Por lo que resulta fundamental explorar la relación entre otras variables de tipo contextual y social que influencia las actitudes y valores del estudiante fuera de la escuela, sobre todo ya que esta última variable puede influir en la relación entre la calidad de la lectura y la comprensión lectora.

En este sentido, la relación significativa pero débil entre comprensión lectora y desempeño académico identificada en este estudio puede estar mediada por otros factores que no se abordaron directamente, como la motivación intrínseca, el contexto familiar, las prácticas docentes, la disponibilidad de materiales adecuados y el entorno sociocultural de los estudiantes. Es decir, aunque se reconoce la influencia de la lectura en el rendimiento, esta no opera de forma aislada, sino que interactúa con múltiples variables del contexto educativo y social.

Además, el hecho de que los estudiantes presenten mayores dificultades con textos expositivos en comparación con los textos narrativos (Esquivel et al., 2016) podría explicar también los bajos niveles de comprensión detectados, pues los primeros requieren un mayor nivel de abstracción, análisis y transferencia de conocimiento. Esto evidencia la necesidad de fortalecer desde los primeros grados estrategias de lectura que no se limiten a la decodificación, sino que integren habilidades para analizar estructuras textuales, inferir significados, sintetizar ideas y aplicar el conocimiento en situaciones nuevas.

De ahí que, tal como plantean Apaak y Sarpong (2015), el diseño de estrategias pedagógicas orientadas a enseñar la estructura del texto y fomentar la sensibilidad estructural desde edades tempranas podría representar una vía efectiva para mejorar los niveles de comprensión lectora y, con ello, incidir positivamente en el desempeño académico. Esto supone también un replanteamiento de las prácticas de enseñanza de la lectura, enfocándolas no solo en la fluidez o velocidad, sino en la comprensión profunda del texto, como también lo enfatizan Blázquez et al. (2016).

En síntesis, los hallazgos de este estudio refuerzan la importancia de una enseñanza de la lectura que priorice la comprensión como eje articulador del aprendizaje escolar. Si bien las correlaciones encontradas entre las variables evaluadas y el desempeño académico son en su

mayoría bajas, su significación estadística permite validar la hipótesis de que la lectura —en sus dimensiones de velocidad, calidad y comprensión— influye en los resultados escolares. Esta influencia, aunque moderada, sugiere que cualquier mejora en las habilidades lectoras de los estudiantes podría repercutir positivamente en su rendimiento académico, siempre que dicha mejora esté sustentada en una pedagogía reflexiva.

CAPÍTULO IV: PROPUESTA DE TRANSFORMACIÓN

El presente capítulo expone la propuesta de transformación derivada de los hallazgos obtenidos durante el desarrollo de la investigación, cuyo propósito central es ofrecer una respuesta concreta, estructurada y viable al problema identificado: el bajo nivel de comprensión lectora y su incidencia en el rendimiento académico de los estudiantes de quinto grado en instituciones educativas oficiales del municipio de Santa Rosa del Sur, Bolívar. En este sentido, se presenta un resultado propositivo de carácter teórico-práctico que no solo contribuye a enriquecer el conocimiento pedagógico en torno a la enseñanza de la lectura, sino que también propone una estrategia didáctica aplicable y evaluable en contextos escolares reales. La propuesta busca articular fundamentos conceptuales sólidos con acciones pedagógicas pertinentes, orientadas a transformar significativamente las prácticas de enseñanza de la comprensión lectora en la educación básica primaria.

4.1. Fundamentación de la propuesta de transformación.

La comprensión lectora se ha posicionado como una habilidad fundamental en el proceso educativo, no solo como un objetivo en sí mismo dentro del área de Lengua Castellana, sino como una competencia transversal esencial para el desarrollo académico en diversas disciplinas. En el contexto de la educación básica primaria, especialmente en el grado quinto, la implementación de estrategias transversales de comprensión lectora se presenta como un mecanismo crucial para el mejoramiento del rendimiento académico. La comprensión lectora es un proceso complejo que involucra la decodificación de textos, la construcción de significados y la reflexión crítica sobre la información leída (Solé, 2012). Autores como Duke y Pearson (2002) enfatizan que la enseñanza explícita de estrategias de comprensión lectora no solo mejora la capacidad de los estudiantes para entender textos, sino que también potencia su rendimiento académico en otras áreas del conocimiento. En este sentido, la lectura se convierte en una herramienta cognitiva que facilita el aprendizaje y la adquisición de conocimientos, lo cual es especialmente relevante en el grado quinto de básica primaria, un periodo clave en la transición hacia niveles educativos más avanzados.

La transversalidad en la educación implica la integración de competencias y habilidades en diferentes áreas del currículo. En este contexto, las estrategias de comprensión lectora no deben limitarse al área de Lengua Castellana, sino que deben estar presentes en asignaturas como Ciencias Naturales, Matemáticas y Ciencias Sociales, entre otras (Prieto, García y Serradell, 2013). Esta integración permite a los estudiantes aplicar habilidades de lectura crítica y comprensiva en la resolución de problemas matemáticos, en la interpretación de fenómenos científicos y en el análisis de contextos históricos y sociales, mejorando así su rendimiento académico global. Según Makuc (2006), la implementación de estrategias de comprensión lectora transversales requiere un enfoque metodológico que promueva la interacción constante entre el docente y el estudiante, utilizando herramientas tecnológicas que faciliten el acceso a recursos didácticos variados. El uso de plataformas digitales y aplicaciones educativas permite personalizar la enseñanza y adaptar las estrategias de lectura a las necesidades individuales de los estudiantes, promoviendo un aprendizaje más dinámico y efectivo.

Diversos estudios han demostrado que una sólida competencia en comprensión lectora está directamente relacionada con un mejor rendimiento académico en distintas áreas del conocimiento (Gómez, 2011), donde los estudiantes que desarrollan habilidades de lectura

comprensiva son más capaces de interpretar y analizar información, lo que se traduce en un mejor desempeño en evaluaciones académicas y en la resolución de tareas complejas. Además, la comprensión lectora contribuye al desarrollo del pensamiento crítico, una competencia esencial para el éxito académico y personal. En el grado quinto, donde los estudiantes enfrentan una mayor carga cognitiva y una transición hacia una educación más compleja, las estrategias transversales de comprensión lectora se convierten en un pilar fundamental para asegurar un aprendizaje significativo y sostenido. La lectura, cuando se integra de manera efectiva en todas las áreas del currículo, permite a los estudiantes construir una base sólida de conocimientos y habilidades que los acompañarán a lo largo de su vida académica (Martínez y Pérez, 2019).

En la era digital, la incorporación de tecnologías educativas juega un papel crucial en la implementación de estrategias transversales de comprensión lectora, ya que facilitan el acceso a una variedad de textos y recursos interactivos, sino que también permiten la creación de entornos de aprendizaje más personalizados y adaptativos. Según Selwyn (2020), el uso de tecnologías como plataformas de aprendizaje en línea, aplicaciones de lectura y software educativo puede potenciar la efectividad de las estrategias de comprensión lectora, al proporcionar a los estudiantes oportunidades de aprendizaje autónomo y retroalimentación inmediata. Sin embargo, es importante que la integración de estas tecnologías se realice de manera crítica y reflexiva, asegurando que su uso esté alineado con los objetivos pedagógicos y que realmente contribuya al desarrollo de competencias lectoras en los estudiantes (Díaz, 2023).

4.2. Estructura de la propuesta de transformación.

Título de la propuesta: Comprendiendo textos para alcanzar el éxito escolar: Una estrategia didáctica para los niños y niñas de Santa Rosa del Sur (Bolívar).

Fundamentación teórica conceptual de la propuesta: La propuesta se fundamenta en un enfoque pedagógico integrador que articula los principios de la psicología del aprendizaje social, los modelos cognitivos del procesamiento de la información y las teorías contemporáneas sobre la comprensión lectora. En particular, se parte del concepto de agencia y autoeficacia de Bandura (1986), según el cual los estudiantes desarrollan habilidades lectoras en la medida en que se perciben capaces de controlar y dirigir su propio proceso de aprendizaje. Asimismo, se retoman los postulados de Gagné y Briggs (1985), quienes explican el aprendizaje como una secuencia estructurada de operaciones cognitivas, lo cual respalda el diseño de actividades

progresivas que avanzan desde la identificación de la estructura del texto hasta la interpretación crítica.

