

LA COMPRENSIÓN LECTORA EN LOS ESTUDIANTES DE GRADO CUARTO Y QUINTO DE BÁSICA PRIMARIA EN EL INSTITUTO EDUCATIVO EL PRETEXTO, CASANARE, COLOMBIA

Sandy Magaly Moreno Mora¹

morenomorasandymagaly@gmail.com

ORCID: <https://orcid.org/0009-0003-4901-6740>

Institución Educativa

El Pretexto sede Cazadero

Municipio de Nunchia, Casanare

Colombia

Recibido: 05/12/2025

Aprobado: 12/12/2025

RESUMEN

La comprensión lectora es una habilidad compleja que permite comprender e interpretar un texto, haciendo uso de operaciones cognitivas que relacionan el mismo con elementos previos del contexto sociocultural del individuo. La presente investigación buscó diagnosticar el nivel de comprensión lectora en los estudiantes de grado cuarto y quinto de Básica Primaria, en el Instituto Educativo el Pretexto, ubicado en la región rural de Casanare, Colombia. Para esto, se determinó el nivel de la misma en 15 estudiantes de los grados mencionados. La investigación se enmarcó en el enfoque cuantitativo, se aplicó una prueba estandarizada y previamente validada que valoró tres niveles de comprensión: literal, inferencial y crítica. Los hallazgos revelaron un 73% de logro en el nivel literal, un 40% en inferencial y 25% en crítico. Las brechas demuestran la importancia y necesidad de implementar estrategias que vinculen nuevos conocimientos con experiencias previas, especialmente en contextos rurales. Finalmente, se concluye que superar estas limitaciones exige enseñar explícitamente estrategias metacognitivas y promover debates estructurados para desarrollar lectores autónomos.

Palabras clave: Comprensión lectora, habilidad, contexto rural, Educación primaria.

¹ Licenciada en Educación Básica con Énfasis en Educación Física Recreación y Deportes y Magister en la Gestión de la Tecnología Educativa.

READING COMPREHENSION IN FOURTH AND FIFTH GRADE STUDENTS AT EL PRETEXTO EDUCATIONAL INSTITUTE, CASANARE, COLOMBIA

ABSTRACT

Reading comprehension is a complex skill that allows one to understand and interpret a text, using cognitive operations that relate it to previous elements of the individual's sociocultural context. This research sought to diagnose the level of reading comprehension in fourth and fifth grade students of primary school at the El Pretexto Educational Institute, located in the rural region of Casanare, Colombia. To this end, the level of reading comprehension was determined in 15 students from the aforementioned grades. The research was framed within a quantitative approach, and a standardized and previously validated test was administered that assessed three levels of comprehension: literal, inferential, and critical. The findings revealed a 73% achievement rate at the literal level, 40% at the inferential level, and 25% at the critical level. These gaps demonstrate the importance and necessity of implementing strategies that link new knowledge with previous experiences, especially in rural contexts. Finally, it is concluded that overcoming these limitations requires explicitly teaching metacognitive strategies and promoting structured discussions to develop autonomous readers.

Keywords: Reading comprehension, skill, rural context, Primary education.

INTRODUCCIÓN

La lectura constituye un proceso cognitivo que se pone en práctica desde la infancia, comienza en los hogares y se afianza en la escuela, por tanto, se considera un proceso social necesario para poder comunicarse y aprender en comunidad, accediendo a la cultura de una sociedad. Es importante señalar que este proceso necesita que la persona desarrolle múltiples habilidades o destrezas (cognitivas, lingüísticas y perceptivas) y dentro de esas se encuentran las habilidades de comprensión lectora, tan necesarias para la construcción del conocimiento (Bernabeu, 2003).

En este sentido, las habilidades de comprensión lectora son parte del desarrollo integral de la persona, las cuales son necesarias para la aprehensión del conocimiento y la participación crítica en la sociedad del conocimiento; por tal razón es necesario que las personas hagan suyas las implicaciones del significado que se producen en el campo neuronal, pues esa construcción de significados es la que se produce cuando la persona interactúa con el texto y el contexto sociocultural (Rosenblatt, 1996).

A este respecto, Hoyos y Gallego (2017) expresan que la comprensión lectora se dirige hacia la interpretación de un conjunto de unidades léxicas en función de un contexto, que intenta significar, de modo que se presenta una doble dimensión como proceso cognitivo y como una forma de crecimiento personal también, esto quiere decir que se comporta como una herramienta cognitiva, lingüística y personal que permite la

construcción de significados, además de su preparación para enfrentar la vida diaria, por tanto es fundamental para la formación y el éxito académico de la persona.

Por otra parte Solé (2012) afirma que la lectura es una herramienta cognitiva que le permite al sujeto el desarrollo intelectual a partir de la construcción del conocimiento, utilizando de forma correcta un conjunto de estrategias tanto cognitivas como metacognitivas, dirigidas a procesar los textos a partir de diversos contextos para su comprensión, favoreciendo el aprendizaje y el desarrollo personal, la misma contribuye en la adquisición de estrategias para el pensamiento crítico, la imaginación, la creatividad y la comunicación.

Sin embargo, existe un gran debate sobre la aplicación de estrategias para la comprensión lectora como métodos que permiten entender el significado de los textos, además se considera una de las metas de la educación básica primaria. Pero, la realidad es otra, especialmente en el contexto rural colombiano, según Ospina (2022) es una práctica poco común, pues estas comunidades no son lectoras y se manejan en estratos socioculturales de bajo nivel académico, la mayoría de los niños no tienen la oportunidad de contactarse con la lectura activa y placentera, situación que afecta de forma directa el rendimiento académico.

Las ideas planteadas son alarmantes, y cada vez es mayor la crítica a los maestros de las escuelas rurales por ser los responsables de formar lectores, pero estos profesionales manifiestan que los estudiantes no leen, no entienden lo que leen, se les hace difícil interpretar textos sencillos. Sobre ello, la Organización de las

Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura; UNESCO (2024) revela que 3.000.000 millones de niños presentan dificultades para adquirir niveles mínimos de competencia en lectura, escritura, además unos 250 millones de niños entre 6 y 18 años no asisten a la escuela.

En este sentido, en Colombia, en la prueba estandarizada de carácter nacional, los resultados de Saber 3º y Saber 5º para el año 2023 en lectura revelaron datos preocupantes, pues para el sector rural en grado 5 se obtuvo una media de 358 puntos sobre un máximo de 700; mientras que para el sector urbano en el mismo grado esta fue de 400, revelando brechas significativas en los resultados entre ambos contextos (ICFES, 2024a).

Ahora bien, un análisis más detallado revela que para la región de los Llanos (integrado por los Departamentos: Casanare, Arauca, Guaviare, Vichada, Meta, Guainía y Vaupés) un 52% de los estudiantes de grado 3 se ubicaron en el nivel más bajo de comprensión lectora, mientras que solo un 14% alcanzó el nivel más alto de comprensión (ICFES, 2024b). Estos resultados evidencian una desigualdad en el área de comprensión lectora de los estudiantes de los sectores rurales con los urbanos (Pérez *et al.*, 2022), pues éstos tienen un rendimiento promedio menor para el sector rural, alcanzando diferencias porcentuales entre el 7-10% con el sector urbano, y que hasta la fecha no han cambiado.

