

Comprensión lectora: Perspectivas desde la escuela primaria rural y la pospandemia

Reading comprehension: Perspectives from rural primary school and the post-pandemic

Silvio Manuel Salgado Suárez

Institución Educativa San Isidro, Docente, Montería, Colombia

Doctorando en Educación con énfasis en Didáctica de la Universidad de Panamá.

ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-0989-9935>

Correo electrónico: universalsalgado@hotmail.com

URL: https://revistas.up.ac.pa/index.php/punto_educativo/article/view/8350

DOI: <https://doi.org/10.5281/zenodo.17451445>

RESUMEN

Los problemas de lectura que experimentan los niños en los grados iniciales son más frecuentes de lo imaginado. La comprensión textual es una de esas falencias que más causa preocupación en el entorno educativo del estudiante, siendo los profesores los encargados en primera línea de aportar diferentes tipos de estrategias pedagógicas que permitan la mitigación de esta situación adversa, que influye en el aprendizaje del educando, máxime si el contexto educativo es del ámbito rural y con el atenuante de una emergencia sanitaria como el coronavirus COVID 19.

En este artículo de revisión narrativa y reflexiva, se detallan aspectos generales acerca del concepto de comprensión lectora, su importancia e implementación en los escolares de básica primaria, donde se esbozan características particulares referentes a tipos de estrategias utilizadas, y se realizan algunos análisis sobre el impacto de esta competencia después de la pandemia, ante todo en el contexto educativo rural.

Se destacan como principales hallazgos, una creciente participación de la comunidad investigativa latinoamericana en los temas de comprensión lectora, al igual que la relevancia de este temario en las instituciones educativas rurales a raíz del complejo panorama de bajos rendimientos académicos causado por la pandemia del coronavirus y la identificación e implementación de variadas estrategias de enseñanza para fortalecer la labor del docente como facilitador y mediador del proceso de aprendizaje de sus educandos.

Palabras claves: comprensión, texto, rural, estrategias, pandemia

ABSTRACT

The reading problems experienced by children in the early grades are more common than imagined. Textual comprehension is one of those shortcomings that causes the most concern in the student's educational environment, with teachers being in charge of providing different types of pedagogical strategies that allow the mitigation of this adverse situation, which influences the student's learning, maximum if the educational context is in a rural area and with the mitigation of a health emergency such as the COVID 19 coronavirus.

In this narrative and reflective review article, general aspects about the concept of reading comprehension, its importance and implementation in primary school students are detailed, where particular characteristics are outlined regarding the types of strategies used, and some analyzes are carried out on the impact of this competition after the pandemic, above all in the rural educational context.

The main findings stand out: a growing participation of the Latin American research community in the topics of reading comprehension, as well as the relevance of this agenda in rural educational institutions as a result of the complex panorama of low academic performance caused by the coronavirus pandemic and the identification and implementation of various teaching strategies to strengthen the teacher's work as a facilitator and mediator of the learning process of their students.

Keywords: comprehension, text, rural, strategies, pandemic

INTRODUCCIÓN

Hablar de comprensión lectora, es quizás uno de los temas de mayor abordaje y relevancia en el campo científico a lo largo del tiempo. Cientos de miles de proyectos, tesis y demás documentos de esta índole, han sido relacionados con este tema y enmarcado como escenario natural en el contexto educativo.

En el caso de Colombia, participa de pruebas estandarizadas que realizan organismos internacionales como la Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económico (OCDE) a través de las pruebas PISA (Programa para la Evaluación Internacional de los Estudiantes) desde 2006 (MEN, 2007) , pruebas que miden el nivel de desempeño de los estudiantes que están por culminar la educación básica; así mismo, la Asociación Internacional para la Evaluación del Logro Educativo (IEA) con PIRLS (Progreso en el Estudio Internacional de Competencia Lectora) que se encarga de medir el nivel de competencia lectora de estudiantes de cuarto de primaria, y los resultados obtenidos en ambos escenarios, no terminan de ser exitosos.

En este sentido vale cuestionarse, los motivos por los cuáles los estudiantes del país no pueden tener resultados mejores en este tipo de pruebas.

En el caso específico de la primaria, a partir del año 2012, el gobierno nacional creó el Programa Todos a Aprender (PTA), con el fin de fortalecer las competencias pedagógicas de los maestros en las áreas de Lenguaje y Matemáticas, incluyendo las IE rurales, con el acompañamiento de tutores (MEN, 2022).

El éxito en este tipo de pruebas estandarizadas, sin lugar a duda está relacionado con la capacidad lectora e interpretativa de los estudiantes. En esta misma perspectiva, muchos autores, a través de sus estudios y trabajos investigativos han puesto en manifiesto sus consideraciones sobre el tema de la comprensión lectora y su importancia en el campo escolar. Esto implica, ser un lector constante, de contextos diferentes, que se hace cada vez más holístico. En concordancia con esto, cobra relevancia el pensamiento de Cassany en su trabajo denominado *Aproximaciones a la lectura crítica: teoría, ejemplos y reflexiones*, cuando manifiesta “el lector debe poseer un muy elevado grado de información sobre el mundo en general” (Cassany, 2017, p. 119).

En el presente artículo de revisión, se traen a colación valoraciones realizadas por autores del orden nacional e internacional, donde se esbozan reflexiones sobre la comprensión lectora. Se realizaron hallazgos en libros, artículos científicos, informes y tesis. Dan cuenta de ello, los trabajos de (Pernía y Méndez, 2018), (Solé, 1998), (López, 2019), (Navarrete y Cedeño, 2022), (Chura et al., 2022), (Mego, 2019), (Plaza, 2021), y muchos más.

Por ende, el objetivo primordial de este trabajo está centrado en compilar la información científica relacionada con la comprensión lectora en el contexto de la básica primaria, haciendo mención al entorno rural, donde se puedan identificar apartes de las principales conclusiones, los hallazgos más sobresalientes de cada una y con base a esto, poder contrastarlos, de tal forma que se pueda tener un panorama más claro respecto a posibles causas que la generan, donde las estrategias que se develen como exitosas, puedan ser replicadas o contextualizadas, según corresponda.