En el campo específico de la comprensión lectora, se recogen los aportes de Solé (2007), quien propone un modelo de lectura como proceso interactivo entre el lector y el texto, y de Cervantes (2017), que enfatiza la necesidad de enseñar explícitamente las estructuras narrativas y expositivas para potenciar la comprensión global del mensaje. La propuesta asume, además, los planteamientos de Caro y Núñez (2018) y Blázquez et al. (2016), quienes resaltan la importancia de la instrucción estratégica centrada en la metacognición y el uso consciente de estrategias lectoras antes, durante y después de la lectura. En este sentido, se propone un diseño instruccional orientado al desarrollo de habilidades cognitivas y metacognitivas, mediante la aplicación de una secuencia lógica de actividades estructuradas, contextualizadas y transferibles a distintas áreas del currículo.

Objetivo general de la propuesta: Diseñar una estrategia didáctica sustentada en principios metacognitivos y en el uso funcional de estructuras textuales, orientada al fortalecimiento de la comprensión lectora para mejorar el rendimiento académico en estudiantes de quinto grado de educación básica primaria de Santa Rosa del Sur (Bolívar).

Objetivos específicos:

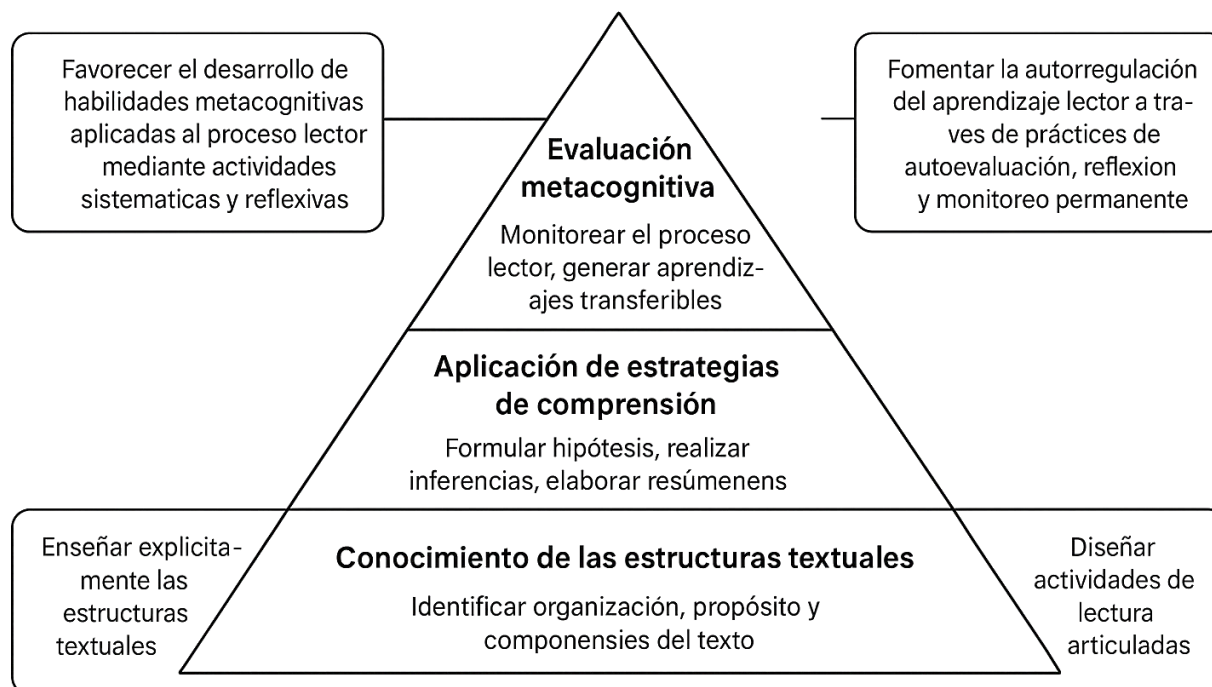
1. Favorecer el desarrollo de habilidades metacognitivas aplicadas al proceso lector mediante actividades sistemáticas y reflexivas.
2. Enseñar explícitamente las estructuras textuales narrativas y expositivas como herramientas para mejorar la comprensión global e inferencial.
3. Diseñar actividades de lectura articuladas con los contenidos de otras áreas, para promover la transversalidad del aprendizaje lector.
4. Fomentar la autorregulación del aprendizaje lector a través de prácticas de autoevaluación, reflexión y monitoreo permanente del desempeño en estudiantes de quinto grado de educación básica primaria de Santa Rosa del Sur (Bolívar).

La representación teórica de la propuesta se organiza bajo una estructura piramidal que permite visualizar la progresión pedagógica del proceso de comprensión lectora en tres niveles interrelacionados. En la base de la pirámide se encuentra el *conocimiento de las estructuras textuales*, tanto narrativas como expositivas, que constituye la base del aprendizaje lector. Esta

etapa responde a la necesidad de que los estudiantes identifiquen elementos fundamentales del texto, como su organización, propósito y componentes (inicio, desarrollo, desenlace; causa-efecto, comparación, secuencia, etc.). En el nivel intermedio se ubica la *aplicación de estrategias de comprensión*, donde se activan procesos como la formulación de hipótesis, la inferencia, la conexión con conocimientos previos y la elaboración de resúmenes. Finalmente, en la cúspide de la pirámide se encuentra la *evaluación metacognitiva*, que implica monitorear el propio proceso lector, tomar conciencia de las fortalezas y dificultades, y generar aprendizajes transferibles que se reflejan en una mejora del rendimiento académico. Esta progresión teórica traduce el desarrollo de la comprensión lectora en una secuencia lógica y sistemática que se adapta a las necesidades de los estudiantes y orienta la acción docente.

Desde la representación práctica, la propuesta se concreta en el diseño de una estrategia didáctica compuesta por una serie de secuencias instruccionales que permiten la apropiación progresiva de habilidades lectoras. Las actividades están diseñadas para desarrollarse en entornos escolares reales, con una lógica de intervención que va de lo simple a lo complejo y que incorpora tanto la mediación docente como el trabajo autónomo y colaborativo de los estudiantes. Las sesiones se organizan en torno a textos cuidadosamente seleccionados por su adecuación al nivel lector, relevancia temática y estructura textual, permitiendo a los estudiantes enfrentarse a situaciones significativas que estimulan la lectura comprensiva. Las actividades están acompañadas de guías, organizadores gráficos, instrumentos de autoevaluación y espacios de reflexión que permiten consolidar los aprendizajes y generar una cultura lectora sostenida. En este sentido, la estrategia combina elementos conceptuales, metodológicos y procedimentales para garantizar una implementación efectiva, evaluable y replicable en otros contextos educativos, la cual se representa esquemáticamente en la figura 25.

Figura 25. *Representación esquemática de la propuesta*



Fases y/o etapas de la propuesta:

La **fase de diagnóstico y sensibilización** constituye el punto de partida de la propuesta, pues permite reconocer el estado inicial de los procesos de comprensión lectora en los estudiantes y, simultáneamente, generar conciencia en el cuerpo docente sobre la importancia de intervenir de manera estructurada y estratégica. En esta fase se aplicaron instrumentos diagnósticos que permiten establecer líneas base sobre las habilidades lectoras de los estudiantes en sus niveles literal, inferencial y crítico, así como se recopila información cualitativa a través de entrevistas y observaciones a los docentes, con el fin de identificar prácticas actuales y posibles resistencias o fortalezas institucionales. Esta fase cumple una función doble: por un lado, proporciona datos clave para el diseño contextualizado de la propuesta, y por otro, crea un ambiente de disposición al cambio pedagógico entre los actores escolares.

La **fase de implementación de la estrategia** es la etapa de aplicación directa en el aula de las acciones diseñadas para fortalecer la comprensión lectora. Aquí se desarrollan unidades didácticas organizadas en torno a textos narrativos y expositivos que permiten trabajar distintos niveles de comprensión y aplicar las estrategias estudiadas. Las sesiones se estructuran en momentos antes, durante y después de la lectura, siguiendo el enfoque de enseñanza estratégica. La implementación se realiza de forma progresiva, permitiendo ajustes según las respuestas de

los estudiantes y el seguimiento continuo del docente. Esta fase también implica la integración de la lectura a otras áreas del conocimiento, promoviendo un aprendizaje transversal y significativo que contribuya a mejorar el rendimiento académico general.

La **fase de evaluación continua** tiene como propósito monitorear el impacto de la propuesta en los estudiantes y generar evidencias para su ajuste y mejora. Se emplean instrumentos de evaluación formativa y sumativa, como rúbricas, listas de cotejo y pruebas estructuradas que permiten valorar los avances en los niveles de comprensión lectora. Esta fase no solo se orienta a la medición del resultado, sino también al acompañamiento del proceso, ofreciendo retroalimentación oportuna tanto a los estudiantes como a los docentes. Además, permite identificar factores contextuales que inciden en los logros obtenidos y tomar decisiones informadas para consolidar o modificar determinadas prácticas.