Otro estudio significativo, lo realizó Rodríguez (2021) quien buscó evaluar el impacto de la Narrativa Transmedia en la comprensión lectora. Se realizó en una

institución educativa rural en el contexto colombiano, en grado 5to. Se enmarcó en el enfoque cualitativo, bajo la metodología etnográfica. Entre los hallazgos obtenidos, se evidencia que la Narrativa Transmedia impactó significativamente en la comprensión lectora de los estudiantes después de la intervención pedagógica. La investigación fue un aporte social, pues se desarrolló en el contexto rural, donde se mejoraron las condiciones en materia tecnológica y disponibilidad de red de internet, se propiciaron actividades de lectura dirigidas a la comprensión. Además, se realizó en la época de pandemia (COVID-19) donde se requería el uso de herramientas telemáticas para garantizar el proceso de enseñanza y aprendizaje.

De igual manera, Noguera (2023) presentó una investigación que tuvo como propósito principal formar la competencia lectora apoyándose en Objeto Virtual de Aprendizaje (OVA). El estudio se llevó a cabo en la zona rural de Huila. En cuanto a la metodología se empleó el enfoque cuantitativo, de tipo correlacional, estableciendo un grupo control de 30 estudiantes de grado cuarto. En cuanto a los instrumentos empleados fueron prueba diagnóstica, con análisis paramétrico. Los resultados indicaron que el uso de las OVA fortaleció la comprensión lectora inferencial desde un enfoque lúdico.

Así también, Reyes y Cárdenas (2023) presentan otro estudio vinculado al tema, dirigido a fortalecer las habilidades lingüísticas en el área de lengua y literatura de educación media. Se enmarcó en una metodología de corte no experimental, tipo transversal empleando metodología mixta. Se utilizaron instrumentos para la recogida

de la información: una encuesta tipo Likert. Los hallazgos del estudio revelaron una mejora notable en las competencias orales, auditivas y de escritura de los estudiantes. Sin embargo, persisten dificultades en el ámbito de la lectura. Para el abordaje de esta área, se plantea el uso de estrategias de tipo que lúdicos y de gamificación que ayuden a optimizar el proceso enseñanza aprendizaje.

Por otra parte Moyón *et al.* (2024) realizó un estudio dirigido al desarrollo de competencias lingüísticas empleando juegos. La metodología utilizada fue de tipo documental, realizando una revisión teórica de sobre el uso de juegos con características educativas, que sirvieran de base para el desarrollo de las competencias lingüísticas. En el estudio, se presentan los siguientes hallazgos: el juego se considera una estrategia alternativa para romper con los métodos tradicionales, pues promueve el desarrollo de habilidades comunicativas, además estas proporcionan un ambiente de aprendizaje estimulante y atractivo para los estudiantes, mejora el rendimiento escolar, respetando el ritmo de aprendizaje de los mismos.

En relación a los estudios expuestos, es evidente la importancia que en el campo educativo se diseñen programas de intervención pedagógica integral que mejore la escasa disponibilidad de recursos didácticos innovadores en los espacios de enseñanza aprendizaje; también la necesidad de estrategias que incentiven una formación en metodologías activas en el colectivo docente. Ante esta situación, resulta necesario redirigir una intervención en el futuro hacia la provisión de soluciones innovadoras adecuadas a la realidad del contexto rural, entre ellas puntos de

conectividad, aplicaciones móviles que tengan la función offline y la distribución de kits de recursos digitales preinstalados.

Es así como Correa *et al.* (2022), manifiestan que en las instituciones rurales se garantice electricidad, conectividad mínima y equipos informáticos para potenciar la comprensión lectora en escenarios vulnerables; lo cual requiere un acompañamiento pedagógico que desarrolle competencias digitales y metacognitivas en los docentes que atenúen las barreras estructurales que se han acumulado durante años en estas zonas.

Un ejemplo sobre lo expresado, son las intervenciones basadas en gamificación y aprendizaje significativo, las mismas pueden desarrollar las competencias lectoras en más de un 20 % en un lapso de ocho semanas, cuando se activan los esquemas cognitivos previos y se refuerza la motivación intrínseca (González y Ardila, 2018). Vale decir, la información previa que tienen los estudiantes es variedad, cargada de elementos culturales y tradiciones que pocas veces se conservan en las zonas urbanas, esto representa un significado especial en el proceso de aprendizaje.

Es importante señalar el valor de las experiencias, los aprendizajes, las vivencias y las experiencias de los estudiantes con los amigos y docentes, donde lo lúdico funja como ancla semántica que coadyuve la internalización de conceptos y la reflexión metacognitiva. La idea concuerda con la teoría del Aprendizaje Significativo, donde se relacionan los nuevos contenidos con estructuras cognitivas previas de los alumnos (Ausubel, 1978).

Lo anterior, se fundamenta en un estudio realizado por González y Ardila (2018), donde se evidenció que la incorporación de dinámicas sobre la formulación de preguntas y análisis crítico mejoró sensiblemente los niveles inferenciales de comprensión lectora. No obstante, en la misma investigación se han empleado metodologías tradicionales, lo que limita la generalización de resultados en contextos rurales, con limitación en el acceso a dispositivos móviles.

Desde esta óptica, la integración de las narrativas y los símbolos propios de la comunidad, pueden reforzar la pertinencia cultural y la motivación intrínseca de los estudiantes, favoreciendo la transferencia de habilidades lectoras a situaciones reales. La coincidencia de ambas teorías da lugar a la hipótesis ¿Será que el diagnóstico sobre el nivel de comprensión lectora en los niños permite que se diseñen posibles estrategias para el desarrollo de estas?

En este sentido, la investigación se dirige a diagnosticar el nivel de comprensión lectora en los estudiantes de grado cuarto y quinto de Básica Primaria, asimismo busca identificar las estrategias didácticas empleada por los docentes para el desarrollo de la comprensión lectora en los estudiantes de Básica Primaria. Es así como este estudio, se considera importante desde la perspectiva social y cultural, pues el fomento de la comprensión lectora en los niños es fundamental para el desarrollo del pensamiento crítico, la adquisición de habilidades comunicativas, asimismo contribuye con el éxito académico.

En suma, los docentes son las personas idóneas para fomentar la lectura desde una perspectiva situada, pues poseen las competencias profesionales para la promoción dentro y fuera del aula de una cultura lectora, propiciando situaciones pedagógicas activas dirigidas a vivir la experiencia de leer como un acto irrepetible, singular y placentero (Puerta, Gutiérrez y Ball, 2007), asimismo con diferentes estrategias pueden contribuir en la comprensión de textos desde un desarrollo social, afectivo, imaginativo y lingüístico, elementos necesarios en la formación de lectores críticos y autónomos.