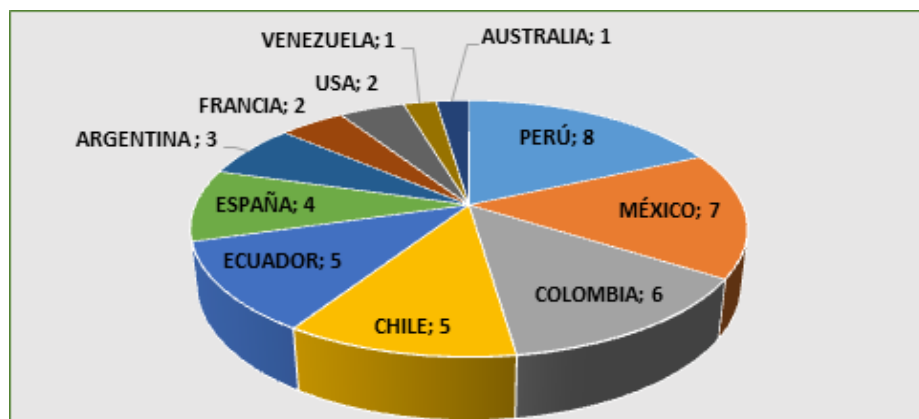
En aras de poder cumplir con el objetivo anteriormente planteado, se realizó un rastreo y posterior examen de 45 trabajos conexos con la temática de interés, del orden nacional e internacional, en el cual la mayoría de los hallazgos obtenidos, especificaban la población de la básica primaria como el eje central e inicial de su progreso. Se utilizó una matriz de referencia para organizar y sintetizar la información relacionada con la comprensión lectora, a través de las estrategias de Lectura superficial, posteriormente pasando a la lectura topológica, finalizando con la lectura profunda, donde se detalló en mayor porcentaje las fuentes primarias y sus respectivas citas y referencias a manera de dar soporte legal y normativo, con revisión en un periodo de tiempo estimado entre 2017 y 2023 en la gran mayoría de los trabajos seleccionados, todos en idioma español.

DESARROLLO

Los 45 trabajos de cohorte investigativo que se lograron rastrear, con relación directa a la comprensión lectora, se registran de manera organizada por nacionalidades en el siguiente gráfico:

Figura 1

Distribución de referencias de comprensión lectora halladas por nacionalidades.



Nota: Este gráfico es creación del autor y pretende destacar el número de trabajos revisados, organizados por países.

Los resultados de esta clasificación de la literatura científica encontrada guardan relación en algunos aspectos con el trabajo de revisión de (Sánchez et al., 2020), donde también ubica a México y Colombia como las naciones que más interés despiertan sobre el tema de comprensión lectora; sin embargo, en estos resultados, que comprenden en su mayoría un intervalo en años desde 2017 a 2023, Perú aumentó significativamente la atención en este tema en la última década.

La anterior pesquisa en lo relacionado con la comprensión o competencia lectora supone en primera medida, abordar el concepto como tal y son muchos los autores que tienen una visión singular de la misma y a la vez, ideas en común respecto a este temario. En relación, la Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económico (OCDE), la definen como la capacidad que tiene el estudiante de “comprender, utilizar, reflexionar e interactuar con los textos escritos para alcanzar los propios objetivos, desarrollar el conocimiento y el potencial personales y participar en la sociedad” (OCDE, 2017b, p. 34).

Analizando el anterior concepto, se puede denotar una idea holística del mismo y en esa generalidad en la que se encuentra enmarcado, tiene relación con la definición de Morales, en su tesis doctoral *La comprensión lectora para el éxito escolar*, cuando la pone en consideración como el acto donde el lector "interactúa" con el contenido, sin interesar la extensión o limitación del escrito (Morales, 2021). Este pensamiento del autor no describe cómo debería ser ese tipo de interacción; pero para Plaza, la comprensión lectora no se concibe sin un ambiente de gozo o deleite de quien lee, es decir, que exista un entretenimiento capaz de lograr que el individuo viva la lectura con emociones, reales e imaginarias (Plaza, 2021).

Los anteriores planteamientos, presumen que cuando se adquiere la competencia de comprensión textual, esta debería ser capaz de trascender en la persona que lo logra, de tal manera que pueda explorarlo y compartirlo con los demás; caso contrario a como lo percibe Pérez en su libro *Comprensión lectora desde la transferencia del conocimiento*, donde manifiesta que La comprensión de un concepto o texto no lo hace transferible, es decir, la apropiación del mismo no implica que quien lo lee pueda generalizar y transferir lo aprendido (Pérez, 2022).

Algunos de estos trabajos esbozan la comprensión lectora como una competencia relacionada directamente con el área de lenguaje, donde se desarrollan perspectivas como las estrategias que la fomentan, tipos de textos utilizados, actividades lectoras, ideas principales de los textos. En el trabajo de investigación denominado *Diagnóstico de la comprensión lectora en estudiantes del cantón Colta, Ecuador*, los autores entienden que la comprensión lectora es un componente imprescindible en el éxito no solo académico, social y laboral, dado que, una vez desarrollada esta habilidad, es perdurable y se pone en práctica en diversos escenarios, es decir, es una “destreza transversal” en el currículo (Guamán y otros, 2020).

Respecto a lo académico, se encuentran muchas semejanzas entre los trabajos de Anaya, Muro y Núñez, quienes otorgan un valor preponderante a la motivación antes de la lectura y al desarrollo de un objetivo claro, puesto que se obtienen mejores resultados en lecturas en voz alta, de forma compartida y aumenta el interés y la participación en clase (Anaya y otros, 2019). En esta misma perspectiva, los hallazgos de Peña, en su artículo *El desafío de la comprensión lectora en la educación primaria*, no solo destaca el valor del objetivo de la lectura, así mismo, le otorga el rol al docente como principal “modelo y promotor” de esta (Peña, 2019). Con todo esto, es indudable la relevancia del papel del docente en esta materia y para ello se necesita que “conozca los propósitos de leer y escribir, disponga de variedad de intenciones y de modalidades a las que el lector puede apuntar” (Canquiz-Rincón y otros, 2021, p. 98).

En semejanza, Mira, Muñoz y Martínez, concluyeron en su trabajo titulado *Un binomio inseparable: comprensión lectora y rendimiento académico*, con base a su segundo objetivo y teniendo en cuenta población de primaria, que evidentemente existe una relación directa entre la comprensión lectora y el rendimiento académico (Mira y otros, 2020). Lo cual pone en manifiesto una vez más la relevancia de este tema en las Instituciones de carácter educativo.

