

Comprensión y fluidez en la lectura en estudiantes de básica primaria

Reading comprehension and fluency in basic
elementary students

Compreensão e fluência de leitura em alunos do
ensino fundamenta

Compréhension et fluidité de la lecture chez les
élèves de base du primaire



Depósito Legal pp197602651252
ISSN:0435-026X

Depósito Legal digital DC20-1800-1050
ISSN:2959-1872

Número 51 Extraordinario Año 2024

 **Kelly Emperatriz Monroy Viloria**
kellymonroy0322@yahoo.com

Institución Educativa Bertha Gedeón de Baladi, Cartagena-Colombia

Recibido: 11 de noviembre 2023 / Aprobado: 18 de junio 2024 / Publicado: 23 de noviembre 2024

RESUMEN

La comprensión de la lectura la capacidad de reconocer y precisar los significados literales de las palabras en un texto. El objetivo de este artículo fue identificar las dificultades que presentan en la comprensión de la lectura los estudiantes de grado primero de la institución educativa Bertha Gedeón de Baladí. Se empleó el diseño de campo con una metodología cuantitativa, en la que se aplicó la prueba diagnóstica de lectura inicial EGRA (Early Grade Reading Assessment) a 109 estudiantes. Entre los resultados se observaron deficiencias para reconocer las letras, identificar el sonido inicial y decodificar

ABSTRACT

Reading comprehension is recognizing and specifying the literal meanings of words in a text. This article aimed to identify the difficulties presented in reading comprehension by first-grade students of the Bertha Gedeón de Baladí educational institution. A field design with a quantitative methodology was used, in which the initial diagnostic reading test EGRA (Early Grade Reading Assessment) was applied to 109 students. Among the results, deficiencies were observed in recognizing letters, identifying the initial sound and decoding words, in fluency and comprehension of texts. It was concluded that recognizing deficiencies is

RESUMO

Compreensão de leitura é a capacidade de reconhecer e especificar os significados literais das palavras de um texto. O objetivo deste artigo foi identificar as dificuldades que os alunos do primeiro ano da instituição educativa Bertha Gedeón de Baladí apresentam na compreensão da leitura. Utilizou-se um delineamento de campo com metodologia quantitativa, no qual foi aplicado o teste diagnóstico inicial de leitura EGRA (Early Grade Reading Assessment) a 109 alunos. Os resultados mostraram deficiências no reconhecimento de letras, identificação de sons iniciais, decodificação de palavras, fluência e com-

RÉSUMÉ

Compréhension écrite est la capacité à reconnaître et à spécifier le sens littéral des mots dans un texte. L'objectif de cet article était d'identifier les difficultés que les élèves de première année de l'établissement d'enseignement Bertha Gedeón de Baladí rencontrent en matière de compréhension de la 18ectura. Il s'agit d'une étude de terrain avec une méthodologie quantitative, dans laquelle le test de diagnostic initial de 18ectura EGRA (Early Grade Reading Assessment) a été appliqué à 109 élèves. Les résultats ont montré des déficiences dans la reconnaissance des lettres, l'identification des premiers sons, le dé-



palabras, en la fluidez y comprensión de textos. Se logró concluir que el reconocer las deficiencias es el primer paso hacia la atención especializada y la implementación de estrategias pedagógicas adicionales adaptadas a las necesidades individuales para mejorar la comprensión de la lectura en este grupo de estudiantes.

the first step towards specialized attention and implementing additional pedagogical strategies adapted to individual needs to improve reading comprehension in this group of students.

preensão de textos. Concluiu-se que o reconhecimento de deficiências é o primeiro passo para uma atenção especializada e para a implementação de estratégias pedagógicas adicionais adaptadas às necessidades individuais para melhorar a compreensão da leitura neste grupo de alunos.

codage des mots, la fluidité et la compréhension des textes. Il a été conclu que la reconnaissance des déficiences est la première étape vers une attention spécialisée et la mise en œuvre de stratégies pédagogiques supplémentaires adaptées aux besoins individuels pour améliorer la compréhension écrite dans ce groupe d'élèves.

Palabras claves:
Comprensión de la lectura; Decodificación; Fluidez lectora

Key words: Reading comprehension; Decoding; Reading fluency

Palavras-chave: Compreensão de leitura; Decodificação; Fluência leitora

Mots-clés: Compréhension écrite; Décodage; maîtrise de la lecture

INTRODUCCIÓN

La comprensión de la lectura es necesaria para desarrollar las habilidades que llevan a participar de manera crítica y constructiva en la sociedad, es por esto que los desafíos que enfrentan los estudiantes en esta competencia atraen cada vez más la atención a escala mundial. En este orden de ideas, se puede observar que la prueba estandarizada PISA a nivel internacional muestra que existen algunas diferencias en el rendimiento lector entre países, por ejemplo, China obtuvo la puntuación más alta en comprensión lectora en 2018, mientras que algunos países latinoamericanos como Colombia, obtuvieron resultados inferiores a la media mundial (OCDE, 2019).

Estas dificultades han llevado al reconocimiento de la comprensión lectora como una de las cuestiones más importantes en el entorno escolar de Colombiano (Ebratt, 2019). Esta situación merece ser atendida de la manera más conveniente con el fin de fortalecer las habilidades comunicativas en la sociedad, por lo que se debe no solo realizar un análisis del proceso de enseñanza y aprendizaje que conduce a su optimización, sino que de igual manera ofrezca expectativas y variedad de recursos dentro de su desarrollo, dirigidos a preparar de manera integral a todas aquellas generaciones venideras con una formación adecuada.