Al respecto, el siguiente artículo se desarrolla a partir de un marco teórico donde se exponen los temas: La Lectura, La Comprensión Lectora y Las Estrategias Didácticas para La Comprensión Lectora, la conceptualización es importante para la comprensión del fenómeno estudiado. Además, se plantea los aspectos metodológicos que permiten dar respuesta a la interrogante establecida. También se presentan las conclusiones pertinentes que arrojó la investigación.

MARCO TEÓRICO

LA LECTURA

La lectura es una actividad compleja que pone en práctica varias operaciones cognitivas básicas más o menos autónomas, cada una de ellas, se encarga de una función específica como: el acceso al léxico, velocidad de nombrado, procesamiento ortográfico y morfológico, conciencia fonológica, percepción del habla, procesamiento sintáctico-semántico). (Siegel, 1993). Las funciones cognitivas, se accionan antes que los niños ingresan al sistema educativo formal, y se asocian con la manera como se adquiere el lenguaje (Bravo, 2006; Bravo, Villalón y Orellana, 2003).

Según, Ramos (2004) es posible diferenciar cuatro procesos cognitivos en la lectura: perceptivos, léxicos, sintácticos y semánticos. El **proceso perceptivo**, se refiere a todos los estímulos verbales de entrada, visuales y auditivos que se activan al leer. El **proceso léxico** comienza una vez identificadas las letras que componen la palabra, y está centrado en reconocer la información que aporta esa palabra, para Ramos (2004), el léxico es un conjunto de modelos explicativos de los procesos implicados en el reconocimiento del vocablo escrito.

Así también, se encuentra el **proceso sintáctico**, el cual implica la comprensión de mensajes, el cual viene dado por la relación que se establece entre palabras, para adquirir un nuevo conocimiento o comunicar un mensaje. Y el otro proceso es el

semántico, que permite extraer el significado del texto e integrarlo en los conocimientos del lector.

Se puede decir que los procesos anteriores actúan de manera interrelacionada, cada uno permite que la persona comprenda los textos, estos actúan de manera interactiva, sí alguno falla el proceso lector sufre alteraciones. Asimismo, existen los diferentes enfoques, los cuales dependen de las etapas de maduración cognitiva en la que se encuentre el sujeto, por esto a continuación se expone los puntos de vista teóricos que explican cómo sucede el proceso lector y la comprensión de significados.

Por otra parte, La adquisición de la lectura se realiza por etapas, y son los enfoques, así como las diferentes posturas las que explican desde la teoría como se lleva a cabo esto, hasta llegar a la fase de la comprensión de significados. Se inicia con **El Enfoque Perceptivo Motor**, esto se fundamenta en el hecho de que la lectura es un proceso de reconocimiento de ciertos símbolos gráficos y que a partir de esos símbolos gráficos y de un conjunto de reglas que se iban aprendiendo a la par, se asociaban los sonidos, el conjunto de letras quedaba transformado en lectura en voz alta, a partir de este proceso se llegaría a poder aplicar aquellas habilidades de comprensión sobre el lenguaje hablado; es decir que la lectura se considera un proceso de reconocimiento de los símbolos y de aprendizaje de reglas que se asociaban a los sonidos.

Por tanto, se debe profundizar en la capacidad para el reconocimiento de los símbolos, el aprendizaje de los sonidos de la lengua hablada en cuestión era un proceso que experimentaba una lenta maduración durante la primera infancia; de ahí

que la tarea del profesor era enseñar a los estudiantes dichas reglas y darles la práctica suficiente para expresarlas con rapidez y precisión, y todo ello tiene su punto de partida en la instrucción en las habilidades de decodificación (Jiménez y Artiles, 1990). Cabe destacar que en los años 1960-1970, los estudios sobre este tema confirmaban que las habilidades perceptivo-motoras no pronosticaban nada sobre el éxito lector, por lo que dejaron de ser considerados como determinantes en el inicio del proceso de aprendizaje de la lectura.

Más tarde, nace **el Enfoque Psicolingüístico** en el año de 1960, aparece la Psicolingüística en el ámbito académico, se afirma que es la combinación entre la Psicología y la Lingüística, esta nace con el fin de estudiar cómo los seres humanos procesan y utilizan el lenguaje desde edades tempranas, pues hay evidencias que relacionan el uso del lenguaje y en el aprendizaje, además se argumenta que el aprendizaje de la lectura está directamente relacionado con la puesta en práctica de habilidades lingüísticas tanto orales como escritas, haciendo de esta un proceso complejo (Ministerio de Educación Nacional, 2006).

A finales de la década de 1970, se impugnaron las teorías perceptivas de la primera etapa, pero se identifican otras causas del fracaso lector situándose el problema en las deficiencias propias del lenguaje propio del niño, según Serna (2015) radicaba precisamente en las dificultades para convertir los grafismos de la escritura en unidades fonológicas. Se habla de la conciencia fonológica, del conocimiento de las reglas de conversión grafema-fonema (se le conoce con el nombre de principio

alfabético) y del desarrollo de dichas habilidades en función del tipo de escritura que se aprende.

Ahora, es necesario señalar que leer no implica trasladar lo escrito a lo oral, pues eso sería decodificar, y tal proceso sería algo más extenso, sino que leer implica interaccionar con el texto, comprenderlo y usarlo en función de una finalidad. Es importante señalar que los niños tienen acceso a la lectura no sólo cuando entran a la escuela o educación formal; pues ellos adquieren diversos conocimientos antes de la escolarización, es decir en el hogar, los padres y la familia los preparan para la alfabetización convencional, este proceso se le denomina alfabetización inicial o temprana (Justece y Kadaraveck, 2002; Seda, 2003).

Desde esta idea la enseñanza de la lectura es una instrucción sistemática e intencional, que permite el desarrollo de habilidades cognitivas para el aprendizaje, la misma consiste en conocer el nombre de las letras, saber los colores, poseer una buena discriminación auditiva y visual de las palabras y las letras, para esto se necesita condiciones adecuadas para que emerja la lectura (Hall, 1987), es decir permite la asociación de letras, sonidos y significado que son aplicables para comprender la realidad que el mundo presenta.

Cabe destacar que la lectura es una habilidad sumamente compleja, resultado de la puesta en práctica de habilidades cognitivas que se asimilan, desarrollan y realizan desde edades muy tempranas. Se van consolidando a medida que la persona va creciendo, y logra una madurez cognitiva, por tanto se considera una facultad

exclusivamente humana, de naturaleza intrínseca. Expresa Flórez (2012) que la lectura es la puerta abierta a un mundo lleno de significados que sólo podrán ser asimilados por el lector si es que ha llegado a aprender a leer, es decir que es una actividad donde se activan habilidades cognitivas, las cuales facilitan la comprensión del texto, por tanto se debe fomentar.

Uno de los aspectos que favorece el fomento por la lectura, es promover en los alumnos el amor por leer, este nace de la necesidad lectora y de sus preferencias lectoras. Para ello, el maestro o maestra debe facilitar una selección de textos que respondan a los gustos de los estudiantes. Esto quiere decir que el docente debe cambiar su forma de enseñar y transformarse en planificador, facilitador de información, motivador, provocador de contextos estimulantes, guía y moderador (Jodar y Sánchez, 2022), orientado todo ello, no sólo a la enseñanza de los alumnos como lectores autónomos, sino también a tener derecho a aprender en libertad y creatividad.

