



UNIVERSIDAD EAN

Facultad de humanidades y ciencias sociales maestría en gestión de la educación virtual

**PROPUESTA DIDÁCTICA PARA IDENTIFICAR LOS NIVELES DE COMPETENCIAS DE
LA COMPRENSIÓN LECTORA EN ESTUDIANTES DE GRADO QUINTO DE TRES
MUNICIPIOS DEL DEPARTAMENTO DEL META, MEDIANTE UNA PRUEBA
ESTANDARIZADA**

Autoras:

Mirella Pizarro Tovar, Nohora Esperanza Medina, María Zenaida Blandón

Asesor

Leonardo Andrés Duque Escobar

Bogotá, D.C,

12 de febrero de 2025

PROPUESTA PARA DE IDENTIFICAR EL ESTADO DE LOS NIVELES DE LA
COMPETENCIAS DE COMPRENSIÓN LECTORA EN ESTUDIANTES DE GRADO
QUINTO DE TRES MUNICIPIOS DEL DEPARTAMENTO DEL META, MEDIANTE UNA
PRUEBA ESTANDARIZADA

Mirella Pizarro Tovar,
Nohora Esperanza Medina,
María Zenaida Blandón

Trabajo de grado presentado como requisito para optar al título de:
Magister en Gestión de la Educación Virtual

Director (a):

Modalidad:

Trabajo de grado: investigación

Universidad EAN

Facultad Humanidades y Ciencias Sociales

Programa Maestría en Gestión de la Educación Virtual

Bogotá, Colombia

21/03/2025

MARCO TEÓRICO

¿Qué es la comprensión lectora?

La comprensión lectora es el proceso cognitivo mediante el cual una persona interpreta y da significado a un texto escrito. Según Solé (2017), la comprensión lectora además de considerarse como la decodificación de palabras, también es la capacidad de establecer conexiones entre la información textual y los conocimientos previos del lector. En este sentido, la lectura es un proceso interactivo y constructivo en el que el lector elabora significados a partir del texto (Cassany, 2018). La comprensión lectora involucra diversos procesos como la identificación de ideas principales, la inferencia de significados implícitos y la evaluación crítica de la información presentada en el texto.

Perfetti & Stafura, (2016) definen la comprensión lectora desde una perspectiva psicolingüística, en la que resaltan la interacción entre factores cognitivos, emocionales y contextuales que influyen en la interpretación del mensaje escrito. Estos elementos incluyen el vocabulario, la memoria de trabajo, la inferencia y el conocimiento previo. Además, según Snow (2020), la comprensión lectora también depende de la motivación y el interés del lector, así como de la calidad del material de lectura disponible. De la misma manera, investigaciones recientes han señalado que la comprensión lectora es un proceso multidimensional que involucra habilidades lingüísticas, cognitivas y metacognitivas, lo que subraya su complejidad y la necesidad de abordarla desde múltiples perspectivas (Duke & Cartwright, 2021).

¿Cómo se estudia la comprensión lectora?

El estudio de la comprensión lectora ha sido abordado desde diferentes enfoques teóricos. Por ejemplo, Kitsch (2018), propone la teoría de la construcción-integración, en la que plantea que los lectores construyen representaciones mentales del texto mediante la activación de esquemas cognitivos preexistentes. Esta teoría destaca la importancia de los procesos de inferencia y conexión de información, permitiendo al lector construir un modelo mental coherente del contenido textual.

Así mismo, McNamara y Magliano (2019) argumentan que el estudio de la comprensión lectora debe incluir estrategias metacognitivas, como la autorregulación del aprendizaje y la supervisión de la comprensión; ya que son estrategias que permiten a los lectores monitorear su comprensión, detectar dificultades y aplicar mecanismos correctivos.

En el ámbito educativo, se han desarrollado diversas metodologías para evaluar y mejorar la comprensión lectora, tales como la lectura en voz alta, el resumen, el subrayado y la discusión guiada (Snow, 2020). Además, existen enfoques basados en el aprendizaje colaborativo, donde los estudiantes trabajan en grupos para interpretar textos y compartir sus reflexiones, fomentando el pensamiento crítico y la comprensión profunda de los contenidos. Investigaciones recientes (Kim et al; 2022) han sugerido que el uso de herramientas digitales y el aprendizaje basado en juegos también pueden mejorar la motivación y la capacidad de comprensión lectora en los estudiantes.

¿Por qué es importante la comprensión lectora en la educación primaria y especialmente en grado quinto?

La comprensión lectora es una competencia fundamental en la educación primaria, ya que facilita el aprendizaje en todas las áreas del conocimiento (OECD, 2018). Competencia que se

empieza a hacer más evidente en el quinto grado, ya que los estudiantes enfrentan textos más complejos, los cuales requieren un nivel avanzado de comprensión, lo que influye en su desempeño académico general (Mata, 2019). En este sentido, la capacidad de comprender textos con mayor nivel de abstracción es esencial para el desarrollo de habilidades como la síntesis de información, la evaluación crítica y la argumentación.

Adicionalmente, estudios realizados por Cain y Oakhill (2016) destacan que los niños que no desarrollan habilidades de comprensión lectora adecuadas en los primeros años de educación primaria tienen dificultades para acceder al conocimiento en asignaturas como matemáticas, ciencias y estudios sociales. Además, la comprensión lectora en quinto grado es un referente clave del éxito académico futuro y del desarrollo de habilidades de pensamiento crítico (Jiménez y Ortiz, 2021). Investigaciones recientes han demostrado que una enseñanza explícita de estrategias de lectura, combinada con el uso de materiales atractivos y relevantes, puede mejorar significativamente la comprensión lectora en los estudiantes de primaria (García et al., 2023).

Factores que influyen en la comprensión lectora

Diversos factores afectan la capacidad de los estudiantes para comprender textos de manera efectiva. De acuerdo a Jiménez (2022), estos pueden clasificarse en:

(a) Factores individuales, los cuales incluyen el nivel de vocabulario, la memoria de trabajo, la fluidez lectora y la capacidad de inferencia (Cain & Oakhill, 2016). Además de aspectos emocionales como la motivación y la autoconfianza del estudiante en sus habilidades lectoras (García & Rodríguez, 2021).

(b) Factores contextuales, que se relacionan con el entorno en el que se desarrolla la lectura, como el acceso a libros, la calidad del material de lectura y el apoyo familiar (Snow,

2020). Varias investigaciones han demostrado que los niños que crecen en hogares con acceso a libros y estímulos lingüísticos tienen un mejor desempeño en comprensión lectora (Ruiz & López, 2023). Y (c) Factores pedagógicos, que se centran en las estrategias de enseñanza utilizadas por los docentes, la metodología de lectura y el enfoque educativo. Según Pérez et al. (2022), una instrucción explícita en estrategias de comprensión lectora puede mejorar significativamente el desempeño de los estudiantes en pruebas estandarizadas.

Estrategias para mejorar la comprensión lectora

Para fortalecer la comprensión lectora, se han desarrollado diversas estrategias didácticas basadas en la evidencia. Algunas de las más efectivas incluyen:

(a) Lectura guiada, la cual consiste en la orientación del docente durante la lectura, proporcionando preguntas y comentarios que ayudan a los estudiantes a interpretar el texto (McNamara & Magliano, 2019).

(b) Uso de organizadores gráficos, tales como mapas conceptuales y diagramas de Venn ayudan a los estudiantes a estructurar la información y visualizar relaciones entre ideas clave (Pérez & Fernández, 2022). (c) Técnicas de pensamiento crítico, las cuales pueden ser estrategias como el debate, la formulación de preguntas abiertas y la comparación de textos fomentan una lectura más profunda y reflexiva (Jiménez & Ortiz, 2021). (d) Integración de tecnología, que plantea el uso de plataformas digitales y aplicaciones interactivas que pueden mejorar la motivación y el compromiso de los estudiantes con la lectura (Kim et al., 2022). Y (e) enseñanza explícita de estrategias de lectura, que se basa en incluir estrategias como la predicción, el resumen y la autoevaluación, para que los estudiantes puedan desarrollar habilidades metacognitivas para mejorar su comprensión (García et al., 2023).