La comprensión de la lectura es una de las destrezas primordiales que deben fortalecer los niños en sus primeros niveles de escolaridad, es la base para que adquieran

un aprendizaje significativo en todas las áreas contempladas en los planes de estudio, es de señalar que si un estudiante no puede realizar de manera satisfactoria el proceso de lectura de un texto no va a ser capaz de comprender o interiorizar el conocimiento o la enseñanza que le deja dicho texto. En los últimos años las instituciones educativas de Colombia han establecido como uno de sus objetivos principales mejorar los niveles de comprensión de la lectura de los estudiantes en los grados de primaria, en especial los niños que cursan 3° y 5°, por ser evaluados en Pruebas Saber que buscan identificar cómo se forman sus competencias comunicativa lectora y escritora, mediante la aplicación de una prueba cognitiva en el área de Lenguaje que tiene como base fundamental los lineamientos diseñados por el Ministerio de Educación Nacional en los Estándares Básicos; se observa en ellos que al momento de resolverlas presentan algunas dificultades como la carencia de respuestas sencillas al momento de abordar preguntas sobre los textos leídos y en la comprensión e interpretación de las lecturas.

Lo antes expuesto, lleva a indagar acerca de las pruebas, estrategias o herramientas utilizadas para evaluar la comprensión de la lectura, en este contexto se encuentra la prueba estandarizada PISA (Programa para la Evaluación Internacional de Estudiantes), aplicada por la Organización para la Cooperación y Desarrollo Económicos (OCDE, 2018) cada tres años. El reporte correspondiente al año 2018 declaró que los estudiantes colombianos obtuvieron puntajes más bajos que el promedio establecido, solo el 51% alcanzó el Nivel 2 en lectura, es decir, fueron capaces de determinar la idea principal de un texto, localizar información, utilizar criterios explícitos y reflexionar sobre el propósito de un determinado texto. El 1% obtuvo resultados excepcionales en la prueba, se ubicaron en los niveles 5 o 6, al ser competentes para comprender textos extensos, manejar conceptos abstractos y distinguir entre hechos y opiniones basadas en pistas implícitas sobre el contenido del texto.

Por su parte, la Agencia de Los Estados Unidos para el Desarrollo Internacional (2009), desde el año 2006 en compañía de Instituciones como los Ministerios de Educación, el Banco Mundial, entre otras, solicitaron la creación de herramientas de bajo costo con el fin de valorar los resultados de los aprendizajes de los estudiantes, de esta manera se inicia un recorrido que conlleva al instrumento denominado *Early Grade*

Reading Assessment (EGRA; la Prueba Diagnóstica de Lectura Inicial), el cual permite medir oralmente las habilidades fundamentales, más básicas en la adquisición de la alfabetización en los primeros grados, como reconocer las letras del alfabeto, leer palabras simples, la comprensión de la lectura de oraciones y párrafos, y escuchar con comprensión.

Desde el año 2015 el Ministerio de Educación Nacional otorgó al Programa Todos Aprender (PTA) la opción de realizar un estudio y posterior implementación de la prueba EGRA. Basadas en esa directriz las docentes Buelvas y Villamizar (2020) realizaron la aplicación de la prueba EGRA a sus estudiantes de 2º, determinaron que el 46,7% se encontraban en riesgo al no conocer las letras, el 83,3% estaban por debajo del nivel establecido en cuanto a la identificación del sonido inicial, solo el 13,3% estaban en el nivel establecido por la prueba de leer 90 palabras por minuto, solo el 43% leía más de 35 palabras de manera correcta (entonación, puntuación). Solo el 33,3% contestaron de manera correcta las preguntas inferenciales; estas autoras demostraron que la aplicación de la prueba EGRA se convierte en un soporte importante en los procesos de diagnóstico a estudiantes y en la planeación asertiva de la actividad escolar, por la utilización de herramientas que coadyuven a mejorar el proceso lecto escritor.

El impacto positivo y significativo sobre la lectura al aplicar pruebas también se ve reflejado en los estudios internacionales realizados por Gottheil et al. (2019), quienes diseñaron un test de lectura y escritura en el idioma español denominado LEE Comprensivamente que favoreció el aprendizaje de la comprensión de la lectura en niños; por su parte Calleja y Cano (2019) en ese mismo año aplicaron esa prueba (LEE) durante dos meses y medio, a partir de los resultados se evidenció el mejoramiento de la capacidad de comprensión y fluidez de la lectura en el rendimiento escolar de los estudiantes. Estos estudios se convierten en un sustento sobre la posibilidad de implementar intervenciones en el ámbito educativo desde edades tempranas a través de planes de estudio, programas o actividades que actúen de manera preventiva con el objetivo de promover la comprensión y fluidez de la lectura.

Con el propósito de mejorar los niveles bajos de comprensión de la lectura en los estudiantes, autores como Carreño (2019), Díaz (2019), Avendaño (2020), Camarillo et

al., (2021) y Ramírez et al., (2022) desarrollaron e implementaron estrategias como la aplicación de software educativos, de instrumentos que permiten medir el nivel de la comprensión en la lectura, uso de portales educativos, visita a bibliotecas, tertulia con las familias, aplicación de estrategias como las de Isabel Solé que incluyen en el momento inicial la explicación del qué y por qué se leerá, durante la ejecución del proceso el docente lee uno o varios párrafos y al finalizar toda la lectura realiza un resumen de forma oral. Concluyeron que la comprensión de la lectura se podría adquirir en los primeros años de escuela con la aplicación adecuada de estrategias contextualizadas y lograría convertirse en el futuro en un elemento crucial del desarrollo profesional de los estudiantes, al otorgar herramientas que fomentan el pensamiento crítico.

Hoy en día llama más la atención el proceso de comprensión de la lectura, debido a los dos años de pandemia donde la escuela estuvo direccionada desde el apoyo en casa, Bonilla et al. (2021) con la finalidad de mejorar el rendimiento académico de los estudiantes aplicaron la herramienta digital *cuadernia.com* que fomentó el pensamiento reflexivo y crítico de sus estudiantes ante la situación de confinamiento y los involucró en forma activa a través de una comunicación sencilla y directa. En cambio, Colque (2021) sugiere, luego de aplicar test de lecturas y utilizar sesiones de lúdica con algunos estudiantes, que se puede mejorar la comprensión de la lectura en niños cuando los docentes logran realizar sus planeaciones escolares al tener en cuenta las necesidades y los ritmos de aprendizaje de sus estudiantes, así como la inclusión de estrategias lúdicas.