LA COMPRENSIÓN LECTORA.

La comprensión lectora es un elemento esencial para la formación académica de las personas, pues contribuye con la adquisición de conocimientos, amplía el vocabulario, mejora la capacidad de análisis, y desarrolla destrezas comunicativas, para Moreira y Chancay (2022) es una habilidad fundamental para el desarrollo académico, profesional y personal, pues la misma permite la interpretación y reflexión

del texto escrito, para la construcción del conocimiento. Los niveles de comprensión dependen de la edad cognitiva del individuo, así como del manejo de otras estrategias como la inferencia, anticipación, la paráfrasis y la reflexión.

En este sentido, la comprensión lectora es un proceso cognitivo que permite interpretar el texto escrito y construir significados sobre la base de conceptos previos, se considera necesaria para el desarrollo académico, profesional y personal de las personas porque les permiten el desarrollo de habilidades cognitivas como adquirir y procesar información de modo efectivo, interpretar textos con precisión y pensar críticamente sobre lo que leen (Moreira y Chancay, 2022), se define este proceso como la comprensión lectora.

Cabe destacar que para la comprensión del contenido textual (Ruiz, 2011) es importante que los individuos utilicen competencias lingüísticas como: aspectos gramaticales, léxicos, cohesivos o pragmáticos, esto es parte de las habilidades cognitivas imprescindibles en los lectores competentes, pues las competencias lingüísticas permiten que la persona ordene el pensamiento desde una óptica comprensiva, favoreciendo la cognición, la inteligencia y las relaciones sociales (Padilla *et al.*, 2008).

Es importante señalar que la comprensión lectora, se lleva a cabo en niveles de complejidad creciente, depende del grado de desarrollo que alcanza el lector para la obtención, procesamiento, evaluación y aplicación de la información en un texto (Rivera, 2024). Cabe destacar que los niveles son: (a) El nivel literal, es básico, se

refiere al reconocimiento de la información explícita (frases y palabras), es donde la persona puede identificar palabras en el texto, las mismas se hacen parte de las estructuras cognitivas e intelectuales del lector. (b) El nivel inferencial, es un proceso lógico que permite la integración de nuevos conceptos a la estructura existente, para esto implica establecer relaciones y deducir información no escrita (significados). Por último, (c) el nivel crítico permite que el lector asuma una posición frente a lo que lee, supone un ejercicio de valoración y formación de juicios propios (argumentos) sobre el texto lo que es fundamental para el desarrollo de un pensamiento crítico activo. (Cervantes *et al.*, 2017).

Al respecto, la lectura es un proceso del pensamiento esencial para la formación del individuo, y la comprensión lectora implica el uso de diferentes operaciones cognitivas como: reconocer, identificar, comprender y utilizar el texto escrito, de donde se extrae un significado, que es aplicable a la vida diaria, según Mendoza (1998) la lectura es una actividad cognitiva compleja, que pone en juego habilidades lingüísticas que favorecen la comprensión lectora para la construcción del conocimiento.

ESTRATEGIAS DIDÁCTICAS PARA LA COMPRENSIÓN LECTORA EN LOS ESTUDIANTES.

La comprensión lectora representa una habilidad transversal que potencia otras habilidades y procesos metacognitivos en los estudiantes, permite decodificar textos, interpretar ideas, opiniones y, además, para inferir y evaluar críticamente la información presentada. Esta competencia se adquiere en la educación, y es un componente integral en la vida de las personas (Núñez *et al.*; 2019), es así la urgencia de reforzar esta competencia en los niños que viven en zonas rurales como un elemento de equidad educativa y desarrollo integral.

Es importante señalar que se deben crear contextos que apoyen los procesos de enseñanza aprendizaje de la lectura, especialmente en zonas rurales, entonces la integración de innovaciones pedagógicas en el aula puede modificar significativamente la experiencia lectora en los niños y las niñas, para esto se pueden emplear recursos dinámicos y atractivos como los textos digitales o las plataformas en línea. Esto implica transformar el papel de los alumnos en el aprendizaje de la lectura promoviendo habilidades cognitivas que permitan el procesamiento de los textos, elemento imprescindible para mejorar los niveles de comprensión (Montoya Álvarez *et al.*, 2016; Durán *et al.*, 2018).

En este mismo sentido, las innovaciones pedagógicas potencian las estrategias de lectura, Explica Francia (2022) que en las metodologías novedosas se aplican

instrumentos concretos que reactivan las estrategias de elaboración colaborativa (grupo), como anticipaciones, paráfrasis, inferencias, organizadores gráficos, ejercicios de lectura interactiva empleando alguna plataforma, estas estrategias pueden adecuarse según el estilo y ritmo aprendizaje, según Montoya *et al.* (2016) permiten la atención individual de los estudiantes, favoreciendo los procesos pedagógicos.

En cuanto a las actividades de lectura, el uso de determinadas herramientas de las TIC está muy relacionado con la puesta en práctica de ciertas estrategias de tipo cognitivo y metacognitivo que determinan la calidad de la lectura (en la cual se anticipan los conocimientos previos antes de iniciar la lectura, se intenta problematizar la lectura a partir de preguntas, se visualizan los escenarios descritos y el lector se autoevalúa sobre su propia comprensión, se regula posteriormente todo el proceso lector) (Grillo *et al.*, 2015; Montoya *et al.*, 2016).

Aunque se insista en la incorporación de las tecnologías en el aula, no se garantiza las mejoras en el proceso lector, pues no hay una relación lineal, Expresan Pérez y Barreto (2002) que todo depende del diseño pedagógico que haga el profesor de las innovaciones, pues solo el maestro puede evitar que el foco se vuelva instrumental o que pueda ser empleado para el desarrollo lector. Además de lo planteado, otra dificultad que existe en el contexto rural colombiano, es la poca cantidad de equipos con los que se cuenta, la escasa conectividad en algunas regiones del país, o la necesidad de poner en marcha esta práctica que debe ir acompañada del

trabajo docente promoviendo el binomio tecnología y promoción de lectura (Francia *et al.*, 2022; Pérez y Barreto, 2022).

Finalmente, es necesario reconocer que la comprensión lectora depende de componentes cognitivos, lingüísticos, sociales y pedagógicos, además de las características individuales del estudiante, de los procesos de formación educativa, y de las estrategias que emplean los maestros para la promoción lectora, donde se pueden implementar innovaciones pedagógicas, queda por parte del docente estructurar un proceso de planeación pedagógica didáctica que se dirija al fomento de las estrategias de comprensión lectora (Pérez y Barreto, 2022).