Niveles de comprensión lectora

Nivel 1: Comprensión literal

La comprensión literal es el nivel básico de la comprensión lectora, donde el lector es capaz de identificar hechos, detalles y conceptos explícitos en el texto, además de la capacidad para recordar hechos específicos o detalles explícitos de un texto (Cain; 2007). En este nivel, el lector no realiza inferencias ni interpreta el contenido más allá de lo explícitamente dicho en el texto. El enfoque se centra en la decodificación de palabras y la comprensión de la estructura superficial del texto. De acuerdo a Snow (2022), los estudiantes en este nivel tienen la capacidad de reconocer información claramente expresada en el texto y es el primer paso en el proceso de comprensión lectora. Este nivel es fundamental para estudiantes que aún se encuentran desarrollando habilidades básicas de lectura y decodificación.

Nivel 2: Comprensión inferencial

La comprensión inferencial es el segundo nivel de la comprensión lectora, en el cual el lector debe ser capaz de hacer inferencias, refiriéndose esto a deducir información que no se encuentra explícitamente presentada en el texto. Esto le exige al lector utilizar su conocimiento previo, sumado al contexto que presenta la lectura para completar los vacíos de la información proporcionada Van den Broek et al, (2001). Kitsch (1998) el nivel de la comprensión inferencial implica un proceso en el que el lector conecta información implícita a través de la creación de una representación mental del texto, en su modelo de construcción-integración, la inferencia es una habilidad clave para integrar el nuevo conocimiento con el conocimiento previamente almacenado en la memoria. Este nivel de comprensión es crítico para el desarrollo de habilidades

de análisis y crítica lectora, ya que permite que los lectores vayan más allá del texto y lleguen a conclusiones propias.

Nivel 3: Comprensión crítica o evaluativa

La comprensión crítica implica un análisis profundo del contenido del texto, en el que el lector debe evaluar las ideas presentadas, emitir juicios y plantear preguntas sobre la validez, relevancia y perspectiva del texto. Este nivel de comprensión es clave para los estudiantes avanzados, ya que requiere habilidades de pensamiento crítico y reflexión. Investigadores como McNamara (2007) enfatizan en la importancia de la comprensión crítica al señalar que se trata de entender el contenido, pero igualmente de evaluarlo y reflexionar sobre las intenciones del autor y las implicaciones del texto. Los lectores con esta capacidad son capaces de analizar las perspectivas y reconocer el propósito del autor Moje et al (2004). La capacidad crítica es esencial en la formación de lectores que puedan cuestionar y tomar decisiones informadas basadas en la información que leen.

Nivel 4: Comprensión aplicada o creativa

Este último nivel de comprensión va más allá de la interpretación y evaluación de un texto. Implica la capacidad de aplicar la información adquirida en nuevos contextos o situaciones, generando ideas propias o soluciones innovadoras basadas en el contenido leído (Bereiter y Scardamalia, 1987). Este nivel requiere que los lectores utilicen la información de manera flexible y dinámica, aplicándola en nuevas situaciones, lo que es esencial para el pensamiento y la innovación (Perkins, 2009).

Cada nivel de la comprensión lectora juega un papel fundamental en el desarrollo de las habilidades lectoras en los estudiantes. Desde la capacidad de entender el contenido explícito

(comprensión literal) hasta la capacidad de aplicar lo leído en nuevas situaciones (comprensión aplicada), los estudiantes deben avanzar a través de estos niveles de forma progresiva de acuerdo a la teoría y las investigaciones de los autores mencionados, pues proporcionan una base sólida para la enseñanza y evaluación de las competencias lectoras en diversos contextos educativos.

Situación de la comprensión lectora en Colombia

En Colombia, la comprensión lectora sigue siendo un desafío. Según el Instituto Colombiano para la Evaluación de la Educación (ICFES), durante el 2022 los resultados de las pruebas SABER muestran deficiencias en la comprensión lectora de los estudiantes de educación primaria. En las pruebas SABER 5°, aplicadas a estudiantes de quinto grado, se ha identificado que un alto porcentaje de niños no logra alcanzar niveles satisfactorios de comprensión lectora, especialmente en la capacidad de inferencia y análisis crítico del texto (MEN, 2023).

A pesar de estos esfuerzos, persisten brechas significativas entre las zonas rurales y urbanas en términos de acceso a materiales de lectura y formación docente en estrategias de enseñanza de la lectura (ICFES, 2022). Los estudiantes de áreas rurales presentan un rendimiento más bajo en comprensión lectora en comparación con aquellos de zonas urbanas, lo que indica la necesidad de políticas educativas más inclusivas y equitativas. Además, los efectos de la pandemia de COVID-19 han generado un retroceso en las habilidades lectoras, con evidencias de un mayor rezago en los niveles de comprensión lectora de los estudiantes de primaria, especialmente en contextos vulnerables (Banco Mundial, 2022).

El Ministerio de Educación Nacional ha implementado diversas estrategias para mejorar la comprensión lectora, como el programa 'Todos a Aprender', que busca fortalecer las competencias en lectura y escritura desde los primeros grados de escolaridad (MEN, 2023).

Además, se han desarrollado materiales educativos y estrategias pedagógicas que promueven la lectura crítica y el pensamiento analítico entre los estudiantes.

Por lo anterior se puede mencionar que, la situación de la comprensión lectora en Colombia sigue siendo un reto importante. Los resultados de las pruebas SABER y PISA evidencian la necesidad de fortalecer la enseñanza de la lectura desde los primeros años de escolaridad. La implementación de programas educativos efectivos, la formación docente y el acceso a materiales de lectura de calidad son aspectos clave para mejorar el desempeño de los estudiantes en comprensión lectora y cerrar las brechas existentes en el sistema educativo colombiano.

Por otro lado, las pruebas PISA (OECD, 2024) han evidenciado que Colombia se encuentra por debajo del promedio de los países evaluados en comprensión lectora, lo que resalta la necesidad de mejorar los procesos de enseñanza de la lectura en las instituciones educativas. En la evaluación PISA 2023, Colombia obtuvo un puntaje de 419 en lectura, significativamente por debajo del promedio de la OCDE, que es de 488 puntos (OECD, 2024). Esto indica que los estudiantes colombianos presentan dificultades para interpretar, reflexionar y evaluar textos complejos, lo que afecta su desempeño en múltiples áreas del conocimiento.

Pregunta de Investigación

¿Cuál es el nivel de comprensión lectora de estudiantes de quinto grado pertenecientes a tres instituciones públicas del departamento del Meta - Colombia?

Justificación

La comprensión lectora constituye una competencia transversal esencial para el desarrollo académico, social y personal de los estudiantes, ya que permite no solo la apropiación de contenidos escolares, sino también la formación de ciudadanos críticos y autónomos (Cassany,

2016). En el contexto educativo, su importancia radica en que facilita el análisis e interpretación del conocimiento, impactando directamente en el aprendizaje significativo y en el rendimiento escolar en diversas áreas del saber, como matemáticas y ciencias (Snow, 2018). Según Solé (2020), esta habilidad implica distintos niveles de procesamiento cognitivo —literal, inferencial y crítico— cuya evaluación es clave para diseñar intervenciones pedagógicas efectivas.

No obstante, diversas evaluaciones internacionales, como las pruebas PISA, han evidenciado que Colombia presenta un desempeño significativamente por debajo del promedio de la OCDE en esta área (OCDE, 2024), reflejando una problemática estructural del sistema educativo. Esta situación se agrava en contextos rurales, donde persisten brechas en el acceso a recursos pedagógicos, tecnologías educativas y formación docente especializada, lo que limita las oportunidades de aprendizaje equitativo.

En este marco, el departamento del Meta enfrenta desafíos particulares debido a su alta proporción de población escolar en zonas rurales. Sin embargo, existe escasa información empírica actualizada sobre el nivel de comprensión lectora en estudiantes de educación básica en esta región, lo cual dificulta la formulación de estrategias educativas contextualizadas. Esta investigación busca precisamente aportar evidencia local relevante al caracterizar el nivel de comprensión lectora de estudiantes de quinto grado pertenecientes a instituciones educativas públicas del Meta, y establecer un diagnóstico que sirva de base para la implementación de estrategias pedagógicas innovadoras, en particular aquellas que incorporen herramientas virtuales accesibles y adaptadas al entorno.

En este sentido, la identificación precisa de los niveles de comprensión lectora a través de pruebas estandarizadas constituye una herramienta fundamental para el diseño de acciones pedagógicas que fortalezcan esta competencia. Como señalan Pérez y González (2021), la

evaluación debe ser un proceso sistemático y continuo que permita la toma de decisiones educativas fundamentadas en datos objetivos. La implementación de una prueba estandarizada en este estudio permitirá obtener un diagnóstico preciso y generar insumos valiosos para mejorar el proceso de enseñanza-aprendizaje.