La **fase de sistematización y retroalimentación** cierra el ciclo de implementación con un análisis reflexivo de la experiencia. En esta etapa se documentan los resultados, se compilan las buenas prácticas, se identifican los desafíos encontrados y se construyen recomendaciones para futuras aplicaciones. La sistematización se realiza de manera colaborativa, involucrando tanto a docentes como a estudiantes, lo que permite resignificar la experiencia y potenciar el aprendizaje institucional. La retroalimentación, por su parte, se dirige a consolidar la propuesta como un insumo útil para la toma de decisiones pedagógicas a nivel institucional y territorial, generando un conocimiento aplicable y replicable en otros contextos.

Acciones y actividades por fases:

Durante la **fase de diagnóstico y sensibilización**, las principales acciones incluyen la aplicación de una prueba diagnóstica de comprensión lectora basada en indicadores de niveles literal, inferencial y crítico, y entrevistas semiestructuradas a docentes sobre su experiencia y prácticas en la enseñanza de la lectura. También se realizan sesiones informativas con el equipo docente y directivo para socializar los objetivos del proyecto, promover su apropiación y crear condiciones favorables para su implementación. Estas acciones permiten establecer un punto de partida riguroso y promover una actitud positiva hacia el cambio metodológico.

La **fase de implementación de la estrategia** contempla la realización de sesiones de lectura guiada, actividades de comprensión lectora colaborativa, ejercicios de análisis de estructura textual, elaboración de organizadores gráficos, mapas mentales y resúmenes, así como

el uso de estrategias como la predicción, inferencia, formulación de preguntas y conexión con experiencias personales. Estas actividades están organizadas en secuencias didácticas que responden a un enfoque constructivista y metacognitivo del aprendizaje lector.

Durante la **fase de evaluación continua**, se desarrollan actividades como la aplicación periódica de pruebas de comprensión, la implementación de rúbricas específicas por nivel de comprensión, la utilización de diarios de lectura y reflexiones escritas por parte de los estudiantes, y sesiones de retroalimentación individual o grupal. Estas acciones permiten observar el avance real de los estudiantes y adaptar las estrategias según las necesidades detectadas. Además, se aplican entrevistas de seguimiento a los docentes para recoger sus valoraciones sobre el proceso.

En la **fase de sistematización y retroalimentación**, las actividades incluyen la organización de mesas de diálogo entre docentes, estudiantes y directivos; la elaboración de informes de resultados por institución educativa; la presentación de un portafolio de productos generados (guías, instrumentos, muestras de trabajo estudiantil); y la formulación de recomendaciones para nuevas intervenciones. También se contempla la creación de un repositorio digital que permita el acceso y consulta de los materiales por parte de otros actores educativos interesados.

Métodos, técnicas e instrumentos:

La propuesta adopta un **enfoque metodológico mixto**, que combina elementos cuantitativos para el análisis de datos diagnósticos y resultados, con estrategias cualitativas que permiten captar la riqueza del proceso pedagógico. Se emplean métodos de enseñanza directa, enseñanza estratégica y aprendizaje cooperativo. Las **técnicas didácticas** utilizadas incluyen la lectura dirigida, lectura en voz alta, dramatización de textos, formulación de preguntas, elaboración de organizadores gráficos (mapas conceptuales, redes semánticas), escritura reflexiva en diarios de lectura y actividades de metacognición guiada. Entre los **instrumentos** destacan las pruebas diagnósticas estructuradas, listas de cotejo, rúbricas para evaluar comprensión lectora en sus distintos niveles, guías de observación, cuestionarios de autoevaluación y entrevistas semiestructuradas aplicadas tanto a estudiantes como a docentes. Esta combinación de métodos e instrumentos asegura una recolección de datos rigurosa, la evaluación sistemática de los aprendizajes y la adaptación pertinente de la propuesta según los resultados obtenidos.

Recursos:

Para garantizar la implementación eficaz de la propuesta, se requiere una serie de **recursos materiales, humanos y tecnológicos** disponibles o de fácil acceso en el contexto institucional. En cuanto a materiales didácticos, se necesitan textos narrativos y expositivos adecuados al nivel lector de los estudiantes, cuadernillos de trabajo diseñados con ejercicios estructurados, organizadores gráficos impresos, y fichas de seguimiento lector. Los recursos audiovisuales incluyen vídeos breves, grabaciones de lectura modelo y presentaciones visuales para el análisis textual. A nivel tecnológico, se contempla el uso de equipos como proyectores, computadores escolares y acceso a internet para actividades complementarias. En lo humano, se requiere del compromiso y participación activa del equipo docente, así como del apoyo de coordinadores académicos y directivos. También se recomienda disponer de un cronograma detallado de actividades, espacios físicos adecuados para el trabajo lector colaborativo, y materiales de papelería básica. Estos recursos garantizan no solo la viabilidad técnica de la propuesta, sino también su adecuada ambientación pedagógica y sostenibilidad a mediano plazo.

4.3. Valoración/ evaluación / validación de la propuesta de transformación.

La propuesta de transformación diseñada en el marco de esta investigación fue sometida a un proceso riguroso de valoración mediante el método Delphi, con el propósito de evaluar su pertinencia, validez, factibilidad, aplicabilidad, generalización, novedad y originalidad. Para ello, se contó con la participación de cinco expertos en los campos de la pedagogía de la lectura, la psicología educativa y la didáctica del lenguaje, seleccionados con base en sus credenciales académicas, trayectoria profesional y experiencia en educación básica, tal y como se aprecia en el [Anexo C](#).

En cuanto a la pertinencia, los expertos coincidieron en que la estrategia responde de forma directa y contextualizada a las necesidades detectadas en el diagnóstico, especialmente frente a las dificultades de los estudiantes para alcanzar niveles profundos de comprensión lectora. La validez se reflejó en su capacidad para cumplir una función pedagógica efectiva, articulando procedimientos didácticos con fundamentos teóricos actualizados y pertinentes. La factibilidad de la propuesta fue confirmada al sustentarse en recursos humanos, materiales y

metodológicos disponibles dentro del entorno institucional, lo cual asegura su implementación sin requerir condiciones extraordinarias.

Respecto a la aplicabilidad, los expertos señalaron que la estrategia puede ser implementada por otros docentes en contextos socioeducativos similares, adaptándola a las características particulares de sus estudiantes. La generalización fue valorada positivamente al tratarse de una propuesta que, aunque construida desde una realidad concreta, se basa en principios metodológicos sólidos y extrapolables a otros escenarios educativos rurales o semiurbanos. Finalmente, la propuesta fue reconocida por su novedad y originalidad, al presentar un enfoque dialógico, estratégico y recursivo de la comprensión lectora, que rompe con las prácticas tradicionales lineales e incorpora herramientas visuales, estrategias metacognitivas y la mediación docente como ejes centrales de una experiencia lectora más significativa.

Como resultado de la aplicación sistemática de la propuesta en la muestra seleccionada, se evidenció un cambio sustancial en el estado inicial del problema. Los estudiantes, que en las fases diagnósticas mostraban dificultades significativas para acceder a los niveles inferencial y crítico de comprensión lectora, comenzaron a emplear estrategias cognitivas y metacognitivas que les permitieron construir significados más complejos, establecer relaciones entre ideas, emitir juicios críticos y transferir lo aprendido a contextos nuevos. La implementación del modelo representacional y la intervención didáctica transformaron el ambiente de lectura en un espacio reflexivo, colaborativo y dinámico, donde la mediación docente potenció el desarrollo autónomo del lector. En consecuencia, no solo se observaron avances en los niveles de desempeño académico, sino también una transformación cualitativa en la forma en que los estudiantes interactúan con los textos, lo que valida la efectividad, relevancia y potencial de replicabilidad de esta propuesta pedagógica en escenarios educativos de similares características.

CONCLUSIONES

El presente estudio tuvo como propósito fundamental diseñar una propuesta de intervención pedagógica para el mejoramiento de la comprensión lectora en los estudiantes de quinto grado de básica primaria del municipio de Santa Rosa del Sur de Bolívar, sustentada en un análisis correlacional que permitiera establecer relaciones significativas entre la comprensión lectora y el rendimiento académico. A partir de este enfoque, se lograron resultados que no solo evidencian el estado actual de los procesos lectores en el nivel educativo analizado, sino que también permiten fundamentar acciones pedagógicas concretas orientadas a transformar dicha realidad, bajo criterios de pertinencia, validez, factibilidad y aplicabilidad.