Según lo conceptualizado, es necesario abordar dos aspectos que sin lugar a duda son complemento para terminar de entender la estructura y la trascendencia de la competencia lectora en la vida escolar: se tendrían que conocer los niveles de comprensión lectora que puede alcanzar a desarrollar un educando y las diferentes estrategias que los docentes pueden integrar a sus espacios de lectura.

Respecto al primer ítem, es definido como “el grado de desarrollo que alcanza el lector en la obtención, procesamiento, evaluación y aplicación de la información contenida en el texto. Incluye la

independencia, originalidad y creatividad con que el lector evalúa la información” (Castro y otros, 2017, p. 77). Ellos mismos en su artículo de investigación, relacionado con los niveles de comprensión lectora, y basados en los modelos de Strang (1965), Jenkinson (1976) Y Smith (1989), describen los siguientes niveles de comprensión:

Tabla 1

Niveles de comprensión lectora basados en Strang (1965), Jenkinson (1976) Y Smith (1989)

NIVELES DE COMPRENSIÓN LECTORA	
NIVEL	ACCIÓN DEL LECTOR
1. LITERAL En este nivel, el lector reconoce las frases y las palabras clave del texto. Capta lo que el texto dice sin una intervención muy activa de la estructura cognoscitiva e intelectual del lector.	<i>Localiza e identifica elementos del texto, que pueden ser:</i> • <i>De ideas principales: la idea más importante de un párrafo o del relato.</i> • <i>De secuencias: identifica el orden de las acciones.</i> • <i>Por comparación: identifica caracteres, tiempos y lugares explícitos.</i> • <i>De causa o efecto: identifica razones explícitas de ciertos sucesos o acciones.</i>
2. INFERENCIAL Este nivel se caracteriza por escudriñar y dar cuenta de la red de relaciones y asociaciones de significados que permiten al lector leer entre líneas, presuponer y deducir lo implícito. Es decir, busca relaciones que van más allá de lo leído, explica el texto más ampliamente, agrega informaciones y experiencias anteriores, relaciona lo leído, los conocimientos previos, formulando hipótesis y nuevas ideas.	• <i>Inferir detalles adicionales que, según las conjeturas del lector, pudieron haberse incluido en el texto para hacerlo más informativo, interesante y convincente.</i> • <i>Inferir ideas principales, no incluidas explícitamente.</i> • <i>Inferir secuencias sobre acciones que pudieron haber ocurrido si el texto hubiera terminado de otra manera.</i> • <i>Inferir relaciones de causa y efecto, realizando hipótesis sobre las motivaciones o caracteres y sus relaciones en el tiempo y el lugar. Se pueden hacer conjeturas sobre las causas que indujeron al autor a incluir ciertas ideas, palabras, caracterizaciones, acciones.</i> • <i>Predecir acontecimientos sobre la base de una lectura inconclusa, deliberadamente o no.</i> • <i>Interpretar un lenguaje figurativo, para inferir la significación literal de un texto.</i>
3. CRÍTICO A este nivel se le considera el ideal, ya que en él el lector es capaz de emitir juicios sobre el texto leído, aceptarlo o rechazarlo, pero con argumentos. La lectura crítica tiene un carácter evaluativo, en el que interviene la formación del lector, su criterio y conocimientos de lo leído.	<i>Los juicios pueden ser:</i> • <i>De realidad o fantasía: según la experiencia del lector con las cosas que lo rodean o con los relatos o lecturas.</i> • <i>De adecuación y validez: compara lo que está escrito con otras fuentes de información.</i> • <i>De apropiación: requiere de evaluación relativa en las diferentes partes para asimilarlo.</i> • <i>De rechazo o aceptación: depende del código moral y del sistema de valores del lector.</i>

Nota: Esta tabla es creación del autor, basado en (Castro y otros, 2017, pág. 77)

En las fuentes consultadas se pueden identificar planteamientos al respecto. Para Velázquez, en su artículo científico denominado El desarrollo de los niveles de comprensión lectora en un grupo de sexto

grado de primaria, encuentra relación semejante con el nivel de comprensión textual, al referenciarlo como la capacidad de retentiva y fijación de la información durante el proceso lector (Velázquez, 2021); pero paradójicamente, atribuye al nivel inferencial, la máxima categoría. A cerca de este mismo nivel, (Chura y otros, 2022), destaca de forma semejante, tres aspectos importantes de la comprensión literal: identificar la idea principal de un texto, reconocer los personajes principales o secundarios, tiempo y lugar en el que se desarrolla el texto, además reconocer el orden en que suceden los hechos y las acciones de un texto.

Caso contrario a Navarrete y Cedeño (2022), que además de sostener el nivel crítico como la capacidad superior de comprensión lectora; en los resultados de sus estudios relacionados con el desarrollo del pensamiento crítico en primaria, hallaron que dentro de las principales causas del problema están presentes la falta de innovación educativa, métodos tradicionales de enseñanza y la falta de implementación de zonas de lectura. Estas mismas causales, son tenidas en cuenta por (Mego, 2019), quien en su tesis resalta la relevancia de la comprensión lectora y conjetura que el estudiante debe estar muy bien acompañado en todo el proceso porque solo no logrará ningún avance, requiere la “estimulación y el contexto adecuado”. En concordancia, Solé, manifiesta esa misma idea de acompañamiento de otros, obviamente más capaces, que orienten a superar las barreras de la lectura superficial y aproximarla a lecturas profundas y críticas (Solé, 2012).

En igual sentido Cassany (2017), reseña el nivel crítico como el más alto grado de comprensión, lo cual pone en manifiesto que el lector es capaz de tomar posición frente al texto, de reflexionar sobre su contenido y sacar sus conclusiones.

En lo concerniente al tema de estrategias de comprensión lectora, 10 trabajos investigativos dan a conocer elementos importantes para el desarrollo de acciones que permitan abordar este tema. Para Solé, resulta de suma preponderancia, reconocer y entender los momentos de la lectura: antes, durante y después de ella. En su libro *Estrategias de Lectura*, destaca el rol del docente para motivar y dar a conocer los objetivos de la lectura, que lea fragmentos a sus estudiantes y a la vez sea capaz de inspeccionar el grado de atención y comprensión que llevan y al finalizar, propone hacer un recuento de forma oral de todo el texto (Solé, 1998). Este último momento de lectura, se encuentra relacionado con la “memoria de trabajo verbal” enunciada por las autoras De la Peña y Ballell, quienes en su artículo científico denominado *Comprensión lectora: contribución de la memoria de trabajo verbal en Educación Primaria diferenciada*, concluyen que esta memoria permite mantener de forma activa la información durante un determinado tiempo para realizar una tarea (De-La-Peña y Ballell, 2019).