En el contexto nacional colombiano, se resaltan investigaciones como las realizadas por Díaz et al. (2018) quienes trabajaron diversas actividades con estudiantes basadas en el uso de canciones del género pop, que generaron un cambio de actitud positiva ante el proceso lector. Por otra parte, González et al. (2019) se orientaron al fortalecimiento de la comprensión de la lectura en los estudiantes a través de la plataforma *Mangus Classroom* que les permitió acceder a lecturas motivadoras, hacer más fácil el proceso de comprensión de la lectura y se logró el mejoramiento de su aprendizaje.

Las referencias anteriores muestran un abanico de herramientas que no son únicas dentro de un campo extenso de posibilidades, pero que pueden ser seleccionadas y

aplicadas en el fortalecimiento del proceso lectoescritor. Sea cual sea la herramienta o estrategia que se utilice para mejorar la comprensión de la lectura, es indispensable la aplicación de diagnósticos que permitan detectar desde el inicio de la escolaridad el nivel de comprensión de la lectura como factor esencial en el proceso de aprendizaje, además de establecer el grado de adquisición de las habilidades, lo que a su vez genera el insumo al planear la actividad escolar anual. Aquí entra en juego el docente como observador del contexto y sus características, que escoge los métodos de enseñanza y emplea recursos didácticos de acuerdo a las necesidades de sus estudiantes.

Al observar después de un periodo de dos años de trabajo orientado desde casa por la situación mundial del COVID-19 los índices bajos en los resultados de las evaluaciones realizadas a los estudiantes en la institución educativa y el bajo rendimiento académico que representa un riesgo de pérdida del año escolar o la aprobación de este con deficiencias que se pueden ver reflejadas en años posteriores se formula como objetivo general en este estudio identificar las dificultades más frecuentes en la comprensión de la lectura los estudiantes de grado primero de la Institución Educativa Bertha Gedeón de Baladi.

MÉTODO

Esta investigación se desarrolla bajo el paradigma positivista o empírico analítico, cuya finalidad es describir la realidad observada. Su objeto de estudio está enmarcado en las unidades o elementos que pueden ser medibles, el investigador se transforma en un ser objetivo y neutral en su quehacer investigativo. En cuanto al diseño se considera una investigación de campo como lo señala Sabino (1992), en la cual la recopilación de la información, análisis, aplicación y métodos en la inferencia de la información, se encuentran en el mismo entorno donde se presenta el problema.

La investigación se enfocó en la población de primer grado de la Institución Educativa Bertha Gedeón de Baladi conformada por 150 niños de los cuales el 60% son niñas y el 40% son niños, con edades entre los seis y ocho años; pertenecientes a los estratos socioeconómicos 1 y 2; la mayoría de ellos vienen de hogares disfuncionales. En conjunto son expresivos en todo momento; se muestran alegres, participativos en

clases, colaboradores, recursivos, amistosos, comunicativos, espontáneos y dan muestra de ser muy comprometidos en cuanto a sus deberes escolares y a sus procesos de formación. Además este grupo cuenta con tres estudiantes diagnosticados (uno con Perturbación de la actividad y la atención, otro con Trastorno del desarrollo del habla y del lenguaje no especificado y otro con Trastorno del espectro del autismo) y siete repitentes, los estudiantes.

En la selección de la muestra se realizó un muestreo no probabilístico con criterios de conveniencia, que incluyó solo a estudiantes matriculados en grado 1° de la Institución Educativa Bertha Gedeón de Baladi, se escogieron 109 de ellos (que corresponden al 72,7% de la población). En cuanto al procedimiento de este estudio, en primer lugar se escogieron los grupos del grado primero que participarían en él, posteriormente se organizaron los tiempos y se aplicó la prueba EGRA (ver anexo 1), lo cual permitió indagar las habilidades comunicativas más básicas en la alfabetización temprana de forma oral (tabla 1).

Es de resaltar que se escogió esta prueba por que a través de la aplicación de sus secciones que incluyen conocimiento de los sonidos de las letras, capacidad de decodificación, fluidez y comprensión de la lectura, se logra detectar las habilidades básicas necesarias para leer con mayor rapidez y comprensión, siendo este el objetivo final de la lectura. EGRA se desarrolló mediante un proceso en el que participaron expertos locales e internacionales. Las secciones fueron diseñadas teniendo en cuenta las habilidades propias de los estudiantes, basándose en los resultados de la validación y la investigación realizada. Cada texto fue preparado para detectar el progreso de grado a grado, los estudiantes de primero lograrán leer una parte del texto y cada año podría leer más rápido (Agencia de Los Estados Unidos para el Desarrollo Internacional, 2018)

Tabla 1

Componentes del instrumento (prueba EGRA)

Componentes del instrumento		
Componente	Componente Habilidad temprana de lectura	Habilidad demostrada por la capacidad del educando para
1. Conocimiento del nombre de las letras del alfabeto	Reconocimiento de las letras	Dar el nombre de las letras en mayúscula y minúscula, en orden aleatorio.
2. Conocimiento de los sonidos de las letras	Método fonológico	Dar el sonido de letras en mayúscula y minúscula, distribuidas en orden aleatorio.
3. Conciencia fonológica	Conciencia fonémica	Segmentar palabras en fonemas Identificar los sonidos iniciales en distintas palabras.
4. Decodificación de palabras sin sentido	Principio alfabético	Efectuar correspondencias entre grafemas y fonemas mediante la lectura de pseudopalabras simples.
5. Lectura y comprensión de un párrafo	Fluidez de la lectura oral	Leer un texto con exactitud, con poco esfuerzo y a un ritmo suficiente.
	Comprensión de la lectura	Responder correctamente a distintos tipos de preguntas y realizar inferencias sobre el texto que leyeron.