En atención al primer objetivo específico, se pudo determinar el nivel de comprensión lectora de los estudiantes a través de la aplicación de pruebas diagnósticas estructuradas, evidenciándose un predominio de niveles de lectura literal y una baja capacidad para realizar inferencias o emitir juicios críticos. Los resultados mostraron que una proporción significativa de los estudiantes se mantiene en un umbral de comprensión básico, lo que limita su interacción efectiva con los textos académicos y afecta su desempeño escolar global. Esta situación reafirma la necesidad de fortalecer desde edades tempranas las habilidades lectoras superiores, mediante el uso de estrategias de enseñanza explícita, actividades significativas y el acompañamiento constante del docente como mediador.

Respecto al segundo objetivo específico, los análisis estadísticos realizados permitieron establecer la asociación entre el nivel de comprensión lectora y el rendimiento académico, encontrándose correlaciones significativas —aunque de magnitud moderada a baja— entre las variables analizadas. Específicamente, se halló que la calidad y la comprensión lectora presentan una relación positiva con el desempeño académico, mientras que la velocidad de lectura muestra una relación inversa, lo cual confirma que leer más rápido no necesariamente implica una mayor comprensión ni un mejor rendimiento. Estos hallazgos se alinean con estudios previos que subrayan la importancia de la comprensión profunda por encima de la fluidez mecánica, así como con enfoques teóricos que consideran la lectura como un proceso complejo de construcción de significado que exige una participación activa del lector.

En función del tercer objetivo específico, se procedió a proponer estrategias transversales de comprensión lectora, diseñadas con base en los hallazgos del estudio correlacional y

orientadas al mejoramiento del rendimiento académico. La propuesta resultante, de carácter teórico-práctico, se estructura en torno a la enseñanza explícita de las estructuras textuales, la aplicación de estrategias metacognitivas, y la articulación de actividades lectoras con otras áreas del conocimiento. Esta estrategia reconoce la lectura como una competencia transversal que impacta todas las dimensiones del aprendizaje escolar y plantea una intervención integral que involucra tanto la formación docente como el rediseño didáctico del aula. Asimismo, se valida la propuesta a través de un proceso riguroso de consulta experta, que ratifica su pertinencia, originalidad, y potencial de replicabilidad en contextos similares.

RECOMENDACIONES

Desde el punto de vista metodológico: Se recomienda profundizar en el uso de diseños mixtos en investigaciones educativas que aborden fenómenos complejos como la comprensión lectora, ya que permiten complementar el análisis estadístico con una interpretación cualitativa de los procesos pedagógicos. La aplicación del análisis correlacional debe ir acompañada de técnicas de recolección de datos cualitativos, como entrevistas, observaciones de aula y análisis documental, que permitan comprender en mayor profundidad las dinámicas escolares que inciden en el rendimiento académico. Además, se sugiere garantizar una selección rigurosa de instrumentos validados, tanto para medir la comprensión lectora como el desempeño académico, asegurando su pertinencia cultural y contextual. Finalmente, es necesario considerar muestras representativas y estudios longitudinales que permitan observar los efectos sostenidos de las intervenciones lectoras a mediano y largo plazo.

Desde el punto de vista académico: Es fundamental fortalecer la formación inicial y continua del profesorado en estrategias específicas de enseñanza de la comprensión lectora, con énfasis en el uso de estructuras textuales, estrategias metacognitivas y enfoques transversales. Se recomienda que las instituciones educativas incluyan dentro de sus planes curriculares espacios sistemáticos para el desarrollo de habilidades lectoras desde una perspectiva crítica y funcional. Asimismo, se insta a articular la enseñanza de la lectura con todas las áreas del conocimiento, reconociendo que la comprensión textual es un pilar transversal para el éxito académico. Se sugiere también fomentar en el estudiantado el desarrollo de la autorregulación, la reflexión sobre sus propios procesos lectores y la construcción autónoma del sentido del texto. Este enfoque debe acompañarse de procesos de evaluación formativa que permitan al estudiante identificar sus avances y dificultades de manera continua.

Recomendaciones prácticas: Se recomienda a las instituciones educativas del municipio de Santa Rosa del Sur de Bolívar y de contextos similares implementar la propuesta de intervención diseñada, adaptándola a sus particularidades institucionales y culturales. Es clave asegurar la disponibilidad de textos adecuados al nivel lector, así como recursos didácticos que favorezcan la motivación y el acceso equitativo al material pedagógico. Debe promoverse el trabajo colaborativo entre docentes para el diseño de secuencias didácticas integradas, así como la implementación de espacios de lectura reflexiva, compartida y evaluada. Se sugiere, además,

establecer alianzas con bibliotecas escolares y comunitarias para ampliar las oportunidades de acceso al texto escrito. Finalmente, es imprescindible involucrar a las familias y a los actores comunitarios en el fortalecimiento del hábito lector, generando entornos culturalmente ricos que reconozcan la lectura como una práctica social, significativa y transformadora.

BIBLIOGRAFÍA

- Acevedo Pérez, A., Arrieta Inela, M., Castilla Martínez, B., & Montes Rivera, G. T. (2016). Estrategias didácticas para incentivar la comprensión lectora en niños de tercer grado de básica primaria de la institución educativa villa estrella de Cartagena. *Doctoral dissertation, Universidad de Cartagena.*
- Adeyemi, T. O. (2011). A Comparative Study of Students' Academic Performance in Public Examinations in Secondary Schools in Ondo and Ekiti States, Nigeria. *Current Research Journal of Economic Theory*, 3(2), 36-42.
- Adigun, Joseph. Onihunwa, John. Irunokhai, Eric. Sada Yusuf. Adesina, Olubunmi. (2015) Effect of Gender on Students' Academic Performance in Computer Studies in Secondary Schools in New Bussa, Borgu Local Government of Niger State *Journal of Education and Practice* ISSN 2222-1735 (Paper) ISSN 2222-288X (Online). Vol.6, No.33.
- Alfaro, M. (2018). Comprensión lectora y resolución de problemas matemáticos en estudiantes de un colegio privado de Lima. *Revista de investigación en psicología*, 21(2), 215-224.
- Allensworth, E. (2019). Linking Principal Leadership to Organizational Growth and Student Achievement: A Moderation Mediation Analysis. *Teachers College Record*, 121(9), n9.
- Arándiga, A. V. (2003). Comprensión lectora y procesos psicológicos. *Revista Interuniversitaria de Formación del Profesorado* (15), 183-199.
- Asipuela, E. E., & Maza, M. V. (2016). Propuesta de intervención en los procesos lectores de los niños de quinto año de educación general básica, modalidad matutina, en la Unidad Educativa Ricardo Muñoz Chávez, Cuenca. Universidad del Azuay.
- Apaak, D & Sarpong, O (2015). Differences In Academic Performance Among University Athletes In Ghana: A Case Study Of University Of Cape Coast. *Researchjournali's Journal of Education. Researchjournali's Journal of Education* Vol. 3 | No. 4 April | 2015 ISSN 2347-8225
- Blázquez, J. V., Fernández, M. I., Sanz, P., Iborra, A. T., Calvo, X. V., & Pastor-Cerezuela, G. (2016). Comprensión lectora y oral: relaciones con CI, sexo y rendimiento académico de estudiantes de Educación Primaria. *International Journal of Developmental and Educational Psychology*, 1(1), 307-313.

- Cáceres, C. B. (2017). La neurociencia en la primera infancia. *Apuntes de Ciencia & Sociedad*, 7(1).
- Carino, N. L. (2018). J. Piaget y L. Vygotsky: Análisis de teorías y sus implicancias en el campo pedagógico (Doctoral dissertation). Repositorio UNLU.
- Caro, F. E., & Núñez, C. (2018). El desempeño académico y su influencia en índices de eficiencia y calidad educativa en el Municipio de Santa Fe de Antioquia, Colombia. *Revista Espacios*, 39(15), 15.
- Cervantes, D. C. (2017). *Comprensión lectora: Educación y lenguaje*. Palibrio.
- Choi, A. (2018). De padres a hijos: expectativas y rendimiento académico en España. *Presupuesto y gasto público*, 90, 13-32.
- Collaguazo, M. I. (2016). Interacción social y la teoría sociocultural del aprendizaje de vigotsky del proceso de aprendizaje de los niños/as de 4 años. Repositorio Universidad Técnica de Machala.
- De La Rosa Benavides, L. G. (2016). Relación entre las estrategias de aprendizaje y el rendimiento académico en estudiantes de educación básica primaria. *Encuentros*, 14(1), 87-101.
- Esquivel, I., Martínez, W., Córdoba del Valle, R., & Reyes Gutiérrez, C. (2016). Memoria operativa y lectura comprensiva: medición con pruebas de amplitud lectora y tipo cloze en ámbitos pre y universitarios. *Apertura (Guadalajara, Jal.)*, 8(2), 38-53.
- Fonseca, B., Gómez, M., & Prada, E. A. (2016). El taller didáctico en el proceso de comprensión lectora de los niños y niñas de cuarto grado del Instituto metropolitano de Cartagena (Doctoral dissertation, Universidad de Cartagena).
- Gallego, E. C., & Grijalva, M. L. (2017). Potenciar la atención y concentración de los estudiantes de grado 2° de la escuela Isabel de castilla a través de actividades artísticas y lúdico-pedagógicas. Repositorio Libertadores.
- Gómez, C. G. (2011). Avances y retos en el conocimiento sobre los estudiantes mexicanos de educación superior en la primera década del siglo XXI. *Perfiles Educativos*, 33, 91-101.
- Gómez, L., & Rodríguez, P. (2020). Impacto de la intervención en comprensión lectora sobre el rendimiento académico en estudiantes de primaria. *Psicología Educativa*, 26(2), 89-100. <https://doi.org/10.1016/j.pse.2020.03.004>