Otro tipo de estrategias revisadas, muestran la lectura en voz alta como un pilar fundamental que puede ayudar a los niños de primaria en sus procesos de lectura y comprensión. En los trabajos de Riffó y otros (2018) y López (2019), dentro de sus principales hallazgos, encuentran relación directa en esta habilidad y sostienen que las lecturas segmentadas no favorecen los procesos de comprensión, donde se

incluyen habilidades metalingüísticas, fonológicas y léxicas. Dentro de estas habilidades lingüísticas y comprensión lectora, del mismo modo, el estudio adelantado por Huanca y otros (2021), ahonda sobre una de ellas: “saber leer”, donde se ratifica la lectura en voz alta como una demostración de esta competencia y luego de la aplicación de dos pruebas de comprensión lectora, concluyeron que existe incidencia entre los elementos lingüísticos y la capacidad de comprensión.

En complemento a este conjunto de estrategias que favorecen la comprensión lectora, aparecen los trabajos grupales, entre los que se destacan el aprendizaje colaborativo y los talleres. Para Esquivel, Guerra, Guerra y Rangel, en su artículo titulado *El aprendizaje colaborativo como estrategia didáctica para el mejoramiento de la Comprensión lectora*, en una de sus conclusiones destacan que una forma de estimular la motivación por la lectura es precisamente a través del aprendizaje colaborativo no solo en los estudiantes, así mismo entre los docentes como forma de desarrollar mejores estrategias de aprendizaje para los educandos (Esquivel y otros, 2018).

Perspectiva similar, a la de Berrocal y Ramírez (2019), quienes en su trabajo investigativo atribuyen una evolución positiva en los niveles de lectura de estudiantes de grado 3° y 4° de primaria, teniendo en cuenta en los instrumentos, talleres y cuestionarios de preferencia grupal, donde tiene gran injerencia las habilidades comunicativas y destrezas del maestro. Las cuales infieren un diseño instruccional de calidad por parte del docente, lo que Saldívar y Manqueros denominan “diseño instruccional”, y especifican que “la calidad de su interacción será determinante en el progreso de sus estudiantes y hasta del mismo grupo docente, de un nivel a otro al dotarlo de estrategias y de la capacidad de distinguir cuál y cuándo usarlas” (Saldívar y Manqueros, 2020, p. 13). En complemento, el artículo científico Estrategias para Mejorar la Comprensión Lectora: Impacto de un Programa de Intervención en Español, los autores implementaron un programa llamado LEE para estudiantes de 4° de primaria y también insisten en la apropiación conceptual y estructural de las planificaciones de lectura, donde se identificaron tres habilidades que deben ser entrenadas: “la construcción de inferencias, el monitoreo o autorregulación de la comprensión y el conocimiento de la estructura textual” (Fonseca y otros, 2019, p.92).

De igual manera el uso acertado de las Tecnologías de la Información y la Comunicación (TIC), también constituye una destreza que aparece referenciada en el presente proyecto como herramienta útil para potenciar actividades de comprensión lectora. A pesar de que las jóvenes generaciones son consideradas nativos digitales, una de las conclusiones más importantes del artículo de revisión *El uso de las tecnologías de la información y la comunicación y la comprensión lectora: tendencias*, es que éstas, representan “eficacia y eficiencia educativa, no obstante, necesita ser considerada por los profesores para integrarlas en el ámbito escolar, aprovechando así, la gama extraordinaria de información con que se cuenta” (Sánchez y otros, 2020, p.10).

Uno de los trabajos que también incorporan las TIC son Genially como estrategia para mejorar la comprensión lectora en educación básica, en el que los autores destacan el uso de objetos virtuales de aprendizaje (Genially) como estrategia de lectura y terminan concluyendo que cuando este tipo de recursos se aplican con intencionalidad pedagógica, inciden de forma positiva en el aprendizaje, generando mayor interés y motivación en el educando (Tigre y otros, 2020).

En el caso del Ministerio de Educación de Chile, las TIC facilitan el crecimiento pedagógico de sus maestros a través de su sistema de evaluación. Permite grabar clases de profesores, en donde incluyen actividades de lectura y comprensión textual. Este tipo de ejercicio ayuda a seleccionar las mejores prácticas de aula y las mejores estrategias de enseñanza implementadas, las cuales son sistematizadas a través de documentos ministeriales y aplicables en el territorio nacional (Román y otros, 2021).

Con todo este análisis de revisión científica, en marcado en el eje central de la comprensión lectora, ¿cuál es el panorama en Colombia a la luz de los resultados de algunas pruebas estandarizadas?

Colombia como país integrante de la OCDE ha tenido la oportunidad de participar en pruebas que miden el conocimiento y las destrezas de los estudiantes en diferentes campos. La lectura, siempre ha estado presente en este tipo de mediciones que se realizan a nivel internacional, tanto en el caso de la primaria como en estudiantes de básica y media.

Dentro de las referencias consultadas y que soportan el trabajo investigativo, se encuentran informes de organizaciones internacionales que ayudan a tener un panorama más completo del tema de la comprensión lectora y la relevancia que históricamente se le ha dado. En el caso de la primaria, y para ser más exactos, estudiantes de grado 4º, se hallaron registros del Estudio Internacional de Progreso en Competencia Lectora (PIRLS) de la IEA (Asociación Internacional para la Evaluación del Logro Educativo), quien el ICFES la define como “estándar global para evaluar las tendencias en el rendimiento en lectura en el cuarto grado (ICFES, 2024), con resultados no tan favorables respecto a los países OCDE de mejor desempeño. La prueba tiene la siguiente clasificación:

Punto de referencia internacional avanzado (625), Punto de referencia internacional alto Benchmark (550), Benchmark Internacional Intermedio (475) y Benchmark Internacional Bajo (400). Colombia en los dos años que participó obtuvo 422 (2001) puesto 30 de 35 países Y 448 (2011) puesto 39 de 49 países en su mayoría europeos y asiáticos (PIRLS Y TIMSS, 2013).