Asimismo, los resultados podrán contribuir a la formulación de políticas públicas alineadas con los lineamientos nacionales para el fortalecimiento de la lectura en la educación básica primaria, desde un enfoque de equidad territorial. De esta manera, el estudio adquiere un alto valor social y académico, al abordar una problemática prioritaria desde una perspectiva situada, con potencial impacto en la mejora de los aprendizajes y la calidad educativa en contextos vulnerables.

Hipótesis

Se plantea como hipótesis de trabajo que los estudiantes de quinto grado pertenecientes a tres instituciones públicas rurales del departamento del Meta presentan, en su mayoría, un nivel bajo de comprensión lectora. Esta previsión se fundamenta en diversas condiciones estructurales que históricamente han incidido en la calidad de la educación en contextos rurales, tales como la limitada disponibilidad de materiales pedagógicos, el acceso restringido a herramientas tecnológicas y la escasa implementación de estrategias didácticas innovadoras. Asimismo, esta hipótesis se encuentra respaldada por los resultados obtenidos por Colombia en las pruebas PISA en los últimos años, en las cuales el país ha evidenciado un desempeño deficiente en el área de comprensión lectora. Lo anterior permite anticipar que las habilidades lectoras de los estudiantes, particularmente aquellas vinculadas a los niveles inferencial y crítico, no se encuentran suficientemente desarrolladas.

OBJETIVOS

Objetivo General

Determinar cuál es el nivel de comprensión lectora de estudiantes de quinto grado pertenecientes a tres instituciones públicas del departamento del Meta - Colombia

Objetivos Específicos

1. Evaluar el desempeño de los estudiantes en las distintas dimensiones de la comprensión lectora (literal, inferencial, crítica).
2. Comparar los niveles de comprensión lectora entre instituciones educativas del departamento.
3. Describir prácticas pedagógicas, tecnológicas e institucionales presentes en las instituciones educativas analizadas que puedan estar relacionadas con la comprensión lectora.
4. Identificar recursos virtuales que logran apoyar procesos de comprensión lectora utilizados en las instituciones educativas objeto de investigación,

Método

Participantes

Para el desarrollo de esta investigación se seleccionó una muestra intencionada conformada por tres instituciones educativas públicas del Departamento del Meta. El universo de referencia está constituido por el total de establecimientos educativos oficiales ubicados en las zonas rurales del departamento, el cual, según datos del Ministerio de Educación Nacional (MEN), asciende a aproximadamente 680 escuelas rurales.

Es importante aclarar que la muestra seleccionada no es representativa del total del universo, ni se construyó con fines de inferencia estadística generalizable al conjunto del departamento. El criterio de selección respondió a factores de accesibilidad, disposición institucional y viabilidad logística. Por ello, los resultados obtenidos deben ser interpretados exclusivamente dentro del contexto de las instituciones participantes, sin extrapolarse a la totalidad del sistema educativo rural del Meta.

La muestra del estudio estuvo conformada por un total de 54 estudiantes de quinto grado de educación básica primaria, pertenecientes a tres instituciones educativas públicas del departamento del Meta (Colombia), de entre 9 y 13 años de edad, distribuidos en 26 masculinos y 28 femeninos. La investigación se llevó a cabo con la totalidad de la población accesible, es decir, todos los estudiantes matriculados en quinto grado en las instituciones seleccionadas al momento de la recolección de los datos.

La distribución de los participantes fue la siguiente: **Institución Educativa Ovidio Decroly**, ubicada en el municipio de El Castillo, contó con 18 estudiantes (8 masculinos y 10 femeninos). La **Institución Educativa El Convenio**, localizada en el municipio de Lejanías,

participó con 16 estudiantes (4 masculinos y 12 femeninos). Y la **Institución Educativa Jorge Eliecer Gaitán**, del municipio de Mapiripán, aportó 20 estudiantes (14 masculinos y 6 femeninos).

Todos los estudiantes participaron de manera voluntaria y con el consentimiento informado de sus padres o acudientes, así como con la aprobación de las autoridades escolares correspondientes. La muestra estuvo constituida exclusivamente por estudiantes que, al momento de la aplicación del instrumento, se encontraban escolarizados y cursaban regularmente el quinto grado.

Diseño de la investigación

El presente estudio se desarrolló bajo un enfoque cuantitativo, de tipo descriptivo, con un diseño no experimental y transeccional, ya que se recolectaron datos en un único momento temporal sin manipulación de variables. El objetivo fue caracterizar el nivel de comprensión lectora en estudiantes de quinto grado de tres instituciones públicas rurales del departamento del Meta, con base en sus resultados en una prueba estandarizada.

La variable principal de la investigación es la comprensión lectora, entendida como la capacidad de los estudiantes para procesar, interpretar y construir significados a partir de textos escritos. Esta variable fue operacionalizada mediante una prueba estructurada que evalúa tres niveles jerárquicos de comprensión:

- Nivel literal: capacidad para identificar información explícita en el texto.
- Nivel inferencial: habilidad para realizar deducciones y establecer relaciones no explícitas.

- Nivel crítico: facultad para emitir juicios, valorar el contenido y tomar postura frente al texto leído.

Cada uno de estos niveles fue evaluado a través de preguntas diseñadas para medir específicamente ese tipo de comprensión, permitiendo así una valoración diferenciada y detallada del desempeño lector de los estudiantes.

Instrumentos

Para la recolección de datos se empleó un instrumento estandarizado denominado “Prueba de comprensión para estudiantes de quinto grado aplicada a las instituciones educativas del distrito especial de Bogotá en el año 2024 – colegios públicos”¹, adaptado al contexto rural del departamento del Meta. Esta prueba tiene como propósito evaluar la comprensión lectora a partir de un texto narrativo titulado “El viaje de Juan”, seguido de una serie de preguntas diseñadas para explorar distintos niveles de procesamiento del contenido.

La prueba consta de un total de siete preguntas, distribuidas de la siguiente manera según los niveles de comprensión evaluados:

- Nivel literal (3 preguntas): orientadas a identificar información explícita en el texto.
- Nivel inferencial (2 preguntas): enfocadas en la capacidad del estudiante para establecer relaciones implícitas, hacer deducciones y completar información a partir del contenido leído.

¹ En Bogotá, la Secretaría de Educación del Distrito ha venido implementando una estrategia denominada **Evaluación Formativa**, que se aplica en varias instituciones educativas distritales. Esta evaluación no tiene carácter calificativo ni comparativo y se utiliza para monitorear el desempeño de los estudiantes y ajustar las prácticas pedagógicas de los docentes.

- Nivel crítico (2 preguntas): destinadas a valorar la postura del estudiante frente al texto, emitir juicios y reflexionar sobre su contenido.

Adicionalmente, se aplicó un cuestionario sociodemográfico complementario, con el objetivo de contextualizar los resultados de la prueba de comprensión lectora en relación con variables de tipo personal, familiar y educativo. Este cuestionario incluyó preguntas sobre los siguientes aspectos:

- Número de personas con quienes convive el estudiante.
- Zona de residencia (urbana o rural).
- Nivel educativo alcanzado por los padres o acudientes.
- Actividad económica principal de los padres o acudientes.
- Acceso a dispositivos tecnológicos e internet en el hogar.
- Opiniones del estudiante sobre su experiencia escolar, incluyendo su gusto por el colegio y sus asignaturas favoritas.

La aplicación de ambos instrumentos fue realizada en una única sesión presencial en cada institución, bajo condiciones supervisadas que garantizaron la comprensión de las instrucciones y la confidencialidad de las respuestas.

Procedimiento

La recolección de datos se llevó a cabo durante el primer semestre del año 2025, previa autorización de las directivas de cada institución educativa y con el consentimiento informado de los padres o acudientes de los estudiantes. La aplicación de los instrumentos se realizó de manera presencial y grupal en las aulas de clase de las tres instituciones participantes, siendo dirigidas por cada una de las integrantes del grupo de investigación.