METODOLOGÍA

El método es la forma que utiliza el investigador para responder a los objetivos propuestos y construir el conocimiento científico, para esto debe asumir un enfoque, el tipo y un diseño de investigación. En este sentido, el estudio siguió un enfoque cuantitativo de tipo no experimental con un enfoque descriptivo, alineado con la investigación diagnóstica. La muestra consistió en 15 estudiantes (9 de 4° grado y 6 de 5° grado) del Instituto Educativo El Pretexto, ubicado en una zona rural en el Departamento de Casanare, Colombia. Los estudiantes fueron seleccionados mediante un muestreo no probabilístico intencional por accesibilidad.

El instrumento principal fue una prueba de comprensión lectora adaptada, compuesta por 9 ítems (3 por cada nivel de comprensión). Entre las variables producto del proceso de operacionalización (a) Comprensión literal: Porcentaje de aciertos en identificación de datos explícitos. (b) Comprensión inferencial: Puntaje en respuestas que requerían conexiones lógicas. (c) Comprensión crítica: Rúbrica de 0-3 puntos para profundidad argumentativa (Arvilla y Mier, 2021).

El instrumento fue aplicado a mediados del mes de junio de 2025 por la investigadora, aplicándose de forma presencial en el aula de clases, con una duración aproximada de 30 minutos por el grupo de grado 4º y otros 30 minutos con los de grado 5º. Para estandarizar las condiciones y minimizar el impacto de las diferencias individuales en la fluidez lectora, la investigadora leyó el texto en voz alta antes de que los estudiantes procedieran a responder los ítems de manera individual.

También es importante destacar que la validez de contenido del instrumento fue establecida mediante el juicio de dos docentes expertos en el área de lectoescritura. De igual manera, el instrumento demostró alta confiabilidad aplicando el coeficiente Alpha de Cronbach $\alpha=0.85$ (Hernández y Mendoza, 2018). La aplicación incluyó lectura en voz alta por la investigadora para controlar diferencias en fluidez lectora. El análisis empleó frecuencias, porcentajes y análisis de contenido para respuestas abiertas. En cuanto al instrumento y sus ítems se describen a continuación:

LA MESA DE LA ABUELA

Érase una vez una débil anciana cuyo esposo había fallecido dejándola sola, así que vivía con su hijo, su nuera y su nieta. Día tras día la vista de la anciana se enturbiaba y su oído empeoraba, y a veces, durante las comidas, las manos le temblaban tanto que se le caían los alimentos de la cuchara y la sopa del tazón. El hijo y su esposa se molestaban al verle botar la comida en la mesa, y un día, cuando la anciana dio vuelta un vaso, decidieron terminar con esa situación. Le instalaron una mesita aparte y la hacían comer allí. Ella se sentaba a solas, mirando a los demás con sus ojos enturbiados por las lágrimas. A veces le hablaban mientras comían, pero habitualmente era para llamarle la atención cuando se le caía un plato, un trozo de comida o un tenedor. Una noche, antes de la cena, la niña de la casa jugaba en el suelo con sus bloques de madera y parecía muy entusiasmada en una construcción. El padre se acercó y le preguntó qué construía. -Estoy construyendo una mesita para la mamá y para ti -dijo ella sonriendo-, para que puedan comer a solas en el rincón cuando yo sea mayor. Así no me molestaré cuando a ustedes también se les caiga la comida. Los padres la miraron sorprendidos un instante, y de pronto, rompieron a llorar. Esa noche devolvieron a la anciana su sitio en la mesa grande. Desde ese día ella comió con el resto de la familia, y su hijo y su nuera dejaron de enojarse cuando se le caía algo de cuando en cuando.

Nota. Cuento tomado de web colegios disponible en
<https://www.webcolegios.com/file/983d9a.pdf>

ÍTEMS

NIVEL LITERAL

1. ¿Con quién vivía la anciana después de que su esposo falleciera?
2. ¿Por qué el hijo y la nuera decidieron poner a la abuela en una mesa separada?
3. ¿Qué estaba construyendo la nieta con sus bloques?

NIVEL INFERENCIAL

1. ¿Por qué la anciana miraba a su familia “con ojos enturbiados por las lágrimas”?
2. ¿Qué comprendieron los padres cuando la niña dijo que construía una mesilla para ellos?
3. ¿Cuál es el motivo principal por el que los padres cambiaron de actitud al final del cuento?

NIVEL CRÍTICO

1. ¿Cómo calificarías el comportamiento del hijo y la nuera al principio de la historia?
2. ¿Qué opinas de la solución que encontraron los padres para terminar con esa situación?
3. Si hubieras sido la nieta, ¿qué otra cosa podrías haber hecho para ayudar a tu abuela?

El tratamiento de los datos se llevó a cabo por medio del análisis cuantitativo, las respuestas de los 15 estudiantes se codificaron y se ingresaron en una base de datos en Microsoft Excel 2015. Los ítems de los niveles literal e inferencial se calificaron de forma dicotómica (1=correcto, 0=incorrecto). Por otro lado, en los ítems del nivel crítico, se asignó una puntuación con un intervalo entre cero (0) y dos (2) puntos, donde: (0= representaba una respuesta ausente o no pertinente, 1= una opinión sin justificación y 2=una opinión con argumento basado en el texto o en un criterio externo válido). A partir de esta matriz de datos, se calcularon las estadísticas descriptivas (frecuencias y porcentajes) para obtener el nivel de logro general por cada dimensión.

RESULTADOS

El análisis de los datos obtenidos revela una tendencia en el rendimiento de los estudiantes, con un dominio desigual entre los tres niveles de comprensión lectora. El desempeño general consolidado a partir de los puntajes individuales, se presenta en la Tabla 1.

Tabla 1

Resultados generales en las tres dimensiones

Sujeto	Grado	Puntaje Literal	Puntaje Inferencial	Puntaje Crítico
1	4°	3	1	0
2	4°	2	1	1
3	4°	2	0	0
4	4°	3	2	1
5	4°	2	1	0
6	4°	2	0	0
7	4°	3	1	0
8	4°	2	0	0
9	4°	2	1	1
10	5°	3	2	1
11	5°	3	2	2
12	5°	2	1	1
13	5°	2	3	2
14	5°	2	2	0
15	5°	2	1	1
Total de Puntos Obtenidos	-	35	18	10
Total de Puntos Posibles	-	45	45	30
% de Logro General	-	78%	40%	33%

Nota. Resultados derivados de aplicación de instrumento y procesados con Microsoft Excel 2015

A partir de los datos individuales por cada uno de los participantes, se identificó una marcada tendencia en el dominio del nivel de comprensión literal (78%), seguido del nivel inferencial (40%) como se resume en la Tabla 2.

Tabla 2

Jerarquía en el dominio de los niveles

Nivel	% Logro	Errores frecuentes
Literal	78%	Identificación correcta de personajes y acciones.
Inferencial	40%	Dificultad para explicar motivaciones de personajes sin repetición textual.
Crítico	33%	Opiniones personales sin sustento argumentativo.