Tomado de: Agencia de Los Estados Unidos para el Desarrollo Internacional (2009). *Manual para la evaluación inicial de la lectura en niños de educación primaria. Estados Unidos de América.* <https://n9.cl/hl3lv>

Los resultados obtenidos de la aplicación de la prueba de lectura inicial EGRA aplicada a los estudiantes se tabularon con la ayuda de la herramienta Microsoft Excel, acto seguido se realizó el análisis estadístico descriptivo y la información detallada se registró en tablas y figuras.

RESULTADOS

En este apartado se muestran los resultados obtenidos en tablas y figuras de la aplicación de la prueba EGRA a los estudiantes de grado primero. Se inicia con la aplicación más fundamental de este cuestionario, la que pregunta por los nombres de las letras. La tabla 2 muestra que en cuanto al conocimiento de las letras del alfabeto en mayúscula y minúscula se encontró que solo el 30,3% presentó un bajo riesgo por lo que reconocieron 35 o más palabras, lo que indicó que este porcentaje conoce e identifica las letras mayúsculas y minúsculas (nivel establecido para el grado primero), mientras

que el 47,7% correspondiente a 52 estudiantes se encuentran en riesgo, es decir, no identifican las letras del alfabeto (estos estudiantes lograron identificar hasta 19 letras del alfabeto).

La mayoría de los estudiantes a los que se les aplicó el instrumento (prueba EGRA) presentaron dificultades en el reconocimiento del nombre de las letras b y d, b y v, c y s, s y z, c y z, j y g, h y n, i y l. Esto puede ser resultado del desconocimiento de las letras, la mezcla de mayúsculas y minúsculas o a la organización desordenada de las letras del alfabeto en la plantilla, por lo que los estudiantes no tendrían la automatización real del reconocimiento de letras y su conversión de símbolo a sonido, ésta limitante obedece por lo general a que los estudiantes tienden a memorizar el alfabeto de manera organizada.

Tabla 2

Conocimiento de las letras del alfabeto de los estudiantes de 1° grado

Conocimiento de letras	Número de estudiantes	Porcentaje
Riesgo 0-19	52	47,7%
Algo riesgo 20-34	24	22,0 %
Bajo riesgo 35 más	33	30,3%
Total	109	100%

Se evaluó como segundo momento en la aplicación del EGRA, la identificación del sonido inicial de una palabra (tabla 3), los estudiantes debían tener como nivel establecido (la identificación del sonido inicial en 10 palabras) y se encontró que solo 14,7% están en ese nivel, esto contrasta con 85,3% (93) de estudiantes que se encuentran en los niveles emergentes (32,1%) y déficit (53,2%). Al observar los datos obtenidos en el conocimiento de las letras del alfabeto los estudiantes en riesgo eran 52 (47,7%) y en la identificación de sonidos los estudiantes en déficit fueron 58 (53,2%) lo que guarda una relación.

Tabla 3

Identificación del sonido inicial de los estudiantes de 1° grado

Identificación de sonidos	Número de estudiantes	Porcentaje
Déficit	58	53,2%
Emergente	35	32,1%
Establecido	16	14,7%
Total	109	100%

El Ministerio de Educación Nacional determinó que en la valoración de la lectura como proceso un estudiante de grado primero debe tener la habilidad de realizar la lectura de 35 palabras inventadas o más en un minuto (equivalente al nivel establecido en este grado). Con base en esto, un estudiante se encuentra en nivel de riesgo o déficit cuando lee menos de 24 palabras y en el nivel de algo de riesgo o emergente al leer entre 25 y 34 palabras en un minuto. En la tabla 4 se observan los datos arrojados en la aplicación de esta prueba: solo 7 que corresponden al 6,4% se encuentran en el nivel establecido. El 84,4% de los estudiantes está en el nivel déficit y un 9,2% (10 estudiantes) está en el nivel emergente. Esta prueba mide la habilidad decodificadora y se diseñó con la finalidad de evitar que los estudiantes reconocieran las palabras de manera visual, lo que se traduce en que algunos estudiantes solo utilizaron el reconocimiento visual sin combinarlo con la habilidad de decodificación y ambas resultan necesarias en la consecución de una lectura exitosa.

Tabla 4

Decodificación de palabras inventadas de los estudiantes de 1° grado

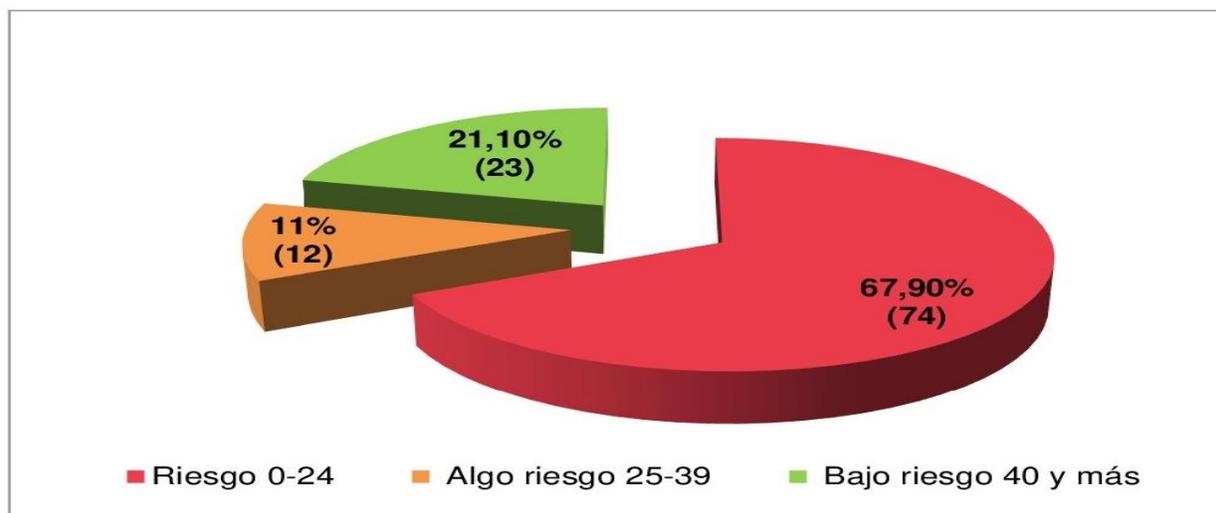
Decodificación de palabras inventadas	Número de estudiantes	Porcentaje
Déficit 0-24	92	84,4%
Emergente 25-34	10	9,2%
Establecido 35 más	7	6,4%
Total	109	100%