Al iniciar la recolección de datos y aplicación de los instrumentos, se proporcionó a los estudiantes una explicación clara sobre el propósito del estudio, garantizando la voluntariedad y confidencialidad de su participación. Posteriormente, se aplicó la prueba de comprensión lectora, que consistía en la lectura individual del texto “El viaje de Juan” y la posterior respuesta a siete preguntas correspondientes a los niveles literal, inferencial y crítico. Esta actividad tuvo una duración aproximada de 30 a 40 minutos.

Una vez finalizada la prueba, se aplicó un cuestionario sociodemográfico diseñado para recopilar información sobre las condiciones familiares, económicas y tecnológicas del entorno de los estudiantes, así como sus percepciones personales sobre la experiencia educativa. El total de la sesión no superó los 60 minutos por grupo. Se procuró mantener un ambiente adecuado que favoreciera la concentración y comprensión de las instrucciones. Además, se resolvieron dudas en tiempo real y se ofreció apoyo logístico en todo momento.

Análisis de datos

Los datos obtenidos fueron sistematizados en una base de datos para su posterior análisis. Se utilizaron estadísticos descriptivos (medias y desviaciones estándar) para caracterizar el nivel de comprensión lectora global y por cada uno de los niveles evaluados (literal, inferencial y crítico). Asimismo, se exploraron asociaciones entre el nivel de comprensión lectora y variables sociodemográficas mediante la utilización de análisis comparativos (por ejemplo, según zona de residencia, acceso a tecnologías o nivel educativo de los padres). Adicionalmente, se realizaron pruebas de análisis de varianza para encontrar diferencias estadísticamente significativas entre los distintos centros educativos. El análisis de los datos se realizó utilizando el software Excel para la exploración de los datos y el software estadístico JASP.

Adicionalmente, se realizaron pruebas de análisis de varianza (ANOVA) con el fin de identificar diferencias estadísticamente significativas entre los distintos centros educativos, específicamente entre los municipios de El Castillo, Lejanías y Mapiripán. Esta técnica permitió comparar los promedios de comprensión lectora entre los tres grupos sin recurrir a múltiples comparaciones independientes, lo cual reduce el riesgo de error tipo I. Aunque el diseño de esta investigación es de tipo descriptivo y no busca establecer relaciones causales, el uso del ANOVA resulta pertinente para caracterizar y contrastar las diferencias territoriales de forma estadísticamente robusta. En caso de encontrarse diferencias significativas, se aplicaron pruebas post hoc (como Tukey) para precisar entre qué municipios se presentan estas diferencias. El análisis de los datos se realizó utilizando el software Excel para la exploración inicial y el software estadístico JASP para los análisis inferenciales.

Consideraciones éticas

Este estudio se desarrolló siguiendo los principios éticos establecidos por la normativa nacional e internacional para la investigación con seres humanos, particularmente aquellos definidos en la Resolución 8430 de 1993 del Ministerio de Salud de Colombia, que establece las disposiciones científicas, técnicas y administrativas para la investigación. Dado que la población participante estuvo conformada por menores de edad, se tomaron medidas especiales para garantizar su protección, privacidad y bienestar. Antes de la aplicación de los instrumentos, se obtuvo el consentimiento informado por escrito de los padres o acudientes legales, así como el asentimiento de los estudiantes, a quienes se explicó en un lenguaje claro el propósito de la investigación, su carácter voluntario y la confidencialidad de los datos suministrados.

Los instrumentos utilizados no implicaron ningún tipo de riesgo físico, psicológico o emocional para los participantes. La prueba de comprensión lectora y el cuestionario

sociodemográfico fueron aplicados en entornos controlados y respetuosos, con acompañamiento permanente por parte del equipo docente de la institución. Los datos recolectados fueron tratados de forma anónima, codificados para garantizar la confidencialidad, y utilizados exclusivamente con fines académicos y científicos.

Resultados

Los resultados obtenidos permiten caracterizar el nivel de comprensión lectora de los estudiantes de quinto grado en las tres instituciones rurales del departamento del Meta. En términos generales, se observaron diferencias relevantes entre municipios tanto en el desempeño global como en los distintos niveles de comprensión evaluados (literal, inferencial y crítico). A continuación, se presentan los puntajes promedio por tipo de comprensión lectora y por municipio, así como el nivel de comprensión general observado en cada localidad y a nivel departamental.

Se hace referencia al promedio del Departamento del Meta con base en los resultados publicados por el ICFES (2023), según los informes regionales de las Pruebas Saber 5°. Esta comparación permite contextualizar los resultados obtenidos en las instituciones analizadas.

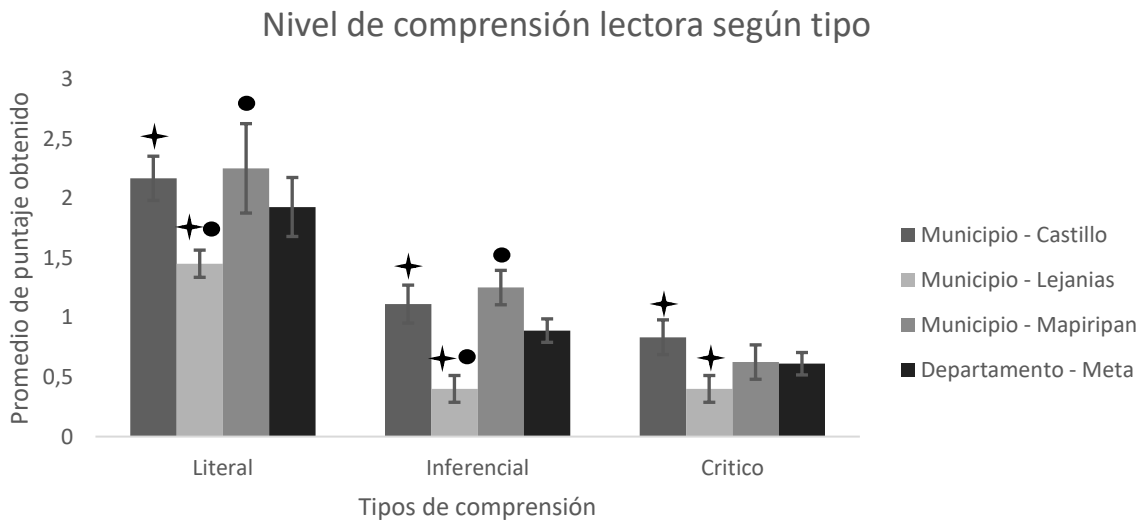


Figura 1. Comparación de promedios de puntuación obtenidos en los tres niveles de comprensión lectora (literal, inferencial y crítico) por municipio y respecto al total departamental. Se encuentran diferencias estadísticamente significativas entre el municipio de Castillo y Lejanías en todos los niveles evaluados. De manera similar, se

encuentran diferencias significativas entre el municipio de Mapiripán y Lejanías en los niveles literal e inferencial pero no crítico (Anexo 2).

La gráfica muestra los promedios y desviaciones estándar de los puntajes obtenidos por los estudiantes en las tres dimensiones evaluadas de la comprensión lectora: literal, inferencial y crítica, organizados por municipio y con un valor agregado para el total departamental. En la dimensión literal, los estudiantes de Mapiripán ($M = 2.25$; $DE = 0.58$) y Castillo ($M = 2.17$; $DE = 0.79$) obtuvieron los promedios más altos, mientras que Lejanías presentó un promedio notoriamente inferior ($M = 1.45$; $DE = 0.51$), lo que indica un rezago incluso en la comprensión de información explícita. El promedio departamental fue de 1.93 ($DE = 0.72$), ubicándose en un nivel medio, aunque con un grado moderado de dispersión entre los estudiantes.

En la comprensión inferencial, nuevamente Mapiripán lidera con un promedio de 1.25 ($DE = 0.58$), seguido de Castillo ($M = 1.11$; $DE = 0.68$). Lejanías registró el promedio más bajo ($M = 0.4$; $DE = 0.50$), lo que sugiere importantes limitaciones para identificar relaciones implícitas o realizar deducciones a partir del texto; El promedio departamental fue de 0.89 ($DE = 0.69$), lo que refleja una tendencia generalizada de dificultad para realizar inferencias, una habilidad clave para el pensamiento lector complejo.