- González, M. E., Villalobos, M. d., & León, M. d. (1996). Importancia de la atención de los procesos iniciales de lectura y escritura en la formación de niños productores y lectores de textos. Recuperado el 15 de 8 de 2019, de <https://dialnet.unirioja.es/download/articulo/4792217.pdf>
- Gutiérrez, R. (2016). Efectos de la lectura dialógica en la mejora de la comprensión lectora de estudiantes de Educación Primaria. *Revista de psicodidáctica*, 21(2), 303-320.
- Halpern, D. F. (2008). *Sex differences in cognitive abilities*. Psychology Press.
- Hand, S. Rice, L. Greenlee, E. (2017). Exploring teachers' and students' gender role bias and students' confidence in STEM fields. *Soc. Psychol. Educ.*, 20 (2017), pp. 929-945.
- Hanfstingl, B., Benke, G., & Zhang, Y. (2019). Comparing variation theory with Piaget's theory of cognitive development: more similarities than differences? *Educational Action Research*, 27(4), 511-526.
- Herazo, Z. (2017). Niveles de comprensión lectora en los estudiantes de la Corporación Universitaria Rafael Núñez (Cartagena de Indias). *Revista Virtual Universidad Católica del Norte*, (51), 156-174.
- Hernández-Sampieri, R. (2018). *Metodología de la investigación: las rutas cuantitativa, cualitativa y mixta*. Mexico: McGraw Hill.
- Herrera Saavedra, L. D. (2019). Enfoque Sociocultural de Vigotsky para Desarrollar Estrategias Didácticas de Comprensión Lectora en los Estudiantes del III Ciclo de la Especialidad de Lengua y Literatura–FACHSE–UNPRG, 2016-2017.
- Herrera Ordoñez, C. (2017). La diversidad educativa: perspectiva de la educación e investigación educativa para 2018-2038. En: *Memorias simposio virtual de educación en el siglo XXI*. *Rev. Digital. Org GH*, 7.
- Herrera Ordoñez, C. G. (2005). La construcción de conceptos en la enseñanza de la fisiología médica-UIS. Repositorio Universidad Industrial de Santander, Cededuis.
- Hoyos Flórez, A. M., & Gallego Betancur, T. (2017). Desarrollo de habilidades de comprensión lectora en niños y niñas de la básica primaria. Universidad de Antioquia.
- Hyde, J. S. (2005). The gender similarities hypothesis. *American Psychologist*, 60, 581–592.
- Ibbotson, P., & Tomasello, M. (2016). What's universal grammar? Evidence rebuts Chomsky's theory of language learning. *Scientific American*, 315(5).

- Instituto Colombiano para la Evaluación de la Educación, ICFES (2017). Resultados pruebas saber 5° área de Lenguaje.
- Instituto Colombiano para la Evaluación de la Educación, ICFES (2018). Análisis informe prueba PISA aplicación 2015 y 2018. Instituto Colombiano para el Fomento de la Educación Superior.
- Jiménez, J., & Hernández, R. (2019). La comprensión lectora como predictor del rendimiento académico en estudiantes de educación primaria: Un análisis longitudinal. *Revista Latinoamericana de Psicología*, 51(2), 105-117. <https://doi.org/10.14349/rlp.2019.v51.n2.3>
- Kočiský, T., Schwarz, J., Blunsom, P., Dyer, C., Hermann, K. M., Melis, G., & Grefenstette, E. (2018). The narrativeqa reading comprehension challenge. *Transactions of the Association for Computational Linguistics*, 6, 317-328.
- Koyuncu, I., Bulus, M., & Firat, T. (2021). The Moderator Role of Gender and Socioeconomic Status in the Relationship Between Metacognitive Skills and Reading Scores. *Participatory Educational Research*, 9(3), 82-97.
- Kuşdemir, Y., & Bulut, P. (2018). The relationship between elementary school students' reading comprehension and reading motivation. *Journal of Education and Training Studies*, 6(12), 97-110.
- Lastre Meza, K., López Salazar, L. D., & Alcázar Berrío, C. (2018). Relación entre apoyo familiar y el rendimiento académico en estudiantes colombianos de educación primaria. *Psicogente*, 21(39), 102-115.
- Lestari, W. (2018). Enhancing an Ability Mathematical Reasoning through Metacognitive Strategies. In *Journal of Physics: Conference Series* (Vol. 1097, No. 1, p. 012117). IOP Publishing.
- Loaiza, O. L., & Hincapié, D. (2016). Un estudio de las brechas municipales en calidad educativa en Colombia: 2000-2012. *Ensayos sobre Política Económica*, 34(spe79), 3-20.
- Lupón, M., Torrents, A., & Quevedo, L. (2012). Procesos cognitivos básicos. *Apuntes de psicología en atención visual*.
- Lynn, R., & Mikk, J. (2009). Sex differences in reading achievement. *Trames*, 13 (63/58), 3-13.

- Martín Isabel, V. (2020). La importancia de las TIC y las Redes Sociales: recursos didácticos y educación mediática. Utilidades durante el Estado de Alarma por pandemia. Repositorio Universidad de Valladolid. Facultad de Educación de Segovia.
- Martín, P., & Antón, F. (2020). Influencia de la comprensión lectora en el rendimiento académico: Un estudio comparativo en centros urbanos y rurales. *Psicología Escolar e Educativa*, 24(2), 129-141. <https://doi.org/10.1590/2175-35392019242053>
- Martínez, E., & Pérez, J. (2019). Comprensión lectora y rendimiento académico: Un análisis de factores socioeconómicos en escuelas rurales. *Revista Latinoamericana de Ciencias Sociales, Niñez y Juventud*, 17(2), 43-58. <https://doi.org/10.11600/1692715x.1720>
- Makuc, M. (2006). Comprensión de textos escritos. *Revista Signos*, 39(62), 513-516.
- Meixner, J. M., Warner, G. J., Lensing, N., Schiefele, U., & Elsner, B. (2019). The relation between executive functions and reading comprehension in primary-school students: A cross-lagged-panel analysis. *Early Childhood Research Quarterly*, 46, 62-74.
- Mideros, J. K., y Chaves, J. (2021). *Principios Axiológicos para la Convivencia en el Aula de Educación Primaria en Colombia*. Doctoral dissertation, Corporación Universitaria Minuto de Dios.
- Mol, S. E., & Jolles, J. (2014). Reading enjoyment amongst non-leisure readers can affect achievement in secondary school. *Frontiers in Psychology*, 5, 1-10.
- Ngongare, G., Samalo, N., & Rettob, A. (2021). The Influence of Gender on Reading Comprehension. *Journal of English Language and Literature Teaching*, 5(2).
- Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económicos-OCDE (2019a). PISA 2018 Results (Volume I): What Students Know and Can Do, PISA, OECD Publishing. Disponible en: <https://doi.org/10.1787/5f07c754-en>
- Ortiz, L. (2019). Literatura, memoria y recordación: una lectura de la intertextualidad entre Hiroshima Mon Amour, de Marguerite Duras, y “Jabalya Mon Amour”, de Rocío Cerón. *La Palabra*, (35).
- Parson, L., & Ozaki, C. C. (2018). Gendered student ideals in STEM in higher education. *NASPA journal about women in higher education*, 11(2), 171-190.
- Pascual, I., & Carril, I. (2017). Relación entre la comprensión lectora, la ortografía y el rendimiento: un estudio en Educación Primaria. *Ocnos: Revista de estudios sobre lectura*, 16(1), 7-17.