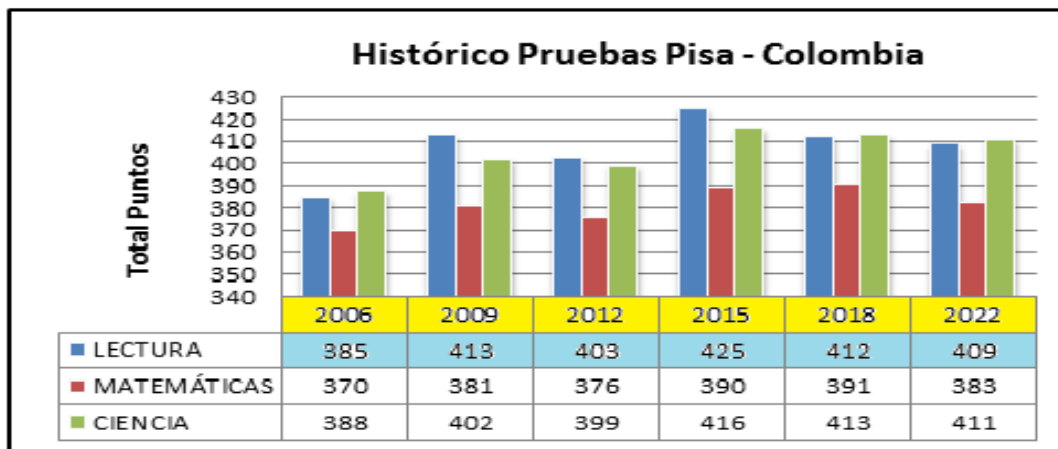
Este tipo de pruebas sin lugar a duda, acrecientan la necesidad imperiosa de trabajar textos y desarrollar la competencia de comprensión. Los estudiantes capaces de hacer procesos de lectura rápida, inferencias correctas y desarrollar la parte crítica, son los llamados a liderar los primeros lugares. Estas evaluaciones, tiene un elemento muy importante que merece atención, el tiempo en promedio para responder cada interrogante; muchas veces se confunde la velocidad lectora que demuestran algunos estudiantes en el marco de su preparación para ellas, con verdaderas prácticas inferenciales, en relación con

lo sintetizado por (Silva-Savaleta, 2021) en su artículo de revisión *La comprensión lectora y los avances en la educación básica regular*.

El panorama en la media no es tan diferente. En el rastreo, aparece en contexto los resultados de la última prueba PISA implementada por la OCDE, haciendo hincapié en el componente de lectura. El informe *Colombia - Country Note - PISA 2018 Results*, es complementado y organizado con otros años evaluados, a través del siguiente gráfico con información complementaria anexada por el autor.

Figura 2

Resultados Pruebas Pisa para Colombia



Nota: El gráfico es creación del autor y organiza los resultados obtenidos por Colombia en las pruebas PISA durante los últimos años de su implementación, haciendo énfasis en la prueba de lectura.

Donde el organismo internacional especifica las habilidades lectoras y comprensivas que son capaces de hacer los estudiantes colombianos a la luz de los resultados de 2018: “identificar la idea principal en un texto de extensión moderada, encontrar información basada en criterios explícitos, aunque algunas veces complejos, y pueden reflexionar sobre el propósito y la forma de los textos cuando se les instruye explícitamente para hacerlo” (OCDE, 2018, p.2).

Teniendo en cuenta las generalidades antes expuestas, resulta comprensible y justificable el por qué tanta literatura relacionada con este tema, siendo en el “mundo primaria” donde se genera mayor interés, dado que se considera la base del proceso educativo y donde se deben fortalecer los procesos de lectura que favorezcan en mayor medida la adquisición de esta competencia y posterior complemento en la básica secundaria y media, de allí su relevancia.

La situación no sería tan compleja y de tanta atención, si en el escenario no hubiera aparecido un capítulo tan desastroso en todos los niveles sociales que impactó al mundo, como el vivenciado por la

aparición del coronavirus. Situación que obligó al cierre total de los colegios en Colombia. Este panorama, obviamente ya supone un impacto en los ritmos de aprendizaje y por ende en los niveles de los procesos de lectura. Y los niños que al momento se encontraban haciendo preescolar, grado primero y hasta segundo de primaria, ¿cómo aprendieron a leer?

Dentro de las fuentes científicas consultadas, también se encontraron informes y artículos que dan algunas pautas de lo complejo de esta situación y el reto para los centros educativos en Colombia y Latinoamérica, especialmente ligados a contextos rurales, puesto que por las condiciones geográficas y las precarias condiciones socio económicas de estas poblaciones, suponían con certeza un impacto mayor.

En el informe, *La educación en tiempos de la pandemia de COVID-19* expuesto por la Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura (UNESCO), en el ámbito de América Latina y el Caribe, se destacan aspectos muy valiosos y apegados a las realidades de estas Instituciones Educativas. En lo concerniente a la educación rural, básicamente se concluye que ya existían unas brechas de desigualdad importantes respecto al contexto urbano, que ya eran resonantes y que ahora, simplemente se habían agudizado (NU. CEPAL UNESCO, 2020). Bajo esta misma perspectiva, *Segregación Educativa en Tiempos de Pandemia: Balance de las Acciones Iniciales durante el Aislamiento Social por el Covid-19 en Argentina*, un artículo científico desarrollado en escuelas argentinas, denota entre sus principales aportes, que se vivió en esta época una segregación escolar por nivel socio-económico; los autores concluyen que se vivió una “desigualdad de acceso, dado que los alumnos no estaban recibiendo propuestas educativas similares ni en calidad ni en volumen” (Álvarez y otros, 2020, p. 27).

Las ideas antes expuestas, tienen resonancia directa con la comprensión lectora, y si en condiciones normales ya era un tema de sumo interés en las comunidades educativas, ahora comienza a serlo con mucha más justificación. Los niños más pequeños eran los más expuestos y perjudicados en su proceso de enseñanza. Al respecto, el informe dado por Fore, quien oficiaba como directora ejecutiva del Fondo de las Naciones Unidas para la Infancia (UNICEF) en Unos 40 millones de niños sin educación preescolar debido al coronavirus, la funcionaria destaca los cuidados y la atención especial que merece la población de primera infancia y que estos resultan esenciales para que el niño tenga protección, afecto, estimulación y nutrición mientras desarrolla sus habilidades sociales, emocionales y cognoscitivas (Fore, 2020).