En cuanto a la comprensión crítica, todos los municipios muestran puntajes reducidos, siendo Castillo el más alto ($M = 0.83$; $DE = 0.62$), Mapiripán en un nivel intermedio ($M = 0.63$; $DE = 0.50$) y Lejanías nuevamente el más bajo ($M = 0.4$; $DE = 0.50$). Este resultado es coherente y consistente respecto a las otras dos dimensiones. A nivel departamental, el promedio fue de 0.61 ($DE = 0.56$), evidenciando una limitación general en las habilidades de juicio y valoración crítica del texto, incluso en los municipios con mejor desempeño.

Con el objetivo de determinar si existían diferencias significativas en los niveles de comprensión lectora (literal, inferencial y crítico) entre los municipios evaluados, se realizó un

análisis de varianza de una vía (ANOVA). En el caso del nivel literal, los resultados del ANOVA indicaron diferencias estadísticamente significativas entre los grupos, $F(2, 51) = 9.04$, $p < .001$, con un tamaño del efecto considerable ($\eta^2 = 0.262$). La prueba de Levene arrojó un resultado no significativo ($p = .161$), lo que confirma la homogeneidad de varianzas entre los grupos. El análisis post hoc de Tukey mostró que los estudiantes de Lejanías presentaron niveles de comprensión literal significativamente inferiores en comparación con sus pares de Castillo ($p = .003$) y Mapiripán ($p = .001$). Sin embargo, no se encontraron diferencias significativas entre Castillo y Mapiripán ($p = .922$), lo que sugiere un rendimiento similar entre ambos municipios.

Respecto al nivel inferencial, el ANOVA también evidenció diferencias estadísticamente significativas entre los tres municipios, $F(2, 51) = 11.25$, $p < .001$, con un tamaño del efecto aún mayor que el anterior ($\eta^2 = 0.306$). Al igual que en el nivel literal, se confirmó la homogeneidad de varianzas ($p = .973$). Las comparaciones post hoc señalaron que Lejanías obtuvo puntajes significativamente más bajos que Castillo ($p = .001$) y Mapiripán ($p < .001$), mientras que no se detectaron diferencias significativas entre Castillo y Mapiripán ($p = .771$).

En cuanto al nivel crítico de comprensión lectora, el análisis de varianza no encontró diferencias estadísticamente significativas entre los municipios, $F(2, 51) = 3.02$, $p = .058$, aunque el tamaño del efecto fue moderado ($\eta^2 = 0.106$). Nuevamente, la homogeneidad de varianzas fue confirmada ($p = .976$). Aunque el resultado global del ANOVA no fue significativo, se procedió a realizar un análisis post hoc de Tukey. Este análisis reveló una diferencia significativa entre Castillo y Lejanías ($p = .045$), mientras que las comparaciones entre Mapiripán y Lejanías ($p = .438$), y entre Castillo y Mapiripán ($p = .771$), no mostraron diferencias estadísticamente relevantes.

En conjunto, los resultados refuerzan la idea de que los estudiantes de Lejanías enfrentan mayores dificultades en los niveles literal e inferencial de comprensión lectora, en comparación con sus pares de Castillo y Mapiripán, mientras que en el nivel crítico las diferencias son menos claras.

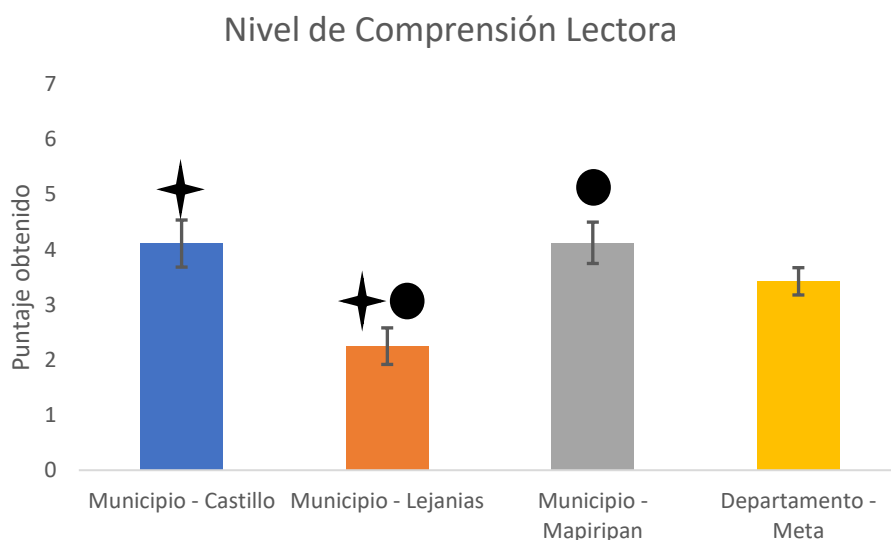


Figura 2. Comparación de la puntuación total de la prueba de comprensión lectora por municipio y respecto al total departamental. Se encuentran diferencias estadísticamente significativas entre el municipio de Castillo y Lejanías; así como también entre el municipio de Mapiripan y Lejanías (Anexo 3).

La figura 2 presenta el nivel general de comprensión lectora, expresado como el promedio total de aciertos en las tres dimensiones evaluadas (literal, inferencial y crítica), sobre un máximo de 7 puntos. Se incluyen los promedios y desviaciones estándar por municipio y por departamento Meta.

Los resultados muestran que los estudiantes de Mapiripán ($M = 4.13$; $DE = 1.50$) y Castillo ($M = 4.11$; $DE = 1.81$) obtuvieron los puntajes más altos, lo que indica un nivel de comprensión general moderado, aunque con amplia variabilidad interna. En contraste, Lejanías reportó un promedio más bajo ($M = 2.25$; $DE = 1.48$), confirmando una tendencia sistemática de bajo desempeño también reflejada en las dimensiones específicas.

El promedio del departamento del Meta fue de 3.43 (DE = 1.82), lo cual se sitúa en un rango medio-bajo dentro de la escala de evaluación. Esta media refleja que, en términos generales, los estudiantes logran niveles aceptables de comprensión literal, pero enfrentan mayores retos en habilidades inferenciales y críticas. La alta desviación estándar departamental evidencia además una gran heterogeneidad en los niveles de comprensión lectora, lo que sugiere que las condiciones de aprendizaje no son homogéneas entre las instituciones evaluadas.

Para evaluar si las diferencias observadas en el nivel general de comprensión lectora entre municipios eran estadísticamente significativas, se realizó un análisis de varianza de una vía (ANOVA). Los resultados indicaron que existen diferencias significativas entre los grupos, $F(2, 51) = 8.53, p < .001$, con un tamaño del efecto considerable ($\eta^2 = 0.251$). La prueba de Levene para homogeneidad de varianzas no fue significativa ($p = .547$), lo que sugiere que se cumple el supuesto de igualdad de varianzas entre los grupos.

El análisis post hoc de Tukey reveló que las diferencias más relevantes se encuentran entre Castillo y Lejanías ($p = .002$), así como entre Mapiripán y Lejanías ($p = .003$). En ambos casos, los estudiantes de Lejanías presentaron un nivel de comprensión significativamente menor que sus pares. No se encontraron diferencias estadísticamente significativas entre Castillo y Mapiripán ($p = 1.000$), lo que sugiere un desempeño similar en estos dos municipios.

Estos hallazgos refuerzan la conclusión de que el municipio de Lejanías enfrenta condiciones especialmente desfavorables en el desarrollo de habilidades lectoras, mientras que Castillo y Mapiripán muestran niveles más homogéneos y moderadamente mejores de comprensión lectora general.

Se presentan los análisis individuales mediante ANOVA para los distintos factores evaluados. No obstante, es importante señalar que, debido a las características del proceso de

recolección de datos, no se logró contar con un número suficiente de casos en todos los niveles combinados de los factores. Esta limitación impidió la realización de análisis ANOVA de dos o más factores en algunas combinaciones específicas.

En particular, no fue posible llevar a cabo análisis multifactoriales entre el Nivel de comprensión lectora y las siguientes variables: Formación de los padres; Municipio y Ocupación de los padres; Municipio y Acceso a internet; y Municipio y Gusto por la escuela. Esto se debió a la insuficiencia de datos representativos en todas las combinaciones posibles de estas variables.

A pesar de esta limitación, se presentan los análisis de ANOVA de manera individual para cada uno de los factores. La única combinación multifactorial que se logró analizar fue la correspondiente al Nivel de comprensión lectora en relación con el Municipio, el Sexo y la Ubicación de la vivienda, ya que en este caso sí se contó con datos suficientes para realizar el análisis.