- Prieto, M. T., García, I. M., & Serradell, C. B. (2013). Aprender a comprender: actividades y estrategias de comprensión lectora en las aulas. *Revista Española De Pedagogía*, 71(255), 309-326.
- Reilly, D., Neumann, D. L., & Andrews, G. (2019). Gender differences in reading and writing: evidence from the National Assessment of Educational Progress (NAEP). *American Psychological Association*, 74 (4), 445-458.
- Reynolds, R., Arnone, M., & Marshall, T. (2009). Perceived competence and reading enjoyment as contributors to information skills and digital technology knowledge. *Proceedings of the American Society for Information Science and Technology*, 46(1), 1-26.
- Ribero, B., Sánchez, M., Reyes, M., & Arias, N. (2016). Uso de estrategias metacomprendivas para el fortalecimiento de la comprensión lectora en estudiantes de segundo ciclo de un colegio oficial en Bogotá, Colombia. *Revista Folios*, (44), 93-108.
- Rodríguez, N., Portilla, A. & Vera, A. (2019). La lectura y la escritura, una ventana al universo de los niños. *Revista Zona Próxima*, (30).
- Rogiers, A., Van Keer, H., & Merchie, E. (2020). The profile of the skilled reader: An investigation into the role of reading enjoyment and student characteristics. *International Journal of Educational Research*, 99, 101512.
- Rojas Cáceres, M., & Cruzata Martínez, A. (2016). La comprensión lectora en estudiantes de educación primaria en Perú. *Revista de Educación*. Universidad Nacional de Mar del Plata.
- Rosero, T. P. (2019). Proceso de evaluación y plan de tratamiento terapéutico para el trastorno de hiperactividad con déficit de atención. Repositorio Digital de la UTMACH.
- Sedova, K., Sedlacek, M., Svaricek, R., Majcik, M., Navratilova, J., Drexlerova, A., ... & Salamounova, Z. (2019). Do those who talk more learn more? The relationship between student classroom talk and student achievement. *Learning and instruction*, 63, 101217.
- Sivarajah, S., Smith, S. M., & Thomas, S. C. (2018). Tree cover and species composition effects on academic performance of primary school students. *PLoS One*, 13(2), e0193254.
- Solé, I., Mateos, M., & Torrado, C. (2020). Estrategias de comprensión lectora y su relación con el rendimiento académico en alumnos de primaria. *Revista de Psicología Educativa*, 26(1), 45-58. <https://doi.org/10.1016/j.psicoeedu.2019.12.003>

- Stoffelsma, L., & Spooren, W. (2019). The relationship between English reading proficiency and academic achievement of first-year science and mathematics students in a multilingual context. *International Journal of Science and Mathematics Education*, 17(5), 905-922.
- Tavsancil, E., & Yildirim, O. (2019). Direct and indirect effects of learning strategies and reading enjoyment on PISA 2009 reading performance. *Eurasian Journal of Educational Research*, 82, 169-190.
- Tulbure, C., & Gavrilă, C. (2019). Gender differences reflected in academic achievement in higher education. *Journal of Educational Sciences & Psychology*, IX (LXXI) (1), 139-144.
- Valencia, C., & Guisella, N. (2019). La comprensión lectora en el desempeño académico. Universidad de Guayaquil: Facultad de Filosofía, Letras y Ciencias de la Educación.
- Villalobos, M. J., & Castro, A. (2019). Relación entre la comprensión lectora y el rendimiento en matemáticas en estudiantes de primaria. *Revista Iberoamericana de Evaluación Educativa*, 12(1), 57-69. <https://doi.org/10.15359/riee.12.1.5>
- White, B. (2007). Are girls better readers than boys? Which boys? Which girls? *Canadian Journal of Education/Revue canadienne de l'éducation*, 554-581.
- Wang, M. T., & Degol, J. L. (2016). School climate: A review of the construct, measurement, and impact on student outcomes. *Educational Psychology Review*, 28(2), 315-352.
- Yenilmez, M. İ. (2016). Women in academia in Turkey: Challenges and opportunities. *Çanakkale Onsekiz Mart Üniversitesi Yönetim Bilimleri Dergisi*, 14(28): 2.
- Zaboski II, B. A., Kranzler, J. H., & Gage, N. A. (2018). Meta-analysis of the relationship between academic achievement and broad abilities of the Cattell-Horn-Carroll theory. *Journal of school psychology*, 71, 42-56.

ANEXOS

Anexo A. Instructivo de caracterización

PROGRAMA TODOS A APRENDER INSTRUCTIVO PARA LA SEGUNDA APLICACIÓN DEL INSTRUMENTO DE CARACTERIZACIÓN DEL NIVEL DE FLUIDEZ Y COMPRENSIÓN LECTORA DE LOS ESTUDIANTES DE LOS GRADOS TERCERO Y QUINTO CICLO DE CIERRE- 2018

Objetivo:

Recoger los resultados de la aplicación del instrumento de caracterización de fluidez y comprensión lectora de los estudiantes de los grados tercero y quinto de los Establecimientos Educativos focalizados por el Programa Todos a Aprender, con el fin de obtener información sobre la competencia lectora de los estudiantes, y así consolidar estrategias de mejoramiento y acciones didácticas que respondan a las necesidades identificadas.

Justificación:

Reconociendo la lectura y su comprensión como parte fundamental del desarrollo integral y el aprendizaje de los estudiantes en todas las áreas, el Programa ha querido identificar el nivel de la competencia lectora de los estudiantes de 3° y 5° de los Establecimientos Educativos focalizados. Para ello, se realizarán dos aplicaciones del instrumento de caracterización del nivel de fluidez y comprensión lectora de todos los estudiantes de 3° y 5°, pues se espera que ésta información contribuya al fortalecimiento de la competencia lectora a través de la implementación de estrategias que incidan en el mejoramiento de los aprendizajes.

Desarrollo:

A continuación, encontrará los lineamientos e instrucciones para llevar a cabo la aplicación del instrumento de caracterización del nivel de fluidez y comprensión lectora de los estudiantes de 3° y 5°, durante el Ciclo de Cierre - 2018.

Fecha de implementación: De acuerdo con el diseño de la ruta, la aplicación del instrumento de caracterización de fluidez y comprensión lectora se llevará a cabo en el primer semestre del 2019, a partir del uso pedagógico de la primera aplicación y un ejercicio comparativo de análisis entre ambos. Se recomienda que el directivo docente, los coordinadores y profesores apoyen la aplicación del instrumento con el respaldo del tutor.

Es importante que antes de la aplicación de la prueba, el tutor y el docente conozcan el instrumento y se familiaricen con el proceso, por lo que se recomienda una lectura previa de los documentos.

Instrumento: El instrumento utilizado para la caracterización ha sido diseñado por el ICFES y hace parte de las pruebas *Aprendamos*. Para el 2018, el MEN ha realizado una adaptación relacionada con los textos y los ítems de selección múltiple que hacen parte de la prueba de comprensión lectora. Es importante que antes de la aplicación, cada directivo docente, así como los docentes de la Comunidad de Aprendizaje y el tutor, consulten y estudien los siguientes documentos:

- Anexo 1 Instructivo caracterización.
- Anexo 2: Prueba caracterización grado tercero.
- Anexo 3: Prueba caracterización grado quinto.
- Anexo 4: Plantilla datos.

Se espera que los directivos docentes, con el apoyo del tutor, generen espacios de socialización con el recurso humano que apoyará la implementación de las pruebas (docentes y directivos), para comprender las instrucciones que se encuentran al comienzo de cada anexo, de acuerdo con el grado en que se va a aplicar la prueba.

Sistema humano de implementación: Es muy importante que los directivos docentes, con apoyo del tutor, lideren el diseño del sistema de implementación y que consideren los apoyos necesarios en relación con el recurso humano; para esto deben tener en cuenta el número total de estudiantes de 3° y 5° que participará en esta segunda aplicación. De esta manera, se podrá establecer el calendario del proceso.

Es necesario asegurar que todos los estudiantes sean caracterizados con el instrumento antes de finalizar el 2018. Es indispensable que los docentes de 3° y 5°, así como otros actores del Establecimiento Educativo, participen en el proceso. Recuerden que es necesario formar a los docentes que no conozcan el instrumento, en el proceso de aplicación y seguimiento, con el fin de institucionalizar esta práctica.

Duración: La prueba está diseñada para ser aplicada en un tiempo aproximado de 20 minutos por cada uno de los estudiantes en todos los aspectos: lectura en voz alta, valoración de la calidad, velocidad de lectura y comprensión lectora de los estudiantes.

Registro de información: Para cada estudiante se debe diligenciar la *Ficha de observación de la velocidad y la calidad de la lectura*, y la *Ficha de calificación de lo observado* (imágenes 1 y 2). Estas pueden ser diligenciadas en medio impreso o digital. La *Ficha de observación y registro de la comprensión* (imagen 3) le servirá para identificar las respuestas correctas de las preguntas de selección múltiple que se encuentran en la página 4 del instrumento. Es importante definir estos aspectos con el directivo docente con anticipación, y hacer los acuerdos más convenientes para el establecimiento que acompaña.