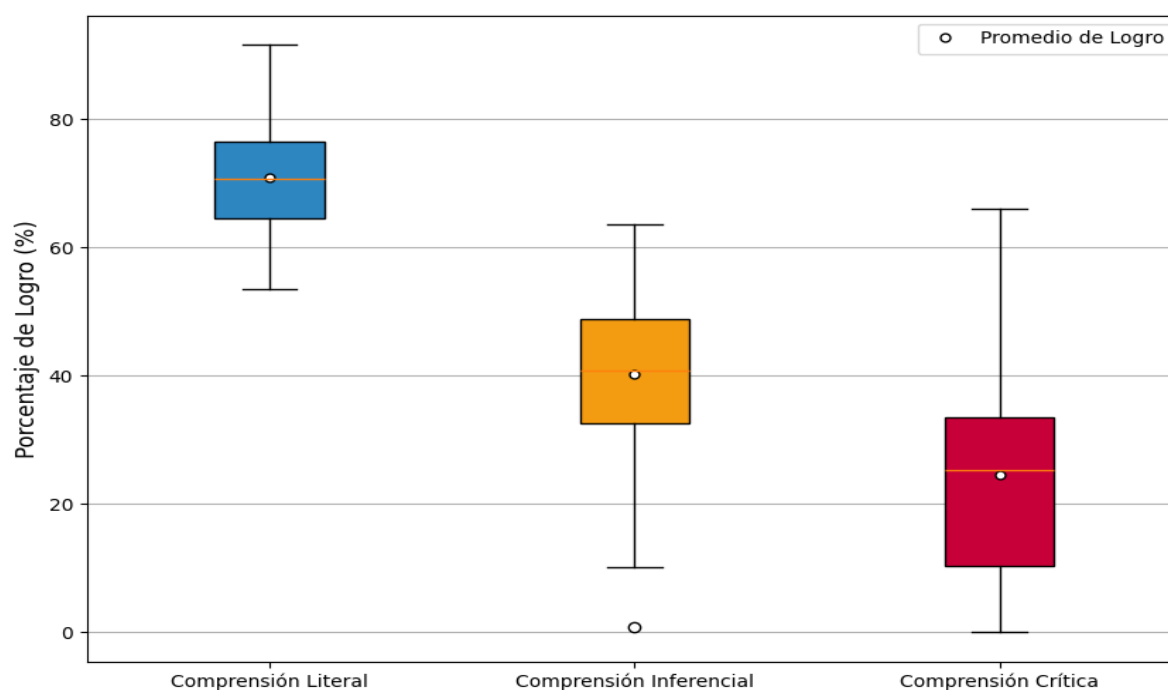
Nota. Elaboración Propia.

A nivel crítico, se observó que siete de los quince estudiantes confundieron "evaluar el comportamiento" con "dar una opinión personal no fundamentada" en las preguntas críticas. Adicionalmente, cinco alumnos, principalmente de grado 4°, tendieron a repetir fragmentos del texto de manera literal cuando se les pedía inferir una causa o consecuencia (por ejemplo, sobre la razón de los "ojos enturbiados por las lágrimas" de la abuelita, sin explicar la emoción o la razón detrás de esa frase). (Ver gráfica 1). Asimismo, existen diferencias marcadas dependiendo del grado de estudio, pues los estudiantes de grado 5^a obtuvieron un rendimiento promedio 15% superior en

el nivel inferencial en comparación con los de 4° grado, una diferencia que resultó estadísticamente significativa ($p=0.02$, prueba t).

Gráfica 1

Distribución de resultados por Nivel de Comprensión Lectora



Nota. Datos extraídos de instrumento aplicado a los estudiantes

DISCUSIÓN

En el estudio, los hallazgos son congruentes con lo reportado por Bello (2024) en torno a las dificultades enfrentadas por los estudiantes en los niveles de comprensión lectora en el contexto rural. Esta situación se alinea con los resultados del ICFES (2024a) donde en la Prueba Saber 5º registró un 41% en el nivel de comprensión literal (nivel más bajo de comprensión lectora), lo que asimetrías significativas en el contexto educativo rural.

En esta investigación se muestra que el bajo desempeño de los estudiantes se encontró en el nivel literal (78%), siendo reflejo de un desafío estructural más amplio. Los hallazgos de la investigación son consistentes con los resultados de pruebas como PISA, donde una mayoría de estudiantes en el país no alcanza niveles avanzados de comprensión lectora, pues en la última edición aplicada en el país (año 2022) solo el 1% de los estudiantes obtuvo un nivel superior en lectura, cuando el promedio de la OCDE es el del 7% (OCDE, 2023), o con la Prueba Saber 3º, en la que solo el 14% de los participantes de la Región Los Llanos logró el máximo nivel de comprensión lectora (ICFES, 2024b). Esta perspectiva sugiere que las dificultades para evaluar un texto y argumentar una postura no son un hecho aislado, sino una tendencia generalizada en los estudiantes cuando enfrentan situaciones que implican una comprensión lectora.

De hecho, el contexto rural de esta investigación parece ser un factor determinante en la acentuación de esta brecha, pues los reportes de la Prueba Saber

5º aplicada en 2023 muestran una disparidad significativa, donde los estudiantes del sector rural alcanzaron una valoración de 358 puntos frente a los 400 del sector urbano (ICFES, 2024a). Esta diferencia pudiera estar influenciada por condiciones socioeconómicas y de conectividad menos favorables, así como por una menor disponibilidad de recursos educativos y docentes (Reinoso, 2024).

A nivel micro, esta tendencia se manifiesta en la dificultad observada en los estudiantes para construir un significado global (Solé, 2012), como se evidenció en su incapacidad para relacionar diálogos con consecuencias prácticas (ítem 5). El hecho de que solo cuatro alumnos vincularan el texto con normas sociales o experiencias personales sugiere un énfasis en prácticas de enseñanza que priorizan respuestas mecánicas por encima de la reflexión y el análisis de situaciones, obstaculizando el desarrollo de un pensamiento crítico genuino (Sánchez Domínguez et al., 2021).

Para finalizar, se pueden mencionar otros factores contextuales como el acceso limitado a una diversidad de textos en el entorno rural (Villamizar, 2021), los cuales pueden impactar en las oportunidades de los estudiantes para practicar inferencias complejas y desarrollar un pensamiento crítico. Asimismo, es probable que las prácticas docentes, de manera no intencionada, prioricen la formulación de preguntas literales, lo que explicaría el mayor porcentaje de logro en este nivel.

CONCLUSIONES

De acuerdo con los resultados de este estudio, se concluye que los estudiantes de básica primaria del Instituto Educativo El Pretexto demuestran una competencia funcional en la recuperación de información explícita, pero exhiben brechas críticas en las habilidades de comprensión de orden superior, particularmente en los niveles inferencial y crítico. Esta disparidad no es un hecho aislado, sino el reflejo de una instrucción que probablemente privilegia la decodificación por sobre la construcción de significado.

La debilidad en la comprensión inferencial y crítica no es simplemente una carencia académica; limita la capacidad del estudiante para interactuar de forma significativa y autónoma con cualquier tipo de texto, una habilidad indispensable en la sociedad del conocimiento. Por lo tanto, la intervención pedagógica no es solo recomendable, sino imperativa.