De acuerdo al instrumento propuesto en el año 2015 por el MEN para el PTA, la velocidad de lectura se determina de acuerdo a los niveles riesgo (de menos a 24 palabras), algo de riesgo (25 a 39) y bajo riesgo (de 40 o más). En la figura 1 se observan los resultados obtenidos en la lectura de un párrafo. Se encontró que el 78,9% (86 estudiantes) estaba por debajo del nivel establecido por la prueba, lo que los

caracterizaba en riesgo, es decir, leían menos de 40 palabras de manera correcta (entonación, puntuación). Esto puede obedecer a la lectura palabra por palabra que es característica de la lectura visual y no cerebral.

Figura 1

Fluidez en la lectura de los estudiantes de 1° grado

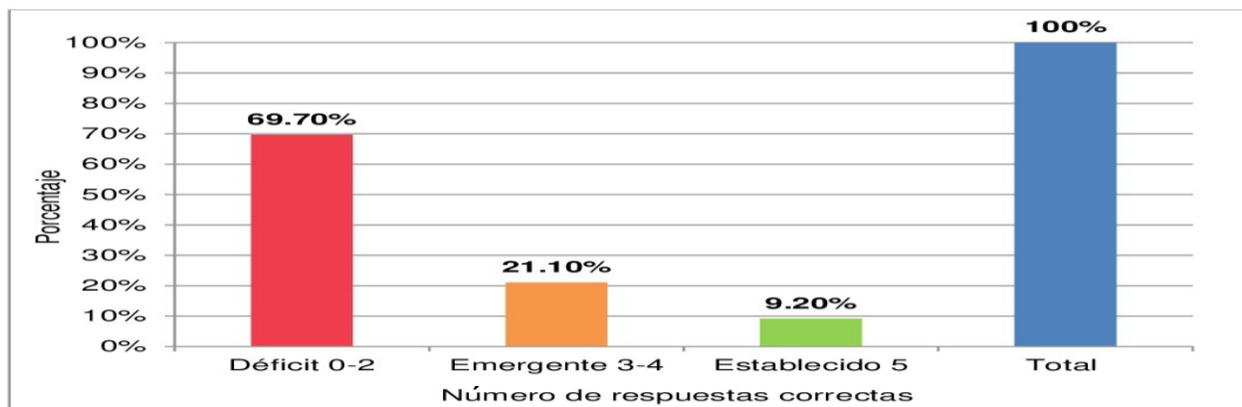


Se le realizaron cinco preguntas sobre el nivel de lectura inferencial, los resultados se visualizan en la figura 2, es alarmante que el 90,8% (99) de los estudiantes presentan falencias en la comprensión literal, es decir que no extraen información explícita de un texto (quién, qué, cómo, dónde, cuándo). Una posible razón de este resultado deficiente podría ser que los estudiantes tienen dificultades con el vocabulario, la decodificación o la lectura con suficiente fluidez y no logran comprender.

Si bien algunos estudiantes tienen buena vocalización, es claro que no consideran la puntuación al leer, esta característica es una de las razones por las que no comprenden lo que leen. Esto puede deberse a que cada estudiante tiene un ritmo y un estilo de aprendizaje diferentes.

Figura 2

Comprensión de lectura (cinco preguntas literales) de los estudiantes de 1° grado



DISCUSIÓN

A continuación, se describe el análisis realizado a los resultados obtenidos en este estudio al aplicar la prueba EGRA para identificar las habilidades de lectura en estudiantes de primer grado de una institución educativa de Cartagena. En los hallazgos se encontró que existe un porcentaje considerable de estudiantes que presentaron deficiencias en el reconocimiento y discriminación de las letras del alfabeto. Este resultado es consistente con estudios anteriores como el de Buelvas y Villamizar (2020) que han demostrado las dificultades de los estudiantes en el reconocimiento de letras como un componente fundamental en el proceso de alfabetización.

Según el Manual para la evaluación inicial de la lectura en niños de educación primaria de la Agencia de Los Estados Unidos para el Desarrollo Internacional (2009), el reconocimiento de letras es una habilidad crucial en la adquisición de la lectura. La capacidad de los estudiantes para decodificar palabras y comprender textos puede verse significativamente afectada por su falta de familiaridad con las letras y su confusión sobre cómo usarlas.

Además, de los problemas en el reconocimiento de letras los estudiantes también presentan inconvenientes en el reconocimiento del sonido inicial de las palabras, estos resultados se relacionan con el conocimiento de las letras y hacen parte de la conciencia fonológica en la lectura inicial. Estos resultados respaldan la idea planteada por Ruiz

(2020) de que la lectura es un proceso complejo que requiere una serie de habilidades interconectadas como la decodificación de los símbolos y la comprensión del significado de las palabras. Con la finalidad de mejorar las habilidades lectoras de los estudiantes, investigaciones de autores como Carreño (2019) y Díaz (2019) enfatizan la importancia de abordar una variedad de temas relacionados con la lectura, como la conciencia fonológica y las estrategias de comprensión.