Teniendo en cuenta esta misma realidad escolar, se destaca el estudio realizado por Canaza Choque, donde el autor en su artículo EDUCACIÓN Y POSPANDEMIA: TORMENTAS Y RETOS DESPUÉS DEL COVID-19, hace un rastreo sobre los principales efectos causados por la pandemia y establece posiciones donde se evidencia, una ausencia y vacío en la “estimulación de las habilidades sociales blandas” de los más pequeños (Canaza, 2021), que el mismo autor asocia a procesos lúdicos y competencias emocionales, que estaban siendo suspendidas en los niños de edad preescolar; es decir, la capacidad desprovista de lograr

mejores procesos de enseñanza, el debilitamiento de la capacidad y fortaleza de pensar, de asociar y construir conocimiento.

En coincidencia, el artículo *La importancia de la comprensión lectora: un análisis en alumnado de educación básica en Chile* expone un análisis de comprensión lectora realizado a un alumnado de educación básica en Chile, donde pone en contexto la relevancia y dedicación de la lectoescritura en los primeros años (Sepúlveda & Martínez, 2018).

En este sentido, se puede afirmar que los infantiles quedaron privados del profesional en educación encargado de servir de guía y orientador, de facilitador de las competencias de lectura y escritura, ahora lo acompañaban guías de aprendizaje muchas veces incomprendidas por sus padres y otras tantas, desarrolladas por ellos mismos. Cuán lejos quedaron las TIC para acompañar tan crucial momento, papel y lápiz nuevamente a la orden del día en la vida de estas comunidades de aprendizaje, escasamente estos hogares contaban con un celular y un limitadísimo uso de datos para recibir algunas notificaciones vía WhatsApp por parte del profesorado.

Casi totalmente aisladas quedaron las bondades de estas herramientas tecnológicas. En el trabajo investigativo *Fortalecimiento de la comprensión lectora a través del uso de las TIC en estudiantes de educación primaria*, adelantado en el Departamento del Magdalena (Colombia), las autoras destacan las ventajas de estas herramientas en los educandos para potenciar su motivación, ofrecer comodidad y facilidad de manejo (Durán y otros, 2018). De igual manera, el uso pedagógico de estas herramientas facilita las actividades de lectura y garantiza los tiempos de concentración de los estudiantes (Tigre y otros, 2020). Lo cual contrastaba con las realidades tan adversas que experimentaban estas poblaciones escolares rurales.

Por tal motivo, la mayoría de los procesos de comprensión lectora que desarrollaron los estudiantes iniciales de primaria, en el marco de la pandemia COVID 19, fueron más allegados a métodos de decodificación y ligeramente a asociados a favorecer los niveles de lectura literal. En correspondencia a esta misma situación, Ochoa y otros (2019) afirman: “En los primeros años de escolaridad se busca automatizar la decodificación, de modo tal que en el segundo ciclo escolar las prácticas de enseñanza se focalicen en la comprensión de textos” (p.70). No obstante, es menester de los educadores de estos grados iniciales ir desarrollando ejercicios sencillos de comprensión a la par que se adelanta el proceso de lectura, esta estimulación temprana de la competencia permite al estudiante tener una posición diferente frente al texto, en términos de conciencia y madurez mental: se asume lo leído desde la perspectiva de un lector inferencial, que pretende dar razón y sentido a lo leído y a la vez se disipan acciones del lector que lo enmarcan en el facilismo por encontrar respuestas de simple hallazgo en el texto, es dejar de ver el acto de comprensión de lectura como si fuese un simple proceso de transferencia de información, tal como lo manifiesta (Cairney, 2018) en su libro *Enseñanza de la Comprensión Lectora*.

CONCLUSIONES

A partir de la revisión realizada, en lo concerniente al rol del maestro, muchos de los trabajos consultados, son enfáticos en describir la importancia de conocer los momentos claves de la lectura: antes, durante y después; como estrategia que permita tener dominio conceptual y capacidad de apropiación de la lectura en cualquier contexto educativo.

Algunos trabajos incluyen el uso adecuado de las TIC como herramienta que fomenta la atención y la concentración en las lecturas, de igual manera se describen aspectos que involucran la lingüística, la parte fonológica y las lecturas en voz alta como actividades lectoras que ayudan a la comprensión textual.

La comprensión lectora es un proceso y por lo tanto requiere una participación tanto del docente con sus diferentes estrategias de aprendizaje, así como del estudiante con su interés y disposición. El contexto y características de las escuelas rurales no es ajeno a las premisas de estos actores; pero indudablemente, reviste un mayor grado de compromiso y responsabilidad social por parte del estado, quien a través de sus políticas educativas deberá cerrar brechas tecnológicas, de infraestructura y capacitación docente para intervenir este tipo de poblaciones, llevando consigo mejores condiciones para la prestación de calidad del servicio educativo.

En lo referente a programas de apoyo y seguimiento educativo, en la pesquisa de la información aparecen informes que dan cuenta de una preocupación creciente en Colombia por el tema de mejoramiento de la calidad educativa, que incluyen procesos lectores: creación del programa PTA, participación en pruebas internacionales como PIRLS y PISA, lo cual es muy importante porque permite tener una referencia respecto al nivel educativo de los países más desarrollados.

Referencias bibliográficas

- Álvarez, M., Gardyn, N., Iardelevsky, A., & Rebello, G. (2020). Segregación Educativa en Tiempos de Pandemia: Balance de las Acciones Iniciales durante el Aislamiento Social por el Covid - 19 en Argentina. *Revista Internacional de Educación para la Justicia Social*, 9(3), 25-43. <https://doi.org/https://doi.org/10.15366/riejs2020.9.3.002>
- Anaya, E. V., Muro, A. A., & Sifuentes, L. N. (2019). Comprensión lectora y el rendimiento académico en primaria. *Investigación Sobre Lectura*, 12, 65-82. <https://doi.org/10.37132/isl.v0i12.264>
- Berrocal, M., & Ramírez, F. (2019). Estrategias metacognitivas para desarrollar la comprensión lectora. *Revista Innova Educación*, 1(4), 522-545. <https://doi.org/DOI: 10.35622/j.rie.2019.04.008>
- Cairney, T. (2018). *Enseñanza de la comprensión lectora*. Madrid: Morata S.L. <https://doi.org/https://acortar.link/iLT9oo>
- Canaza, F. (2021). Educación y pospandemia: Tormentas y retos después del covid-19. *Revista Conrado*, 17(83), 430-438. <https://doi.org/http://scielo.sld.cu/pdf/rc/v17n83/1990-8644-rc-17-83-430.pdf>
- Canquiz, L., Mayorga, D., & Sandoval, C. (2021). Planeación didáctica para el desarrollo de la comprensión lectora. *OCNOS. Revista de estudios sobre lectura*, 20(2), 96-106. https://doi.org/DOI 10.18239/ocnos_2021.20.2.2404