ANOVA - Nivel general de comprensión lectora * municipios * sexo

	Suma de Cuadrados	gl	Media Cuadrática	F	p
Municipios	41.32950	2	20.66475	7.62843	0.001
Sexo	0.00996	1	0.00996	0.00368	0.952
Municipios * Sexo	1.20690	2	0.60345	0.22276	0.801
Residuos	130.02778	48	2.70891		

Tabla1. Estadístico de ANOVA factores municipios y sexo.

El ANOVA realizado únicamente arroja diferencias estadísticamente significativas para el factor de municipios y no para diferencias por sexo, lo que corrobora los resultados de las figuras 1 y 2, en las que se encuentran diferencias en todos los niveles de comprensión lectora por municipio. La prueba de homogeneidad de Levene supera los supuestos ($P=0,717$).

ANOVA - Nivel general de comprensión lectora * municipios * ubicación de la vivienda

	Suma de Cuadrados	gl	Media Cuadrática	F	p
Municipios	41.379	2	20.690	7.684	0.001
Ubicación de la vivienda	0.427	1	0.427	0.159	0.692
Municipios * Ubicación de la vivienda	1.572	2	0.786	0.292	0.748
Residuos	129.250	48	2.693		

Tabla 2. Estadístico de ANOVA factores municipios y ubicación de la vivienda.

El ANOVA realizado únicamente arroja diferencias estadísticamente significativas para el factor de municipios y no para diferencias por ubicación de la vivienda, lo que corrobora los resultados de las figuras 1 y 2, en las que se encuentran diferencias en todos los niveles de comprensión lectora por municipio. La prueba de homogeneidad de Levene supera los supuestos ($P=0,696$).

ANOVA - Nivel general de comprensión lectora

	Suma de Cuadrados	gl	Media Cuadrática	F	p
Estudio de la mamá	17.5	6	2.91	0.868	0.525
Residuos	157.7	47	3.36		

Tabla 3. Estadístico de ANOVA factor estudios de la mamá.

ANOVA - Nivel general de comprensión lectora

	Suma de Cuadrados	gl	Media Cuadrática	F	p
Estudio del papá	11.1	5	2.22	0.648	0.664
Residuos	164.1	48	3.42		

Tabla 4. Estadístico de ANOVA factor estudios del papá.

ANOVA - Nivel general de comprensión lectora

	Suma de Cuadrados	gl	Media Cuadrática	F	p
Ocupación de los padres	13.9	5	2.78	0.829	0.536
Residuos	161.3	48	3.36		

Tabla 5. Estadístico de ANOVA factor ocupación de los padres.

ANOVA - Nivel general de comprensión lectora

	Suma de Cuadrados	gl	Media Cuadrática	F	p
Acceso a internet	5.88	2	2.94	0.886	0.419
Residuos	169.32	51	3.32		

Tabla 6. Estadístico de ANOVA factor acceso a internet.

ANOVA - Nivel general de comprensión lectora

	Suma de Cuadrados	gl	Media Cuadrática	F	p
Gusto por la escuela	6.52	3	2.17	0.644	0.590
Residuos	168.69	50	3.37		

Tabla 7. Estadístico de ANOVA factor gusto por la escuela.

Los ANOVAS realizados en las tablas 3, 4, 5, 6 y 7 no muestran diferencias significativas entre en el nivel de comprensión lectora y los diferentes analizados. Lo que sugiere que la única explicación para la diferencia en la comprensión entre los estudiantes de los tres municipios corresponde a la pertenencia de dicho municipio en particular como se había mencionado previamente.

Discusión y conclusiones

Discusión

Los resultados obtenidos muestran diferencias significativas en los niveles de comprensión lectora entre los municipios participantes. Si bien el estudio no permite establecer relaciones causales directas, es posible explorar algunas hipótesis interpretativas a partir de factores metodológicos, contextuales y pedagógicos descritos en la literatura.

El bajo desempeño observado en los estudiantes del municipio de Lejanías, en comparación con los de Mapiripán y Castillo, podría estar relacionado con una combinación de factores que, aunque no fueron medidos directamente en este estudio, han sido ampliamente documentados como determinantes en el desarrollo de competencias lectoras. Entre ellos se destacan aspectos pedagógicos como: la falta de estrategias didácticas centradas en la comprensión profunda del texto, la escasa formación docente en el uso de metodologías activas y digitales, y la limitada implementación de secuencias didácticas diferenciadas por niveles de comprensión (Cassany, 2006; Díaz Barriga & Hernández Rojas, 2010).

De manera complementaria, los resultados cuantitativos obtenidos evidencian mayores dificultades en los niveles inferencial y crítico, lo cual apunta a una enseñanza centrada, posiblemente, en la comprensión literal y la repetición de contenidos, sin fomentar la reflexión ni el pensamiento crítico. Esto coincide con investigaciones que han señalado que muchos docentes en contextos rurales no cuentan con formación suficiente para diseñar estrategias que desarrollen habilidades de lectura más complejas (Solé, 1992; Jiménez & O'Shanahan, 2016).

Asimismo, la ausencia de diferencias significativas en variables como edad o género sugiere que los problemas de comprensión lectora no parecen estar asociados a características individuales, sino más bien a variables pedagógicas estructurales: calidad de la enseñanza, modelo

educativo utilizado, recursos didácticos disponibles, y frecuencia de prácticas lectoras guiadas y reflexivas dentro del aula.

Desde un enfoque socioconstructivista, como el propuesto por Vygotsky (1978), se reconoce que el aprendizaje se construye a partir de la interacción con otros y el uso de herramientas culturales. En este caso, la escasa presencia de ambientes de aprendizaje ricos en diálogo, lectura guiada y mediación docente podría estar limitando el desarrollo de las competencias lectoras más elaboradas. Igualmente, la teoría del aprendizaje significativo de Ausubel (1968) resalta la importancia de conectar los nuevos aprendizajes con conocimientos previos y contextos reales, algo que probablemente no ocurre de forma sistemática en los escenarios evaluados.

Estos resultados refuerzan la necesidad de rediseñar las prácticas pedagógicas en el aula, adaptándolas al contexto rural y enfocándolas hacia el desarrollo progresivo de las distintas dimensiones de la comprensión lectora, especialmente aquellas que implican análisis, interpretación y pensamiento crítico.

En cuanto a las posibles líneas de intervención, se proponen estrategias tanto tecnológicas como tradicionales, adaptadas al contexto rural, tales como:

Uso de herramientas TIC adaptadas al contexto rural. Se propone la implementación de plataformas y aplicaciones digitales que promuevan la lectura guiada y el desarrollo progresivo de competencias lectoras. Algunas herramientas recomendadas son *ReadTheory*, *Khan Academy Kids*, *Aprender Digital-Colombia Aprende* y *StoryWeaver*. Estas aplicaciones permiten trabajar de forma personalizada con los estudiantes, adaptando los contenidos a su nivel de comprensión y generando retroalimentación inmediata. La ventaja de estas herramientas es que pueden funcionar en entornos de baja conectividad si se instalan previamente o se emplean mediante sistemas

locales. Para garantizar su efectividad, es necesario capacitar previamente a los docentes en su uso pedagógico y asegurar el acceso básico a dispositivos.

Programas de lectura en voz alta y clubes de lectura escolares y comunitarios. El fortalecimiento de espacios colectivos de lectura en voz alta permite no solo modelar estrategias de comprensión, sino también fomentar el gusto por la lectura. Estas actividades pueden realizarse durante el horario escolar o como parte de iniciativas extracurriculares, involucrando a las familias y a miembros de la comunidad. Los clubes de lectura también pueden constituirse como espacios de diálogo intergeneracional donde se comparten historias, lecturas y experiencias, fortaleciendo el sentido de pertenencia y la oralidad como puente hacia la lectura crítica.

Capacitación continua de docentes en metodologías activas y herramientas digitales. Una condición indispensable para la mejora de la comprensión lectora es la formación permanente del profesorado. Se propone desarrollar programas de capacitación orientados al uso pedagógico de recursos digitales, estrategias de mediación lectora, diseño de secuencias didácticas basadas en niveles de comprensión (literal, inferencial, crítica) y evaluación formativa. Esta formación debe ser práctica, contextualizada y con acompañamiento continuo. Además, debe incluir componentes sobre inclusión, diversidad cultural y el uso de herramientas tecnológicas de bajo costo.