Además de ello, durante las observaciones realizadas a los docentes se evidenció el uso de estrategias didácticas de corte tradicional para la enseñanza de la lectura, con estrategias repetitivas de poco impacto motivacional, lo cual incide en el gusto por la lectura y los procesos de comprensión lectora (Ávila, 2018).

De igual forma, estos resultados, aunque se circunscriben en un escenario con una muestra limitada, evidencian que la comprensión lectora no puede analizarse de manera aislada, sino que debe ser acompañada de las dinámicas educativas rurales,

donde factores como la escasa disponibilidad de recursos, la heterogeneidad de los grupos y las tensiones con las labores cotidianas que comúnmente realizan los estudiantes en sus hogares configuran situaciones muy comunes. De este modo, se resalta la necesidad de diseñar estrategias pedagógicas liberadoras, capaces de articular el capital cultural rural con metodologías innovadoras, a fin de garantizar una educación equitativa que fortalezca la formación de lectores críticos y autónomos.

Finalmente, para darle respuesta a la interrogante planteada sobre sí el diagnóstico sobre el nivel de comprensión lectora en los niños permite que se diseñen posibles estrategias para el desarrollo de estas, se puede decir que si, especialmente dirigidas a fortalecer la comprensión inferencial y crítica, empleando lecturas interesantes para los niños, donde se respete el estilo, la edad y ritmo de aprendizaje de los estudiantes, además donde ellos puedan entender lo que leen, esto propicia experiencias pedagógicas que fomentan la construcción de conocimientos esenciales para la vida, desde practicas lectoras agradables y placenteras.

Con base en lo anterior, se proponen las siguientes implicaciones pedagógicas para la institución y la práctica docente:

1. Implementar la enseñanza explícita de estrategias de inferencia: Es fundamental que los docentes modelen activamente cómo identificar "pistas textuales". Se puede lograr mediante preguntas guiadas como: "Cuando el texto dice que la abuela estaba horrorizada, ¿qué nos dice eso sobre sus sentimientos y miedos?", esto fortalece el aprendizaje dialógico.

2. Fomentar el pensamiento crítico a través del debate estructurado: Los textos leídos deben ser un punto de partida para discutir temas éticos y sociales relevantes. Utilizar el cuento para debatir sobre la responsabilidad con las mascotas, el trato a los ancianos o la venta de animales exóticos, promueve que los estudiantes formulen y defiendan sus argumentos, superando la simple opinión personal (Arvilla y Mier, 2021), esto pudiera promoverse a través de actos dialógicos.

3. También se pueden emplear estrategias de comprensión lectora, empleando elementos motivacionales (sonidos, luces, animación, círculos lectores), asimismo los saberes previos, anticipaciones a la lectura relacionando los conocimientos con el contexto, textos predictivos, lecturas con palabras claves, textos utilizando las inferencias, actividades de textos comprensivos (narrativos – expositivos)

REFERENCIAS

- Arvilla, R. M., y Mier, S. (2021). *Aportes de las estrategias metacognitivas al nivel de comprensión lectora inferencial* [Tesis de doctorado, Corporación Universidad de la Costa]. Repositorio Institucional CUC.
- Ausubel, D. P. y Novak, J. D. (1978). *Psicología educativa: Una visión cognitiva*. Edit. Trillas.
- Ávila, E. C. M. (2018). *La motivación por la lectura y su papel en el logro de la comprensión lectora. Propuesta de investigación pedagógica. Dilemas Contemporáneos: Educación, política y valores*.
- Bello, S. (2024). Diagnóstico sobre la comprensión de la lectura en los estudiantes de educación básica del Siglo XXI. *Gaceta de Pedagogía*, 50, 73-85.
- Bernabeu, J. R. (2003). La lectura ¿compleja actividad de conocimiento? *Interlingüística* (14), 151-160.
- Bravo, L. (2006). *Lectura inicial y psicología cognitiva*. Santiago: Ediciones Pontificia Universidad Católica.
- Bravo, L., Villalón, M., y Orellana, E. (2003). Desarrollo cognitivo y aprendizaje inicial de la lectura: Un proceso de influencia recíproca. *Pensamiento Educativo*, 32(1), 90-106.
- Cervantes, R.; Pérez, J.; y Alanís, M. (2017). Niveles De Comprensión Lectora. Sistema CONALEP: Caso Específico Del Plantel N° 172, De Ciudad Victoria, Tamaulipas, En Alumnos Del Quinto Semestre. *En Revista Internacional de Ciencias Sociales y Humanidades, SOCIOTAM*, 27(2).
- Correa, D., Méndez, J. A. D., Gutiérrez, F. L. D., y Gutiérrez, L. C. R. (2022). *Las TIC en el aula: uso e implementación de la plataforma Moodle*. [Tesis de maestría, Universidad de Cartagena].
- Durán, G., Roza, Y., Soto, A., Arias, L., y Palencia, E. (2018). Fortalecimiento de la comprensión lectora a través del uso de las TIC en estudiantes de educación primaria. *Cultura Educación Sociedad*, 9(3), 401-406. <https://revistascientificas.cuc.edu.co/culturaeducacionysociedad/article/view/2186/1933>

- Flórez, S. (2012). Tecnologías de la Información y la Comunicación en el desarrollo de habilidades lectoras. *Revista Vinculando*. <http://vinculando.org/educacion/tecnologias-informacion-y-comunicacion-tics-desarrollo-habilidades-lectoras.html>.
- Francia, M. E., Mendoza-González, A., y Andrade-Díaz, E. M. (2022). Influencia de las TIC en la comprensión lectora y la escritura creativa: una revisión sistemática. *Tierra Nuestra*, 16(1), 68-78. <https://revistas.lamolina.edu.pe/index.php/tnu/article/view/1899/2449>.
- González Tamayo, F. E., y Ardila Malaver, A. C. (2018). La pregunta como estrategia cognitiva para el desarrollo de la comprensión lectora en contexto rural. *Cuadernos de Lingüística Hispánica*, 31, 197–218.
- Grillo, A. A., Sotto, D. V. L., y Ceballos, J. I. S. (2015). Comprensión lectora y desarrollo de estrategias cognitivas con el apoyo de un recurso TIC. *Educación y desarrollo social*, 9(1), 132-143. <https://dialnet.unirioja.es/descarga/articulo/5386260.pdf>
- Hall, N. R. (1987). *The emergence of literacy*. Portsmouth, New Hampshire: Heinemann Educational Books.
- Hernández Sampieri, R., y Mendoza Torres, C. P. (2018). *Metodología de la investigación: Las rutas cuantitativa, cualitativa y mixta (7ª ed.)*. McGraw Hill Educación.
- Hoyos, A y gallego, T. (2017). Desarrollo de habilidades de comprensión lectora en niños y niñas de la básica primaria. *Revista Virtual Universidad Católica del Norte*. (51), 23-45.: <https://www.redalyc.org/pdf/1942/194252398003.pdf>
- ICFES, (2024a, 17 de octubre). *Sesión de difusión del informe nacional de resultados Saber 3º 5º 7º 9º 2024*. [Video]. YouTube. <https://youtu.be/TahKpNTd21g?si=onipnCfN00y-YZHA>
- ICFES, (2024b, 24 de octubre). *Sesión de resultados Saber 3º 5º 7º 9º - Región Los Llanos*. [Video]. YouTube. https://www.youtube.com/watch?v=NQYhwde5f_s
- Jiménez, J. E. y Artilles, C. (1990). Factores predictivos del éxito en el aprendizaje de la lecto-escritura. *Infancia y Aprendizaje*, 49, 21-36.
- Jodar, R. y Sánchez, C. (2022). Un ABP sobre los cantares de gesta: el desarrollo de las competencias lingüística y literaria. *Revista Educare* 26, (2).