- Cassany, D. (2017). Aproximaciones a la lectura crítica: teoría, ejemplos y reflexiones. *Tarbiya. Revista de Investigación e Innovación Educativa*, 113-132. <https://doi.org/https://revistas.uam.es/tarbiya/article/view/7275/7623>
- Castro, R. C., Salas, J. P., & Cortina, M. A. (2017). Niveles de comprensión lectora. Sistema CONALEP: caso específico del plantel N° 172. *Revista Internacional de Ciencias Sociales y Humanidades*, 27(2), 73-114. <https://doi.org/https://www.redalyc.org/journal/654/65456039005/html/#:~:text=El%20nivel%20de%20comprensi%C3%B3n%20lectora,el%20lector%20eval%C3%BAa%20la%20informaci%C3%B3n>
- Chura, R., Valero, V., & Calderón, K. (2022). Siete niveles lingüísticos como estrategia para mejorar la comprensión lectora. *Comuni@ccion. Revista de Investigación en Comunicación y Desarrollo*, 13(1). <https://doi.org/DOI:https://doi.org/10.33595/2226-1478.13.1.590>
- De-La-Peña, C., & Ballel, D. (2019). Comprensión lectora: contribución de la memoria de trabajo verbal en Educación Primaria diferenciada. *OCNOS. Revista de Estudios sobre Lectura*, 18(1), 31-40. https://doi.org/DOI10.18239/ocnos_2019.18.1.1898
- Durán, G., Roza, Y., Soto, A., Arias, L., & Palencia, E. (2018). Fortalecimiento de la comprensión lectora a través del uso de las TIC en estudiantes de educación primaria. *Cultura. Educación y sociedad*, 9(3), 401-406. <https://doi.org/DOI:http://dx.doi.org/10.17981/cultedusoc.9.3.2018.46>
- Esquivel, P., Villa, F., Guerra, G., Guerra, C., & Rangel, E. (2018). El aprendizaje colaborativo como estrategia didáctica para el mejoramiento de la comprensión lectora. *Cultura. Educación y Sociedad*, 9(3), 105-112. <https://doi.org/DOI:http://dx.doi.org/10.17981/cultedusoc.9.3.2018.13>
- Fonseca, L., Migliardo, G., Simian, M., Olmos, R., & León, J. (2019). Estrategias para Mejorar la Comprensión Lectora: Impacto de un Programa de Intervención en Español. *Psicología Educativa*, 25(2), 91-99. <https://doi.org/https://doi.org/10.5093/psed2019a1>
- Fore, H. (2020). *Unos 40 millones de niños sin educación preescolar debido al coronavirus*. Noticias ONU. Mirada global Historias humanas. <https://news.un.org/es/story/2020/07/1477751>
- Guamán, J. A., Moreta, R., & Mayorga, M. (2020). Diagnóstico de la comprensión lectora en estudiantes del cantón Colta, Ecuador. *Universidad. Ciencia y Tecnología*, 24(100), 56-65. https://doi.org/https://www.researchgate.net/publication/341600352_Diagnostico_de_la_comprension_lectora_en_estudiantes_del_canton_Colta_Ecuador
- Huanca, J., Asqui, M., Mamani, D., Mamani, H., Huayanca, P., & Charaja, F. (2021). Habilidades lingüísticas y comprensión lectora en la oquedad del siglo XXI: una mirada a la Institución Educativa Politécnica de Puno - Perú. *Horizontes. Revista de Investigación en Ciencias de la Educación*, 5(18), 537-555. <https://doi.org/DOI:https://doi.org/10.33996/revistahorizontes.v5i18.194>
- ICFES. (4 de Agosto de 2024). *Colombia en PIRLS 2011*. Colombia en PIRLS 2011: <https://studylib.es/doc/6833568/colombia-en-pirls-2011-s%C3%ADntesis-de-resultados>
- López, M. G. (2019). La enseñanza de habilidades de pensamiento y de la comprensión lectora en estudiantes de bajo rendimiento escolar. *Areté: Revista Digital de Doctorado en Educación de la Universidad Central de Venezuela*, 5(9), 145-167. <https://doi.org/https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=7049137>
- Mego, D. Q. (2019). Niveles de comprensión lectora en alumnos del cuarto grado de primaria de una institución educativa de Callao. *Universidad San Ignacio de Loyola*, 112.

<https://doi.org/https://repositorio.usil.edu.pe/server/api/core/bitstreams/a46f92db-ba09-472b-b520-9d1cb87f37fd/content>