Diseño y distribución de materiales impresos contextualizados a la vida rural. En paralelo con las estrategias digitales, es necesario producir materiales de lectura impresos que respondan al entorno y las vivencias de los estudiantes. Se sugiere la creación de textos que incluyan relatos campesinos, cuentos tradicionales, fábulas locales, infografías y lecturas funcionales (cartillas, folletos, recetarios, etc.). Estos materiales deben estar diseñados con un enfoque pedagógico que estimule la reflexión, el pensamiento crítico y la conexión con la

experiencia cotidiana. Esta estrategia es especialmente útil en lugares donde el acceso a tecnologías sigue siendo limitado.

Diseño de secuencias didácticas integradas y sostenibles. No basta con disponer de recursos; es necesario diseñar secuencias pedagógicas estructuradas que integren lectura, análisis, discusión y producción escrita. Estas secuencias deben incorporar objetivos claros, actividades variadas por niveles de comprensión, recursos multimodales (textos, videos, audios) y evaluaciones formativas. La planificación debe ser colaborativa, y las experiencias exitosas deben sistematizarse y compartirse entre instituciones educativas.

Todas estas estrategias deben implementarse con un enfoque territorial, participativo e %inclusivo, en el que se reconozca el papel de la comunidad educativa, las autoridades locales y los actores sociales del territorio. De esta manera, se avanza no solo en el desarrollo de competencias lectoras, sino también en la construcción de una escuela más justa, pertinente y equitativa.

Cualquier estrategia debe fundamentarse en un conocimiento profundo del entorno socioeducativo y propiciar la articulación entre comunidad, escuela y autoridades locales, para garantizar su pertinencia y sostenibilidad (Freire, 2005; Zuluaga, 2017).

Conclusiones

Los resultados de este estudio evidencian desigualdades educativas importantes entre los tres municipios rurales evaluados del departamento del Meta, siendo Lejanías el más afectado. Las diferencias observadas se relacionan menos con factores individuales de los estudiantes y más con variables pedagógicas y estructurales, como la calidad de la enseñanza, la disponibilidad de recursos y la implementación de metodologías adecuadas para el desarrollo de la comprensión lectora (UNESCO, 2016; OECD, 2019).

En términos pedagógicos, se concluye que los niveles de comprensión literal tienden a estar más consolidados, posiblemente porque las estrategias de enseñanza se enfocan en el reconocimiento superficial de información. En cambio, los niveles inferencial y crítico, que requieren un mayor acompañamiento docente y el uso de estrategias didácticas específicas, presentan mayores dificultades. Esto sugiere una necesidad urgente de fortalecer la formación docente en el diseño de secuencias didácticas que incluyan actividades variadas, preguntas de alta demanda cognitiva, y evaluación formativa centrada en la comprensión profunda (Cassany, 2006; Solé, 1992).

El estudio también demuestra que, si bien se logró aplicar una prueba estandarizada y diagnosticar los niveles de comprensión lectora en los estudiantes, la utilidad de estos resultados depende en gran medida de su articulación con prácticas pedagógicas transformadoras. La simple medición no genera cambio si no va acompañada de estrategias concretas en el aula, adaptadas al contexto rural, cultural y socioeconómico de los estudiantes.

Se concluye, por tanto, que toda estrategia de mejora debe basarse en un análisis pedagógico profundo del entorno escolar, incluyendo la capacitación continua del cuerpo docente, el diseño de materiales contextualizados y la integración de herramientas TIC apropiadas para entornos de baja conectividad. Solo de esta manera será posible cerrar las brechas identificadas y avanzar hacia una educación más equitativa y de calidad (Freire, 2005; Area & Adell, 2009; Zuluaga, 2017).

Finalmente, se reafirma que la comprensión lectora no es únicamente una competencia académica, sino una herramienta clave para la participación ciudadana, el desarrollo del pensamiento autónomo y la equidad social. Este estudio proporciona una base significativa para proponer mejoras pedagógicas sostenibles, pertinentes y contextualizadas que impacten positivamente la calidad de la educación rural en el departamento del Meta.

Referencias

- Área, M., & Adell, J. (2009). *eLearning: Enseñar y aprender en espacios virtuales*. Editorial Graó.
- Cain, K. (2007). *La naturaleza de la comprensión lectora: Un estudio de caso de lectores jóvenes*. *Investigación Trimestral de Lectura*, 42(3), 209–228.
- Cain, K., & Oakhill, J. (2016). *Children's comprehension problems in oral and written language: A cognitive perspective*. Guilford Press.
- Cassany, D. (2006). *Tras las líneas: Sobre la lectura contemporánea*. Anagrama.
- Cassany, D. (2016). *En línea: Leer y escribir en la red*. Anagrama.
- Díaz Barriga, F., & Hernández Rojas, G. (2010). *Estrategias docentes para un aprendizaje significativo: Una interpretación constructivista*. McGraw-Hill.
- Duke, N. K., & Cartwright, K. B. (2021). The science of reading progresses: Communicating advances beyond the simple view of reading. *Reading Research Quarterly*, 56(S1), S25–S44. <https://doi.org/10.1002/rrq.411>
- Flick, U. (2007). *Introducción a la investigación cualitativa*. Morata.
- García, J., & Rodríguez, P. (2021). Motivación y autoconfianza en la lectura: Impacto en la comprensión lectora. *Revista de Psicología Educativa*, 27(3), 215–228.
- García, L., Pérez, M., & Sánchez, R. (2023). Estrategias de lectura y su efectividad en la educación primaria: Un estudio longitudinal. *Educación y Desarrollo*, 35(2), 145–162.
- Jiménez, E. (2022). Factores que influyen en la comprensión lectora: Un enfoque multidimensional. *Revista Iberoamericana de Educación*, 60(1), 85–102.
- Jiménez, J. E., & O'Shanahan, I. (2016). Comprensión lectora: Un enfoque desde la psicología cognitiva. *Psicothema*, 28(4), 343–349.

- Jiménez, V., & Ortiz, A. (2021). *Desarrollo del pensamiento crítico a través de la comprensión lectora en educación primaria. Estudios Pedagógicos*, 47(1), 123–140.
- Kim, H., Park, S., & Lee, J. (2022). *Uso de herramientas digitales y aprendizaje basado en juegos para mejorar la comprensión lectora: Un metaanálisis. Journal of Educational Technology*, 18(4), 305–322.
- Mata, P. (2019). *La importancia de la comprensión lectora en el rendimiento académico de los estudiantes de quinto grado. Revista de Investigación Educativa*, 37(2), 451–468.
- McNamara, D. S. (2007). *Estrategias de comprensión lectora: Teorías, intervenciones y tecnologías*. Lawrence Erlbaum Asociados.
- McNamara, D. S., & Magliano, J. P. (2019). *Toward a comprehensive model of comprehension. The Psychology of Learning and Motivation*, 71, 297–384.
- Moje, E. B., Dillon, D. R., & O'Brien, D. (2004). *El desarrollo de la alfabetización de los adolescentes*. En R. B. Ruddell & N. J. Unrau (Eds.), *Lectura y comprensión: Procesos, enseñanza e investigación* (pp. 425–446). International Reading Association. (Nota: Esta es una traducción adaptada; si se utilizó la versión en inglés, se debe citar la original.)
- Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económicos (OCDE). (2025). *Resultados de PISA 2024 (Volumen I y II): El estado del aprendizaje y la equidad en la educación*. OCDE Publishing. <https://doi.org/10.1787/4b4b53f2-es>
- Perfetti, C. A., & Stafura, J. Z. (2016). Word knowledge in a theory of reading comprehension. *Scientific Studies of Reading*, 18(1), 22–37. <https://doi.org/10.1080/10888438.2013.827687> - <https://www.eltiempo.com/economia/sectores/colombia-mal-calificada-en-las-pruebas-pisa-que-hace-la-ocde-3353616>

- Pérez, L., & Fernández, M. (2022). *El uso de organizadores gráficos en la mejora de la comprensión lectora en educación primaria. Revista Electrónica de Investigación Educativa*, 24(3), e13.
- Pérez, M., & González, R. (2021). *Evaluación de la comprensión lectora en educación primaria: Métodos y estrategias. Revista de Investigación Educativa*, 39(2), 145–160.
- Pérez, R., Gómez, T., & López, S. (2022). *Instrucción explícita en estrategias de comprensión lectora: Impacto en pruebas estandarizadas. Psicología Educativa*, 28(2), 89–98.
- Perkins, D. (2009). *Hacer que el aprendizaje sea integral: Cómo siete principios de la enseñanza pueden transformar la educación*. Jossey-Bass.
- Ruiz, C., & López, M. (2023). *Influencia del entorno familiar en el desarrollo de la comprensión lectora en niños de primaria. Revista de Estudios Sociales*, 74, 112–129.
- Snow, C. (2018). *Understanding reading comprehension: Research and practice*. The Guilford Press.
- Snow, C. E. (2020). *La comprensión lectora: Teoría, investigación y práctica educativa*. Ediciones Morata.
- Solé, I. (2020). *Estrategias de comprensión lectora*. Editorial Graó.
- Van den Broek, P., et al. (2001). Inferencias durante la lectura. En M. A. Gernsbacher (Ed.), *Manual de psicolingüística* (pp. 1151–1182). Prensa Académica.
- Zuluaga, O. L. (2017). Educación, cultura y sociedad: Hacia una pedagogía crítica. *Revista Pedagogía y Saber*, (46), 9–25.