Por otra parte, lo que indica que la mayoría (84,4%) de los estudiantes presentan obstáculos en la decodificación de palabras inventadas, es decir, no tienen la habilidad de leer 35 palabras por minuto, es que no reconocen los patrones fonéticos. Resultados similares a estos, se encontraron en la investigación que realizaron Castellanos y Guataquira (2020), donde evidenciaron que los niños presentaban problemas de decodificación al no identificar fonemas y/o confundir los sonidos. Por otro lado, Calleja y Cano (2019), consideran que existen dos rutas que guían al significado de las palabras, una de esas es la fonológica, que transforma cada grafema en su sonido y usa los sonidos como camino que lleva al significado. El requisito fundamental de la ruta es aprender a utilizar las reglas de conversión grafema a fonema. En otras palabras, la decodificación de palabras es crucial en la fluidez lectora porque permite reconocer palabras con mayor precisión y rapidez al permitir la comprensión del grafema y el fonema (Lozano, 2019 y Ayala y Lescay 2022).

También se encontró que los niños de grado primero de la Institución Educativa Bertha Gedeón de Baladi tenían dificultades de comprensión y fluidez en la lectura, estaban por debajo de las expectativas del nivel de grado. A la mayoría de los niños les resultó difícil comprender el texto escrito, estos resultados pueden presentarse por problemas con la comprensión del vocabulario, la falta de práctica en la lectura y las limitaciones en las estrategias de comprensión. Hay que enfatizar que existe una conexión entre el vocabulario y la comprensión de la lectura, lo que destaca la importancia de una enseñanza rica en vocabulario en procura de mejorar la lectura (Romero et al. 2021).

La lectura eficaz es una habilidad crucial en el éxito académico y el desarrollo cognitivo, por lo que los resultados de la prueba EGRA que muestran dificultades con el

reconocimiento de letras, el sonido inicial, la decodificación de palabras, la comprensión y la fluidez en la lectura entre los estudiantes de primer grado son preocupantes y necesitan ser abordados de manera efectiva y urgente. Con el objetivo de mejorar las deficiencias encontradas y promover la comprensión de la lectura existen recursos tecnológicos educativos como, por ejemplo, el uso de cuadernia.com (Bonilla y Vidal, 2021), uso de Mangus Classroom (González y Santiago, 2019), Educaplay (Buelvas y Villamizar, 2020), estos autores destacan la importancia los recursos interactivos porque al realizar las actividades diarias de los estudiantes en estas plataformas interactivas generan una mayor motivación, que es fundamental en el desarrollo de las habilidades de la comprensión de la lectura.

Otras estrategias eficaces a fin de involucrar a los estudiantes y mejorar su proceso lector es el uso de estimulación (Calleja y Cano, 2019) y de juegos (Ebratt, 2019 y Colque, 2021) que resultan en un aprendizaje más atractivo y efectivo; la aplicación de programas como "Lee Comprensivamente" utilizados por González y Santiago (2019) y Gottheil et al. (2019) proporcionan información sobre cómo enseñar técnicas de comprensión de la lectura que pueden ser útiles a los estudiantes de primaria. No hay que dejar de lado los informes presentados por el Ministerio de Educación Nacional de Colombia (2015) y los resultados de PISA de la OCDE (2018) porque ofrecen un panorama más completo del sistema educativo de Colombia y de sus políticas gubernamentales relacionadas con la educación y la alfabetización, al señalar donde se necesitan mejorías.

Los resultados obtenidos luego de aplicar el cuestionario (prueba EGRA) a estudiantes se convierten en el punto de inicio para identificar las problemáticas que presentan en la comprensión de la lectura, en ella se reflejan los inconvenientes en el reconocimiento de letras, el sonido inicial, la decodificación de palabras, la comprensión y la fluidez en la lectura, lo que conlleva a abordar la problemática de manera integral (estrategias pedagógicas, tecnología educativa, estrategias de comprensión, la práctica constante) y motivar a los estudiantes colombianos a desarrollar una base sólida de lectura.



CONCLUSIONES

El presente estudio se enfocó en identificar las dificultades que presentan en la comprensión de la lectura los estudiantes de grado primero de la Institución Educativa Bertha Gedeón de Baladi. Los resultados revelaron varias conclusiones significativas que arrojan luz sobre las habilidades de lectura de los estudiantes en este nivel educativo:

En primer lugar, el objetivo planteado y la metodología utilizada para este estudio fueron acertadas, se logró evidenciar que los estudiantes de primer grado presentan dificultades en el reconocimiento de letras mayúsculas y minúsculas, en la identificación del sonido inicial de una palabra, en la decodificación de palabras inventadas y en la fluidez de la lectura; lo que puede afectar su rendimiento académico y su desarrollo cognitivo.

En segundo lugar, se encontró que uno de los hallazgos clave de este estudio es que al parecer muchos de los estudiantes utilizan una estrategia de lectura palabra por palabra, que es característica de la lectura visual en lugar de la lectura cerebral. Esta estrategia puede limitar significativamente la velocidad de lectura y la comprensión, puesto que los estudiantes pueden enfocarse demasiado en la decodificación individual de palabras en lugar de procesar el texto de manera más fluida y comprensiva.

En tercer lugar, se concluyó que la mayoría de los estudiantes presentan deficiencias en la comprensión literal, lo que indica que tienen dificultades al extraer información explícita; este es un problema significativo por ser fundamental en la comprensión más profunda de un texto, estos inconvenientes pueden estar relacionados con el vocabulario, la decodificación y la fluidez en la lectura. Además, se observó que algunos estudiantes no consideran la puntuación al leer, lo que también puede contribuir a la falta de comprensión.

El reconocimiento de estas deficiencias es un primer paso hacia la implementación de estrategias pedagógicas efectivas que ayuden a los estudiantes de primer grado a mejorar sus habilidades de comprensión de la lectura, estas deben fomentar la enseñanza de vocabulario, la lectura en voz alta, la automatización real del reconocimiento de letras y su conversión de impresión a sonido, la habilidad de

descodificación y el reconocimiento visual en la lectura, la realización de preguntas y la discusión de textos y el mejoramiento de la velocidad de lectura. Es importante tener en cuenta que cada estudiante puede tener un ritmo y un estilo de aprendizaje diferente, lo que implica que las estrategias pedagógicas deben adaptarse con el objetivo de satisfacer las necesidades individuales de los estudiantes. La personalización de la enseñanza es fundamental al abordar las deficiencias en la comprensión de la lectura y ayudar a cada estudiante a desarrollar habilidades sólidas en este aspecto crucial de su educación.