Imagen 1

Imagen 2

Imagen 3

Formato de la prueba y registros:

- No es necesario imprimir las instrucciones de la prueba.
- Las fichas de observación y de calificación se pueden consolidar en medio digital, o impreso. En caso de hacer manejo digital del material, es necesario imprimir algunas copias del “Protocolo del lector” (imagen 4) y de las preguntas de comprensión lectora de la página 4 de cada anexo. Esto debido a que es absolutamente necesario que el estudiante, luego de leer el texto, pueda leer las preguntas en su totalidad, es decir, el enunciado y las cuatro opciones de respuesta de cada ítem.

Imagen 4

Recolección y consolidación de información:

Para recopilar la información del proceso de caracterización, la persona que aplique la prueba debe consolidar la información de los resultados de todos los estudiantes en el documento de Excel, Anexo 1.4: Plantilla datos segunda aplicación.

- Tenga en cuenta la importancia de contar con la información del desempeño de cada estudiante, antes de ingresar los datos en el archivo.
- Recuerde que en el archivo debe registrarse la información sobre la velocidad y la calidad de lectura, y sobre las respuestas a las preguntas de selección múltiple que evalúan la comprensión lectora. Para el registro de cada respuesta encontrará una casilla en el *Anexo 1.4: Plantilla datos segunda aplicación*, en el cual debe señalar si el estudiante respondió de forma correcta o incorrecta cada una de las preguntas.

El archivo Excel *Anexo 1.4: Plantilla datos segunda aplicación* es muy similar al archivo que se utilizó en la primera aplicación de la prueba en el 2018; sin embargo, se han agregado algunos elementos que facilitan la lectura de los resultados agregados. A continuación encontrará el detalle del contenido de la plantilla de datos y algunas instrucciones para su uso.

1. Este es un archivo Excel que se compone de 4 hojas:

- Resultados por estudiante.
- Resultados agregados.
- Características de la prueba.
- Códigos DANE EE.

2. En la hoja “Resultados por estudiante” usted ingresará los resultados para cada uno de los estudiantes caracterizados. Antes de empezar, **identifique el código DANE de su establecimiento educativo**; para hacerlo, vaya a la hoja 4 del archivo, denominada “Códigos DANE EE” y busque su establecimiento educativo. Puede filtrar por municipio, departamento, secretaría o por el nombre del establecimiento.

Una vez haya identificado el código DANE de su EE, ingrédalo en la **celda A2** de la hoja “Resultados por estudiante”; las celdas correspondientes a las columnas B, C y D se diligenciarán automáticamente, no intente modificarlas.

3. Ingrese la información de cada estudiante en una fila separada, diligenciando únicamente las celdas de la columna “E” a la columna “R”. Cada vez que introduzca el nombre de un nuevo estudiante, la información de código DANE, nombre EE, municipio y ruta (columnas A, B, C y D) se diligenciará automáticamente para cada fila.

4. Ingrese los resultados de la prueba de caracterización de sus estudiantes. Se han habilitado unas listas desplegables para que usted seleccione el grado, el nivel y la respuesta que corresponda a cada estudiante. Las celdas “grado”, “velocidad”, “calidad” y “comprensión pregunta” están programadas para que usted pueda seleccionar únicamente las opciones: “3” o “5” en **grado**; “Muy lento”, “Lento”, “Óptimo” o “Rápido” en **velocidad**; “A”, “B”, “C” o “D” en **calidad**, y “Correcta” o “Incorrecta” en las columnas de **comprensión** de las seis preguntas de la prueba.

Es muy importante que usted NO altere la redacción ni la ortografía de estas opciones, ya que a partir de estas se ha programado el consolidado de resultados agregados que usted encontrará en la segunda hoja del archivo.

5. Después de diligenciar todos los resultados de sus estudiantes, vaya a la segunda hoja denominada “Resultados agregados”. Si usted diligenció todos los datos, respetando las indicaciones mencionadas en el punto 4, encontrará en esta hoja una serie de tablas y gráficas que darán cuenta de los resultados agregados de sus estudiantes. **Esta información busca facilitar la lectura de los resultados del EE y será la información que le pediremos al tutor que registre posteriormente en una plataforma de encuestas¹**. Dado lo anterior, es necesario que los tutores conserven los archivos en los cuales se registraron los resultados del EE que acompañan. Esta fue una mejora con respecto al archivo que se utilizó en la primera aplicación, con el fin de brindar herramientas que permitan realizar un mejor análisis de los resultados.

¹

En el transcurso del ciclo de cierre, se enviará a través de los formadores la indicación para registrar los resultados por colegio en una plataforma para permitir al Programa recoger los resultados y hacer uso de los mismos tener un consolidado de los resultados por EE.

6. Guarde el archivo en una carpeta de su computador que pueda ubicar fácilmente. En la plantilla podrá registrar un máximo de 200 estudiantes. En caso de que necesite registrar más estudiantes, por favor utilice otra plantilla de datos.

Socialización de resultados:

- Los resultados consolidados de la segunda aplicación de la prueba de caracterización deben ser socializados por el tutor con los docentes de cada grado (3° y 5°) así como con los docentes que van a recibir a estos estudiantes en el 2018. Se recomienda mantener esta información en una carpeta o en el lugar acordado con cada docente para que sea

utilizada por él/ella durante el desarrollo de su planeación de clase.

- Es importante que el tutor invite a los docentes a que incluyan en su planeaciones de clase, situaciones de aprendizaje diferenciadas según el nivel de lectura de los estudiantes, llevando al máximo desarrollo el nivel de fluidez y comprensión lectora.
- Es importante promover la socialización de resultados de la segunda aplicación por parte de los docentes con el directivo (a) docente del Establecimiento Educativo, de tal forma que se generen planes de acción que apunten al fortalecimiento de la competencia lectora.

Uso de resultados y seguimiento: Con base en la información recogida en la caracterización del nivel de fluidez y comprensión lectora para 3° y 5°, y los avances identificados frente a la primera aplicación de la caracterización, la comunidad de aprendizaje debe reflexionar sobre las estrategias necesarias para potenciar el nivel de los estudiantes identificados con niveles bajos (PICC-HME).

Alcance de la prueba:

Este instrumento constituye un recurso que sirve como referente para el docente y el equipo líder del Establecimiento Educativo, como parte del sistema de apoyo académico para los estudiantes. Es importante aclarar que este instrumento no es ningún orientador hacia metas de aprendizaje específicas relacionadas con el número de palabras que un estudiante debe leer en un minuto. De igual manera, tampoco corresponde a un único sistema de evaluación de la comprensión lectora de los estudiantes.

A TENER EN CUENTA:

- Esta prueba de caracterización no es un documento orientador de la didáctica del lenguaje por parte del Ministerio de Educación Nacional, y sus resultados no pretenden enfocar la didáctica del área en la enseñanza de la lectura.
- El número de palabras propuestas en el instrumento de caracterización para cada grado no es una meta para el grado, sólo es una referencia para caracterizar la fluidez lectora, con el único objetivo de apoyar a todos estudiantes, a través del trabajo en el aula, en la potenciación de sus habilidades de lectura.
- Este instrumento de caracterización de la fluidez y comprensión lectora para los estudiantes de 3° y 5° no busca ni cuenta con la estructura necesaria para diagnosticar problemas de aprendizaje o determinar el nivel potencial de la capacidad intelectual de los estudiantes.
- Si en la institución están cursando tercero y quinto grado estudiantes con alguna discapacidad, es importante brindarles la oportunidad de tomar esta prueba teniendo en cuenta las adaptaciones viables que se requieren en cada uno de los casos, por ejemplo: tamaño de letra, proceso de aplicación, instrucciones, etc. De igual manera, es necesario analizar los resultados de todos los estudiantes, incluyendo a quienes tengan alguna discapacidad, para incluir en las estrategias de mejoramiento acciones que apoyen su proceso de aprendizaje.
- A lo largo de la aplicación de esta prueba de caracterización, es necesario que el docente tenga en cuenta la integridad de los estudiantes y evite por completo compartir la información de los resultados con los demás compañeros, así como señalar o ridiculizar a los estudiantes que obtengan menores o mayores resultados que otros, durante y después de la prueba.

Proyectó:

Oscar Ramírez, Asesor del lenguaje del Programa Todos a Aprender 2.0.

Revisó:

Mariajosé Otálora Lozano, Programa Todos a Aprender 2.0

Anexo B. Prueba de caracterización

**PRUEBA DE CARACTERIZACIÓN DEL NIVEL DE FLUIDEZ Y COMPRENSIÓN
LECTORA DE LOS ESTUDIANTES DE QUINTO GRADO****LECTURA EN VOZ ALTA****Segunda aplicación 2018****INSTRUCCIONES GENERALES PARA EL (LA) DOCENTE o EVALUADOR:**

Trabaje en forma individual con cada estudiante (quien también se denominará lector). Recuerde que el ambiente debe ser tranquilo y amable, lejos del ruido y de situaciones que desvíen al lector de su tarea.