- MEN. (2007). *Por primera vez Colombia participa en el estudio internacional PISA*. mineducacion.gov.co. <https://doi.org/https://www.mineducacion.gov.co/1621/article-139906.html#:~:text=Desde%20el%20a%C3%B1o%202006%20Colombia,econom%C3%ADas%20m%C3%A1s%20fuertes%20del%20mundo>.
- MEN. (2022). *Más de 400 municipios del país se unen a la celebración de los 10 años del Programa Todos a Aprender y los 40 años del Movimiento Pedagógico Nacional*. GOV.CO.
- MEN. (2022). *Más de 400 municipios del país se unen a la celebración de los 10 años del Programa Todos a Aprender y los 40 años del Movimiento Pedagógico Nacional*. Bogotá.
- Mira, I. J., Muñoz, V. V., & Martínez, L. N. (2020). Un binomio inseparable: comprensión lectora y rendimiento académico. *Ediciones OCTAEDRO S.L.*, 150-162. https://doi.org/https://rua.ua.es/dspace/bitstream/10045/112333/1/Jover-Mira_et al_2020_Lectura-y-dificultades-lectoras-en-el-siglo-XXI.pdf
- Morales, S. C. (2021). La comprensión lectora para el éxito escolar. *Dominio de las Ciencias*, 7(3), 61-81. <https://doi.org/https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=8229707>
- Navarrete, J. Z., & Cedeño, C. C. (2022). El pensamiento crítico a través de la comprensión lectora en educación primaria. *Dominio de las Ciencias*, 8(2), 635-647. <https://doi.org/DOI:http://dx.doi.org/10.23857/dc.v8i2.2775>
- NU. CEPAL UNESCO. (2020). *La educación en tiempos de la pandemia de COVID-19*. América Latina y El Caribe: Coediciones Libros y Documentos Institucionales. <https://doi.org/https://repositorio.cepal.org/server/api/core/bitstreams/c29b3843-bd8f-4796-8c6d-5fcb9c139449/content>
- OCDE. (2017a). *Marco de Evaluación y de Análisis de PISA para el Desarrollo: Lectura, matemáticas y ciencia*. . Paris: Versión Preliminar, OCDE.
- OCDE. (2017b). *Marco de Evaluación y de Análisis de PISA para el Desarrollo: Lectura, matemáticas y ciencia*. . Paris: versión preliminar, OCDE.
- OCDE. (2018). *Colombia - Country Note - PISA 2018 Results*. Paris: PISA. <https://doi.org/https://www.oecd.org/en/about/programmes/pisa.html>
- Ochoa, E. M., Rio, N. d., Mellone, C., & Simonetti, C. E. (2019). Eficacia de un programa de mejora de la comprensión lectora en educación primaria. *Revista de Psicología y Educación*, 14(1), 63-73. <https://doi.org/Doi:https://doi.org/10.23923/rpye2019.01.172>
- Ortega, J. L., Sepúlveda, S. F., & Fuentes, A. R. (2019). La comprensión lectora de escolares de educación básica. *Literatura y Lingüística*(40), 187-208. <https://doi.org/doi:10.29344/0717621X.40.2066>
- Peña, S. N. (2019). El desafío de la comprensión lectora en la educación primaria. *Panorama*, 13(24), 42-56. <https://doi.org/https://dialnet.unirioja.es/servlet/autor?codigo=4783714>
- Pérez, C. (2022). *Comprensión lectora desde la transferencia del conocimiento*. Quito: Centro de Publicaciones Pontificia Universidad católica del Ecuador. <https://doi.org/https://acortar.link/mPuQPN>
- Pernía, H., & Méndez, G. (2018). Estrategias de comprensión lectora: Experiencia en educación primaria. *Educere*, 22(71), 107-115. <https://doi.org/https://www.redalyc.org/journal/356/35656002009/html>

- PIRLS Y TIMSS. (2013). *PIRLS Y TIMSS EN 2011*. IEA. Asociación Internacional para la Evaluación del Logro Educativo. <https://doi.org/https://timssandpirls.bc.edu/timsspirls2011/international-database.html>
- Plaza, J. (2021). Lectura y comprensión lectora en niños de primaria. *Polo del Conocimiento*, 6(3), 2232-2245. <https://doi.org/https://polodelconocimiento.com/ojs/index.php/es/article/view/2503/5222>
- Riffo, B., Caro, N., & Saez, K. (2018). Conciencia lingüística, Lectura en voz y Comprensión Lectora. *RLA. Revista de Lingüística Teórica y Aplicada*, 56(2), 175-198. <https://doi.org/https://www.scielo.cl/pdf/rla/v56n2/0718-4883-rla-56-02-175.pdf>
- Román, I. F., Osorio, E. D., & Herrera, C. I. (2021). Actividades e interacciones en clases para promover la comprensión lectora. *Lingüística*, 37(1), 9-27. <https://doi.org/https://doi.org/10.5935/2079-312x.20210002>
- Saldívar, E. A., & Manqueros, J. C. (2021). El diseño de la instrucción para la comprensión lectora en Educación Primaria: un estudio de caso. *Revista Educación*, 45(1), 2215-2644. <https://doi.org/DOI:https://doi.org/10.15517/revedu.v45i1.41326>
- Sánchez, M., Pérez, J., & Pérez, M. (2020). El uso de las tecnologías de la comunicación y la información y la comprensión lectora: tendencias. *Revista conrado*, 16(72), 376-386. <https://doi.org/http://scielo.sld.cu/pdf/rc/v16n72/1990-8644-rc-16-72-376.pdf>
- Sepúlveda, S. F., & Martínez, M. T. (2018). La importancia de la comprensión lectora un análisis en alumnado de educación básica en Chile. *Revista de educación de la Universidad de Granada*(25), 113-129. <https://doi.org/https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=6646779>
- Silva-Savaleta, S. (2021). La comprensión lectora y los avances en la educación básica regular. *Polo del Conocimiento*, 6(1), 963-977. <https://doi.org/DOI:10.23857/pc.v6i1.2193>
- Solé. (2012). Competencia lectora y aprendizaje. *Revista Iberoamericana de Educación*, 43-61. <https://doi.org/https://rieoei.org/historico/documentos/rie59a02.pdf>
- Solé, I. (1998). *Estrategias de Lectura*. Barcelona: Graó. https://doi.org/https://www.academia.edu/37479582/ESTRATEGIAS_DE_LECTURA
- Tigre, N. M., Herrera, D. G., Álvarez, J. H., & Zurita, I. N. (2020). Genially como estrategia para mejorar la comprensión lectora en educación básica. *CIENCIAMATRIA*, 6(3), 520-542. <https://doi.org/https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=8318357>
- Velázquez, A. F. (2021). El desarrollo de los niveles de comprensión lectora en un grupo de sexto grado de primaria. *AMEXCO. Revista Electrónica Educativa*, 62-76. <https://doi.org/https://www.revistaamexco.com.mx/index.php/ojs/article/view/13/8>
- Vidal, Y. A. (2020). Influencia de las estrategias de lectura de Isabel Solé en la comprensión lectora de los educandos de quinto grado de primaria. *Revista de Ciencias Sociales y Humanidades. CHAKIÑAN*(12), 95-105. <https://doi.org/http://scielo.senescyt.gob.ec/pdf/rchakin/n12/2550-6722-rchakin-12-00095.pdf>
- Zambora, L. P. (2021). Modelo de retroalimentación formativa en la comprensión lectora de estudiantes durante tiempos de pandemia Covid-19. *EDUCARE ET COMUNICARE. Revista Científica de la Facultad de Humanidades*, 9(1), 22-29. <https://doi.org/https://DOI10.35383/educare.v9i1.545>