Además, es importante que los docentes y padres de familia trabajen en conjunto en el mejoramiento de la comprensión de la lectura de los estudiantes, al dar apoyo y motivación en el desarrollo del hábito de la lectura y mejorar sus habilidades en este ámbito. Finalmente, este estudio destaca la importancia de diagnosticar las dificultades en la comprensión de la lectura en los estudiantes de primer grado y la necesidad de implementar estrategias pedagógicas efectivas con el fin de mejorar sus habilidades en este ámbito.

CONFLICTO DE INTERÉS

La autora declara que no existe conflicto de intereses para la publicación del presente artículo científico.

REFERENCIAS

- Agencia de Los Estados Unidos para el Desarrollo Internacional (2009). Manual para la evaluación inicial de la lectura en niños de educación primaria. Estados Unidos de América. <https://acortar.link/wfSDt1>
- Agencia de Los Estados Unidos para el Desarrollo Internacional (2018). Evaluación de la lectura inicial en el Salvador: informe final. Estados Unidos de América. https://pdf.usaid.gov/pdf_docs/PA00TFBZ.pdf
- Ayala, D. y Lescay, D. (2022). Destrezas en la lectura comprensiva en los estudiantes de primer año de Bachillerato. *Revista Cognosis*, 7(EE2), 93–112.
- Avendaño, Y. (2020). Influencia de las estrategias de lectura de Isabel solé en la comprensión lectora de los educandos de quinto grado de primaria. *Chakiñan, Revista de Ciencias Sociales Y Humanidades*, (12), 95–105.
- Bonilla, F y Vidal, E. (2021). Desarrollo de la comprensión lectora en estudiantes de grado cuarto de la básica primaria, como estrategia innovadora con el uso de Cuadernia.com. Universidad de Cartagena. <https://hdl.handle.net/11227/14579>

- Buelvas, I. y Villamizar, N. (2020). Fortalecimiento de la comprensión lectora en estudiantes de 2° grado a través de educaplay. Tesis Maestría en Educación Universidad de los Andes.
- Calleja, M. y Cano, L. (2019). Eficacia de la implementación de un programa de estimulación en fluidez y comprensión lectora en niños de cuarto grado en formato grupal. Tesis de Licenciatura. Pontificia Universidad Católica Argentina. Facultad "Teresa de Ávila". <https://repositorio.uca.edu.ar/handle/123456789/9719>
- Camarillo, B., Silva, G., y Romero, S. (2021). El Modelo Simple de Lectura en la identificación de dificultades lectoras en educación primaria. *Estudios pedagógicos (Valdivia)*, 47(3), 343-357. <https://dx.doi.org/10.4067/S0718-07052021000300343>
- Carreño, C. (2019). Aplicación del software educativo JCLIC como recurso didáctico para mejorar la comprensión lectora de los estudiantes del 4 grado A de la I.E. Anglo Americano Víctor García Hoz. Universidad nacional DE San Agustín de Arequipa. Facultad de Educación. <https://n9.cl/xws77>
- Castellanos, M. y Guataquira, C. (2020). Factores que causan dificultad en los procesos de comprensión lectora de estudiantes de grado cuarto de la IED el Porvenir. Tesis de maestría, Universidad Cooperativa de Colombia Facultad de Educación Maestría en Dificultades del Aprendizaje Bogotá, D.C. <http://hdl.handle.net/20.500.12494/16635>
- Colque, L. (2021). Programa de estrategias lúdicas sobre comprensión lectora en estudiantes de primaria en una institución educativa pública, Puno – 2021. Universidad de César Vallejo. <https://repositorio.ucv.edu.pe/handle/20.500.12692/73160>
- Díaz, I. (2019). Estrategias didácticas para el aprendizaje de la lectoescritura con niños entre 6 y 7 años, desde el interior de las familias. Corporación Universitaria Iberoamericana. Facultad de Educación. <https://acortar.link/oGOJ1C>
- Díaz, R., González, H., Mercado, R., y Narváez, O (2018). Fortalecimiento de la comprensión lectora a través del software educativo do, re, mi, pop. Tesis de Maestría y Doctorado. Repositorio Institucional Universidad Pontificia Bolivariana. <http://hdl.handle.net/20.500.11912/4777>
- Ebratt, Y. (2019). Estrategias lúdicas para el mejoramiento de la comprensión lectora de los estudiantes de grado sexto de la Corporación Educativa. Facultad de Ciencias Humanas y Sociales. Fundación Universitaria los Libertadores. <https://repository.libertadores.edu.co/handle/11371/2831>
- González, L. y Santiago, A. (2019). Fortalecimiento de la comprensión lectora mediante el uso de Mangus Classroom en estudiantes de básica primaria de la IED Helena de Chauvin de Barranquilla. Tesis de Maestría. Repositorio Universidad de la Costa. <https://repositorio.cuc.edu.co/handle/11323/5102>
- Gottheil, B., Brenlla, M., Barreyro, J., Pueyrredón, D., Aldrey, A., Buonsanti, L., Freire, L., Rossi, A., y Molina, S. (2019). Eficacia del programa "Lee Comprensivamente" para la enseñanza de estrategias de comprensión lectora en estudiantes de Educación Primaria. *Revista de Psicología y Educación*, 14(2), 99–111.
- Lozano, J. (2019). Las dificultades de aprendizaje en los centros educativos de enseñanza secundaria: programa de intervención en la fluidez y comprensión lectora. Tesis de doctorado, Universidad Complutense de Madrid, España. <https://n9.cl/v2a5v>
- Ministerio de Educación Nacional de Colombia (2015). Programa Todos a Aprender 2.0.

Boletín en el aula numero 2 (23 de junio de 2015).

Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económicos (OCDE). (2019) Colombia -Country Note -PISA 2018 Results OECD 2019.Volumes I-III. https://www.oecd.org/pisa/publications/PISA2018_CN_COL_ESP.pdf

Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económicos (OCDE). (2018) Programme for International Student Assessment (PISA). Results from PISA 2018. Country Note Colombia. <https://n9.cl/wt4wi>

Ramírez, C., y Fernández, M. (2022). Niveles de comprensión lectora en estudiantes de tercer grado de primaria de una institución educativa en Colombia. *Íkala, Revista de Lenguaje y Cultura*, 27(2), 484-503. <http://doi.org/10.17533/udea.ikala.v27n2a12>

Romero, S., Silva, G., y Snow, C. (2021). Vocabulario académico y habilidades de lenguaje académico: predictores de la comprensión lectora de estudiantes de primaria y secundaria en México. *Pensamiento Educativo, Revista De Investigación Latinoamericana (PEL)*, 58(2). <https://doi.org/10.7764/PEL.58.2.2021.4>

Ruiz, M. (2020). Niveles de comprensión lectora en la educación superior. *Revista Científica Internacional*, 3(1), 175–184. <https://doi.org/10.46734/revcientifica.v3i1.35>

Sabino, C. (1992). *El proceso de investigación*. Editorial Panamericana, Bogotá.



Anexo 1

Instrumento EGRA (planilla aplicada del 6 al 22 de septiembre del año 2023)

HOJA DE RESPUESTAS EGRA y EGMA (para docente)

DATOS GENERALES PRUEBAS EGRA Y EGMA	
Consentimiento Verbal del estudiante	<input checked="" type="checkbox"/> No
A. Nombre del encuestador:	Kelly Monroy
B. Nombre de la Institución Educativa:	Bertha Gedeon
C. Nombre de la sede	Vista Hermosa
D. Edad del estudiante:	6 años
E. Hora que empezó y finalizó la prueba	1:00pm 1:20pm
F. Género del Estudiante:	F M = masculino, F = femenino
G. Zona:	U R= Rural, U= Urbana
H. Jornada:	T M = mañana, T=Tarde
I. ¿Aula multigrado?	No Si - No
J. Grado:	1 1, 2, 3
K. Grupo:	2 1, 2, 3

EGRA Estudiante Número: Elizabeth (5)

SECCIÓN 1. CONOCIMIENTO DEL NOMBRE DE LAS LETRAS		Hoja A								
(/) Incorrecto o sin respuesta () Después de la última letra leída										
V	i	e	m	s	y	h	l	N	10	
i	K	T	D	H	T	a	d	y	20	
l	N	m	U	e	j	G	X	u	30	
g	R	B	Q	I	f	J	Z	s	r	40
B	N	C	B	p	Y	F	c	a	E	50
y	S	Y	P	M	v	O	t	n	P	60
Z	A	e	x	f	F	r	u	A	t	70
h	G	T	b	S	I	g	m	i	i	80
L	L	o	q	a	N	E	Y	p	x	90
N	K	c	D	d	y	b	j	R	v	100
Total items correctos										
Tiempo (máximo 60 segundos)										
PRUEBA INTERRUMPIDA Si (X) No ()										

SECCIÓN 3. DECODIFICACIÓN DE PALABRAS INVENTADAS		Hoja B			
(/) Incorrecto o sin respuesta () Después de la última palabra leída					
lete	quibe	bofa	mise	garo	5
cafa	coli	bede	lura	masi	10
lluno	rite	duso	jata	fica	15
luma	alti	lufa	frate	dulte	20
ledo	fosu	gesa	lemo	golpa	25
bosu	rale	flano	trabu	bulo	30
pluva	arcu	cince	llusia	firta	35
onti	zuca	queno	banana	juru	40
foba	lise	vodo	tuzi	listu	45
quira	cuto	ganco	rafo	duba	50
Total items correctos					6
Tiempo (máximo 60 segundos)					
PRUEBA INTERRUMPIDA Si (X) No ()					

SECCIÓN 4. LECTURA DE UN PÁRRAFO		Hoja C	
(/) Ponga esta marca a cualquier palabra incorrecta. () Ponga esta marca a la última palabra leída			
Maria tiene una gata.		4	
La gata es negra y gorda. Le gusta jugar y brincar.		15	
Un día María no pudo encontrar a la gata.		24	
María y su mamá la buscaron por toda la casa. La gata estaba debajo de la cama.		41	
La gata tuvo tres gatitos. La mamá de María le dice: -Yo también voy a tener un bebé. Vas a tener un hermanito.		64	
Tiempo (máximo 60 segundos) Total palabras leídas correctamente			
PRUEBA INTERRUMPIDA Si (X) No ()			
COMPRESIÓN	Correcta	Incorrecta	No responde
¿Quién tiene una gata? [María]			✓
¿A quién le gusta jugar y brincar? [a la gata, a la gata de María]			✓
¿Qué le paso a la gata de María? [se perdió, tuvo gatitos]			✓
¿Dónde estaba la gata de María? [debajo de la cama]			✓
¿Qué le dijo la mamá a María? [va a tener un bebé, va tener un hermanito]			✓
Total respuestas correctas			
0			

SECCIÓN 2. IDENTIFICACIÓN DEL SONIDO INICIAL		(No requiere hoja adicional)		
Marque con "X" la celda que corresponda ¿Cuál es el primer sonido de la palabra? (Marque correcto o incorrecto)				
		Correcto	Incorrecto	No responde
Sol	/s/	✓		
Mar	/m/	✓		
Agua	/a/	✓		
Toca	/t/	✓		
Cena	/c/		✓	
Mesa	/m/	✓		
Luna	/l/	✓		
Foca	/f/	✓		
presa	/p/	✓		
Truco	/t/	✓		
Items Correctos		9		
Tiempo (máximo 60 segundos)				
PRUEBA INTERRUMPIDA Si (X) No ()				



Sigue siguiente página EGMA...