- Justece, L. M. y Kadaraveck, J. (2002). Using shared storybook to promote emergent literacy. *Council for Exceptional Children*, 34(4), 8-14.
- Mendoza, A. (1998). Tú, lector (Aspectos de la interacción texto – lector en la lectura). Octaedro: Barcelona.
- Ministerio de Educación Nacional (2006). Plan Nacional Decenal de Educación 2006-2016. <https://www.minsalud.gov.co/sites/rid/Lists/BibliotecaDigital/RIDE/INEC/IGUB/Plan%20decenal%20de%20educacion%202006%20-%202016.pdf>
- Montoya Álvarez, O. J., Gómez Zermeño, M. G., & García Vázquez, N. J. (2016). Estrategias para mejorar la comprensión lectora a través de las TIC. https://helvia.uco.es/bitstream/handle/10396/14206/Edmetec_vol_5_n_2_6.pdf?sequence=1&isAllowed=y
- Moreira, S. y Chancay, C. (2022). Comprensión lectora para la construcción de aprendizajes significativos en estudiantes de Educación Básica Superior. *Revista Cognosis*. 7(4). <https://revistas.utm.edu.ec/index.php/Cognosis/article/view/3616/5712>
- Moyón coronel, E. G., Sampedro Teneda, W. P., Hernández Dazaa, O. A., y Montero Ramírez, I. S. (2024). Desarrollo de competencias lingüísticas a través de juegos educativos. *Revista Social Fronteriza*, 4(3), e43280. [https://doi.org/10.59814/resofro.2024.4\(3\)280](https://doi.org/10.59814/resofro.2024.4(3)280)
- Noguera Astaiza, M. (2023). Comprensión lectora inferencial a través de una estrategia pedagógica apoyada en un OVA. UMECIT
- Núñez, K. Medina, J. C., y González, J. (2019). Impacto de las habilidades de comprensión lectora en el aprendizaje escolar: Un estudio realizado en una comuna de la región metropolitana. *Revista Electrónica Educare*, 23(2). <https://dx.doi.org/10.15359/ree.23-2.2>
- Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económicos [OCDE]. (2023). *Resultados PISA 2022 (Volumen I y II) - Notas de país: Colombia*. OECD Publishing. https://www.oecd.org/content/dam/oecd/en/publications/reports/2023/11/pisa-2022-results-volume-i-and-ii-country-notes_2fca04b9/Colombia_6ba7ebff/dd5f34d9-en.pdf

- Ospina, D. (2022). La lectura y su comprensión en el contexto rural. En Sinopsis Educativa22(2). https://revistas.upel.edu.ve/index.php/sinopsis_educativa/article/download/1857/1784/3945
- Padilla, D., Martínez, M., Pérez, M., Rodríguez, C. y Miras, F. (2008). La Competencia Lingüística Como Base Del Aprendizaje. *International Journal of Developmental and Educational Psychology*, 1(2), 177-183. <http://hdl.handle.net/10662/17575>
- Pérez, W., Barreto, C. y Tulia, C. (2022). Factores que afectan la comprensión lectora en estudiantes de educación básica y su relación con las TIC. Íkala, *Revista de Lenguaje y Cultura*, 27 (2), 332-354. <https://doi.org/10.17533/idea.iralav27n2a03>
- Puerta, M., Gutiérrez, M., y Ball, M. (2007). Presencia de la literatura. *Brújula Pedagógica*. 1(1).
- Ramos, J. L. (2004). Enseñar a leer a alumnos con discapacidad intelectual: una reflexión sobre la práctica. *Revista Iberoamericana de Educación*, 34(3), 1-8.
- Reinoso, L. M. (2024). *Internet servicio público sin acceso universal: implementación en la vereda las Vueltas Tibasosa, Boyacá*. [Tesis de maestría, Universidad Externado de Colombia]. <https://bdigital.uexternado.edu.co/handle/001/25216>
- Reyes, C. Y., y Cárdenas, N. M. (2023). Estrategia didáctica innovadora para fortalecer las habilidades lingüísticas en niños de 9 a 11 años. *Revista Metropolitana de Ciencias Aplicadas*, 6(2), 244-257.
- Rivera, A. (2024). Estrategias metodológicas activas para la comprensión lectora como eje de los aprendizajes en adolescentes de 12 - 13 años. *Revista Espacios* 45(01).
- Rodríguez-Silva, M. (2021). Narrativa transmedia y Comprensión Lectora: Una experiencia en la educación rural colombiana. *Revista Docentes 2.0*, 11(1), 110-119.
- Rosenblatt, L. (1996). *El Modelo Transaccional: La Teoría Transaccional de la lectura y la escritura*. Textos en Contextos. Lectura y Vida.
- Ruiz Cecilia, R. (2011). De la lectura intensiva a la extensiva en la clase de ILE. Fundamentos didácticos. *Odisea*, 12, 217-232. <https://doi.org/10.25115/odisea.v0i12.312>

Sánchez Domínguez, J. P., Ortega, S. E. C. y Dios, P. Y. C. D. (2021). Capacidad docente para la construcción de andamios cognitivos en educación primaria. *Psicología Escolar e Educacional*, 25, e226229.

Serna, R. (2015). *Diseño, Desarrollo Y Evaluación De Un Programa De Acceso A La Lectoescritura Para Alumnado Con Graves Problemas De Aprendizaje*. Universidad De Murcia. Departamento De Métodos De Investigación Y Diagnóstico En Educación.

Siegel, L. (1993). Phonological processing deficits as the basis of a reading disability. *Developmental Review*, 13, 246- 257.

Solé, I. (2012). Competencia lectora y aprendizaje. *Revista Iberoamericana de Educación*, 59, 43-61.

UNESCO. (2024). *International Literacy Day 2024 UNESCO Promoting multilingual education: Literacy for mutual understanding and peace, 9-10 Septiembre de 2024*. UNESCO Publicaciones. https://www.unesco.org/sites/default/files/medias/fichiers/2024/08/ild-2024-cn-en_1.pdf

Villamizar, L. K. (2021). *Incidencias socioculturales en la comprensión lectora de los jóvenes provenientes de sectores rurales en básica secundaria*. [Tesis doctoral, Universidad Pedagógica Experimental Libertador]. Repositorio Institucional UPEL.