Tenga un cronómetro listo y en buen funcionamiento.

Para iniciar el ejercicio, usted debe entregarle al estudiante el protocolo del lector (el texto que va a leer), el cual debe tener diligenciado el nombre completo del estudiante, el curso, el año escolar, la hora y la fecha del ejercicio.

Entregue el protocolo al lector y explíquele que leerá un texto. Debe haber una ficha de registro por cada estudiante. (Los textos deben estar escritos en letra grande y a espacio 1,5).

Indíquele al estudiante el momento en el que debe iniciar la lectura: “LEE EN VOZ ALTA, LO MEJOR QUE PUEDAS —INICIA YA—” y active el cronómetro.

El cronómetro se debe activar una vez el estudiante inicie el proceso de lectura.

Se espera que el estudiante lea de 115 a 124 palabras por minuto, de ahí que usted como evaluador debe estar muy atento a marcar en la ficha de registro cuántas palabras alcanzó a leer el estudiante en un minuto y señalar los rasgos que caracterizan la calidad de la lectura.

Al cumplirse el minuto, tome el registro, pero no desactive el cronómetro, deje que el estudiante continúe leyendo el texto hasta que se cumplan 5 minutos y detenga el cronómetro.

En este caso, el texto tiene 149 palabras; es probable que el estudiante requiera más de un minuto para leerlo en su totalidad. Ahora bien, si el lector lee o hace el ejercicio más rápido, en otras palabras, leyó entre 115 y 124 palabras antes de cumplir un minuto, usted debe desactivar el cronómetro y registrar el tiempo transcurrido en la casilla correspondiente en la ficha de observación. Recuerde que el estudiante debe leer todo el texto.

Mientras el estudiante lee, usted no solo debe estar atento al número de palabras por minuto, sino también a registrar los rasgos de calidad de lectura. Esta

información la debe consignar en las 5 columnas dispuestas para cada rasgo en la ficha de observación del docente.

Para medir la calidad de la lectura, usted debe ir marcando la manera como el estudiante va tejiendo las palabras o realizando el proceso lector. Usted debe anotar las omisiones de letras, cambios de palabra, las anomalías de acento, las faltas de pausas, y si hace o no autocorrección.

Al finalizar la lectura, lleve a cabo la prueba de comprensión lectora que hace parte de esta caracterización.

Utilice las fichas para calificar la velocidad, la calidad de la lectura en voz alta y la comprensión.

GLOSARIO

-**Velocidad** de lectura: ¿Cuántas palabras lee el estudiante por minuto?

-**Calidad** de la lectura: ¿El estudiante lee con fluidez, hace pausas y utiliza entonación?

Para entregarle al niño o niña

PROTOCOLO DEL LECTOR

Nombre del (de la) niño(a): _____

Grado: _____ Institución educativa: _____

Día: ____ Mes: ____ Año: ____

Hora de inicio: _____ Hora de terminación: _____

TEXTO:

La amistad entre animales existe

Si pensaba que hacer amigos era solo una cualidad nuestra, está muy equivocado. Así lo comprueba una investigación realizada por el primatólogo de la Universidad de Michigan, John Mitani, quien demostró que los animales también tienen esta capacidad.

Para llevar a cabo su estudio, Mitani siguió a dos chimpancés de un parque nacional en Uganda durante 17 años, y descubrió que los animales presentaban un comportamiento similar al humano. Víctor y Alberto, como los llamó, compartían lo que cazaban, se protegían en las peleas y permanecían juntos todo el tiempo, no así con el resto de chimpancés. Y eso no es todo. Cuando Alberto murió, Víctor se mostró triste e introvertido, como si estuviera viviendo su propio luto, por lo que el autor concluyó que la amistad no se limita solo a los humanos. El estudio permitiría entender los orígenes evolutivos de la amistad.

Texto tomado y adaptado de: Lenguaje *Entre textos 5º grado*. Ministerio de Educación Nacional.

Para el(la) docente evaluador(a)

FICHA DE OBSERVACIÓN DE LA VELOCIDAD Y LA CALIDAD DE LA LECTURA

Nombre del (de la) niño(a): _____

Grado: _____ Institución educativa: _____

Día: ____ Mes: _____ Año: ____

Hora de inicio: _____ Hora de terminación: _____

Pídale al estudiante **que empiece a leer el texto en voz alta. Active el cronómetro en el mismo momento en que el niño inicia la lectura.** Mientras el estudiante lee el texto en voz alta, usted debe registrar los rasgos visibles del proceso y hacer el conteo de palabras.

*Anomalías de acento: el estudiante pone acento en la sílaba que no corresponde. Ejemplo: orígenes, el estudiante lee “origenes” con el acento en la primera E.

** Falta de pausas: entre palabras o por omisión de signos de puntuación.

***VELOCIDAD:**

Número de palabras leídas al cumplir el minuto _____ Número de palabras mal leídas _____
 Tiempo que le tomó leer todo el texto: _____

Para el/la docente evaluador

Después de leer el texto, lea y responda las siguientes preguntas:

Para el (la) docente evaluador

Ficha de observación y registro del dominio de la comprensión

Segunda aplicación

Diseñado por: ICFES - Instituto Colombiano para la Evaluación de la Educación.

Adaptación para la aplicación del 2018 a cargo del Ministerio de Educación Nacional.

Revisó: Equipo misional Programa Todos a Aprender.

Viviana Cortés, asesora de lenguaje área de calidad, Ministerio de Educación Nacional

Óscar David Ramírez, asesor de lenguaje Programa Todos a Aprender.

Anexo C. Valoración de expertos

Título de la propuesta: Estrategia pedagógica para el mejoramiento de la comprensión lectora y el rendimiento académico en estudiantes de grado quinto de primaria, Santa Rosa del Sur (2019–2022).

Objetivo de la valoración: Evaluar la pertinencia, validez, factibilidad, aplicabilidad, generalización, novedad y originalidad de la propuesta pedagógica de transformación.

Tabla 1. Valoración de la propuesta por criterios:

Criterio de Evaluación	Definición	1 (Muy bajo)	2 (Bajo)	3 (Aceptable)	4 (Alto)	5 (Muy alto)	Observaciones del Experto
Pertinencia	Grado en que la propuesta responde a las necesidades educativas identificadas en el diagnóstico contextual.						
Validez	Nivel en que los componentes de la propuesta se sustentan teóricamente y cumplen una función pedagógica efectiva.						
Factibilidad	Posibilidad real de implementar la propuesta en el contexto institucional con recursos disponibles.						
Aplicabilidad	Capacidad de la estrategia para ser implementada por otros						

	docentes en contextos similares.						
Generalización	Posibilidad de transferir los principios metodológicos a otros contextos educativos rurales o semiurbanos.						
Novedad	Incorporación de enfoques didácticos innovadores respecto a las prácticas tradicionales.						
Originalidad	Carácter distintivo de la propuesta frente a modelos existentes; creatividad en la integración de estrategias.						

Tabla 2. Identificación de los expertos:

N.º	Nombre del Experto	Título Académico	Institución de Doctorado	Área de Especialización
1	Carlos Gabriel Herrera Ordoñez	Doctor en Ciencias de la Educación	Universidad Pedagógica Experimental Libertador (UPEL)	Pedagogía de la lectura, didáctica, investigación educativa
2	Manuel Delgado Latorre	Doctor en Ciencias de la Educación	Universidad Pedagógica Experimental Libertador (UPEL)	Psicología educativa y desarrollo lector
3	Luis Manuel Ibarguen Palacio	Doctor en Ciencias de la Educación	Universidad Cuauhtémoc (UCA)	Evaluación educativa y currículo

4	Fernando Maldonado Urbina	Doctor en Ciencias de la Educación	Universidad España de Durango (UNES)	Didáctica del lenguaje y educación básica
5	Vitalia Gualdrón Forero	Doctor en Ciencias de la Educación	Universidad Pedagógica Experimental Libertador (UPEL)	Alfabetización inicial y comprensión lectora

INSTRUCCIONES PARA LOS EXPERTOS

1. Lea detalladamente la propuesta pedagógica entregada.
2. Marque con una “X” la puntuación correspondiente a cada criterio, según la escala de 1 (muy bajo) a 5 (muy alto).
3. Registre en la columna de observaciones cualquier comentario, sugerencia o justificación relacionada con su valoración.
4. Envíe el formato diligenciado al equipo investigador para su sistematización y análisis.