Anexos

Anexo 1. Instrumento

(Tomada de la prueba (Evaluación formativa) de comprensión para estudiantes de quinto grado aplicada a las instituciones educativas del distrito especial de Bogotá en el año 2024 – colegios públicos)

Instrucciones

Lee atentamente el siguiente texto y responde las preguntas que se presentan a continuación.

Texto: "El viaje de Juan"

Juan era un niño muy curioso que siempre quería explorar nuevos lugares. Un día, encontró un mapa antiguo en el ático de su abuelo y decidió seguirlo. El mapa indicaba un camino a través del bosque, lleno de pistas y acertijos. Con la ayuda de su perro Max, Juan comenzó su aventura.

A medida que avanzaba, encontró una cueva misteriosa con inscripciones en la pared. "Sólo el valiente hallará la salida", decía la inscripción. Juan, con determinación, siguió explorando y descubrió una llave dorada bajo una roca. Al salir de la cueva, vio un cofre escondido bajo un árbol. Con la llave en mano, lo abrió y encontró dentro una carta de su abuelo que decía: "Las verdaderas aventuras se viven con el corazón".

Juan regresó a casa emocionado, sabiendo que la mejor parte de la aventura no era el tesoro, sino el viaje y lo que aprendió en el camino.

Preguntas de Comprensión

1. Comprensión Literal (Responde según el texto)

1. ¿Qué encontró Juan en el ático de su abuelo?
2. ¿Quién acompañó a Juan en su aventura?

3. ¿Dónde encontró Juan la llave dorada?

2. Comprensión Inferencial (Responde según lo que se deduce del texto)

4. ¿Por qué Juan decidió seguir el mapa?

5. ¿Qué crees que representaba la frase "Las verdaderas aventuras se viven con el corazón"?

3. Comprensión Crítica (Responde según tu opinión y reflexión)

6. ¿Cómo aplicarías la enseñanza del abuelo de Juan en tu vida?

7. ¿Crees que Juan fue valiente? Explica tu respuesta.

Anexo 2. Tablas de análisis de varianza, comparación de niveles de comprensión lectora (literal, inferencial y crítico).

<i>ANOVA - Nivel literal</i>						
Cases	Sum of Squares	df	Mean Square	F	p	η^2
Municipios	7.254	2	3.627	9.045	< .001	0.262
Residuals	20.450	51	0.401			

Note. Type III Sum of Squares

<i>Test for Equality of Variances (Levene's)</i>			
F	df1	df2	p
1.894	2.000	51.000	0.161

Post Hoc Comparisons - Municipios

		Mean Difference	SE	df	t	p _{Tukey}
Castillo	Lejanias	0.717	0.206	51	3.483	0.003
	Mapiripan	-0.083	0.218	51	-0.383	0.922
Lejanias	Mapiripan	-0.800	0.212	51	-3.767	0.001

Note. P-value adjusted for comparing a family of 3 estimates.

ANOVA - Nivel inferencial

Cases	Sum of Squares	df	Mean Square	F	p	η^2
Municipios	7.756	2	3.878	11.251	< .001	0.306
Residuals	17.578	51	0.345			

Note. Type III Sum of Squares

Test for Equality of Variances (Levene's)

F	df1	df2	p
0.027	2.000	51.000	0.973

Post Hoc Comparisons - Municipios

		Mean Difference	SE	df	t	p _{tukey}
Castillo	Lejanias	0.711	0.191	51	3.728	0.001
	Mapiripan	-0.139	0.202	51	-0.689	0.771
Lejanias	Mapiripan	-0.850	0.197	51	-4.317	< .001

Note. P-value adjusted for comparing a family of 3 estimates.

ANOVA - Nivel critico

Cases	Sum of Squares	df	Mean Square	F	p	η^2
Municipios	1.783	2	0.892	3.022	0.058	0.106
Residuals	15.050	51	0.295			

Note. Type III Sum of Squares

Test for Equality of Variances (Levene's)

F	df1	df2	p
0.024	2.000	51.000	0.976

Post Hoc Comparisons - Municipios

		Mean Difference	SE	df	t	p _{tukey}
Castillo	Lejanias	0.433	0.176	51	2.455	0.045
	Mapiripan	0.208	0.187	51	1.116	0.509
Lejanias	Mapiripan	-0.225	0.182	51	-1.235	0.438

Note. P-value adjusted for comparing a family of 3 estimates.

Anexo 3. Tablas de análisis de varianza, comparación de niveles de comprensión lectora (literal, inferencial y crítico).

ANOVA - Nivel general de comprensión lectora

Cases	Sum of Squares	df	Mean Square	F	p	η^2
Municipios	43.926	2	21.963	8.532	< .001	0.251
Residuals	131.278	51	2.574			

Note. Type III Sum of Squares

Test for Equality of Variances (Levene's)

F	df1	df2	p
0.610	2.000	51.000	0.547

Post Hoc Comparisons - Municipios

		Mean Difference	SE	df	t	p _{Tukey}
Castillo	Lejanias	1.861	0.521	51	3.570	0.002
	Mapiripan	-0.014	0.551	51	-0.025	1.000
Lejanias	Mapiripan	-1.875	0.538	51	-3.484	0.003

Note. P-value adjusted for comparing a family of 3 estimates.

Anexo 4. Consentimiento informado

Nombre de la institución educativa: _____

Nombre del proyecto o estudio: Propuesta didáctica para identificar los niveles de competencias de la comprensión lectora en estudiantes de grado quinto de tres municipios del departamento del meta, mediante una prueba estandarizada Investigador responsable:

Estimado padre de familia, madre o acudiente:

Cordial saludo.

El presente documento tiene como propósito solicitar su consentimiento para que su hijo(a), estudiante de grado quinto, participe en una prueba estandarizada de comprensión lectora, la cual hace parte de un estudio educativo que tiene como objetivo evaluar el nivel de comprensión lectora en los estudiantes y mejorar los procesos pedagógicos en el aula.

La participación en esta actividad es completamente voluntaria y no afectará de ninguna manera el desempeño académico o calificación de su hijo(a). La prueba consistirá en una serie de preguntas basadas en textos literarios y expositivos, diseñadas según los estándares del área de lenguaje para el grado correspondiente.

Confidencialidad: Toda la información recolectada será tratada con confidencialidad y se utilizará únicamente con fines educativos y académicos. Los resultados serán analizados de forma grupal, sin identificar datos personales de los estudiantes.

Duración de la prueba: Aproximadamente 45 a 60 minutos, en una única sesión durante la jornada escolar.

Riesgos: No existen riesgos físicos ni psicológicos asociados a esta actividad.

Beneficios: Su hijo(a) podrá fortalecer sus habilidades lectoras y contribuirá al diseño de estrategias para mejorar el aprendizaje en el área de lenguaje.

Si usted acepta que su hijo(a) participe, por favor firme este consentimiento informado.

Yo, [nombre del padre, madre o acudiente] _____, identificado con cédula de ciudadanía No. _____, en calidad de acudiente del estudiante [nombre del estudiante] _____, del grado quinto, manifiesto que he leído y comprendido la información presentada en este documento y autorizo su participación voluntaria en la prueba estandarizada de comprensión lectora.

Firma del acudiente: _____

Fecha: ___ / ___ / _____

Firma del docente/investigador responsable: _____

Fecha: ___ / ___ / _____