



Análisis de los resultados Saber 11 (2020-2021) para fortalecer el proceso de enseñanza- aprendizaje en la era poscovid-19 - Lectura crítica

Analysis of the Saber 11 results (2020-2021) to strengthen the teaching-learning process in the postcovid-19 era - Critical reading

David Omar Guete García¹  
Sandra Carolina Belmonte Jiménez² 

¹ PhD. Universidad del Magdalena, Santa Marta, Colombia. Correo electrónico: dguette@unimagdalena.edu.co

² PhD. Universidad del Magdalena, Santa Marta, Colombia. Correo electrónico: sbelmonte@unimagdalena.edu.co

Recibido: 12 de abril de 2023

Aceptado: 21 de agosto de 2023

Publicado en línea: 23 de diciembre de 2023

Editor: Matilde Bolaño García 

Para citar este artículo: Guete-García, D. y Belmonte-Jiménez, S. (2023). Análisis de los resultados Saber 11 (2020-2021) para fortalecer el proceso de enseñanza-aprendizaje en la era poscovid-19 - Lectura crítica. *Praxis, 19 (3), 421-438.*

RESUMEN

Este artículo presenta los resultados de una investigación que analizó los resultados de las pruebas Saber 11 de los estudiantes de la Institución Departamental Armando Estrada Flórez, ubicada en la zona rural del municipio de Zona Bananera, Magdalena, durante los años 2020 y 2021. El objetivo de la investigación fue identificar variables que permitan caracterizar a la población de estudio y mejorar el proceso de enseñanza aprendizaje en la institución. Para ello, se utilizó el banco de datos públicos de los desempeños individuales de Saber 11, publicadas por el Instituto Colombiano para la Evaluación de la Educación (ICFES). En este artículo se presentan los resultados de la prueba de Lectura Crítica, que contrastan los bajos desempeños obtenidos por la institución con los hallazgos a nivel nacional en época de pandemia. La lectura crítica es una de las áreas con mayor dificultad en el país.

Palabras clave: saber 11; lectura crítica; enseñanza; aprendizaje.

ABSTRACT

This article presents the results of a study that analyzed the Saber11 test results of students at the Institución Departamental Armando Estrada Flórez, located in the rural area of the municipality of Zona Bananera, Magdalena, during the years 2020 and 2021. The objective of the study was to identify variables that could characterize the study population and improve the teaching-learning process in the institution. To do this, the public database of individual Saber11 performances, published by the Colombian Institute for Educational Evaluation (ICFES), was used. In this article, the results of the Critical Reading Test are presented, which contrast the low performances obtained by the institution with the national findings in times of pandemic. Critical reading is one of the most difficult areas in the country.

Keywords: saber 11; critical reading; teaching; learning.

INTRODUCCIÓN

Con la aparición repentina de la pandemia del covid-19, el sistema educativo, tanto a nivel mundial como nacional, tuvo que ajustarse a las necesidades del aislamiento preventivo obligatorio; esto trajo consigo la visibilidad de las crudas realidades por las que atraviesan el sistema educativo y sus instituciones, sobre todo en Colombia, en temas como la baja o poca conectividad, la baja o poca preparación de los docentes en el uso y apropiación de las TIC, la falta de contenidos educativos, el bajo rendimiento de los estudiantes, entre otras.

En este sentido, Abadía (2020) sostiene que no era viable, durante la pandemia, reemplazar las clases presenciales por las virtuales en los colegios públicos del país debido a dos razones: la primera de ellas, la falta de acceso a herramientas tecnológicas en los hogares de los estudiantes; y la segunda, la carencia de competencias digitales por parte de los maestros; situación que se ratifica al consultar el banco de datos público del ICFES del calendario A de los años 2020 y 2021 (época de pandemia) y en especial los datos de la Institución Departamental Armando Estrada Flórez, institución donde se desarrolla esta investigación. Los datos obtenidos fueron los siguientes: en el año 2020, de los 151 estudiantes del grado 11 que presentaron la prueba SABER 11, el 69% de ellos no contaban con servicio de Internet; y el 77% no poseían un computador. Para el año 2021 se observa una situación similar, pues de los 147 estudiantes del grado 11 que presentaron la prueba SABER 11, el 54% de ellos no contaban con servicio de Internet y el 77% no poseían un computador (DataIcfes, 2022).

Ante lo anterior, existe la posibilidad de que estas dos situaciones presentadas, la falta de computadores y la falta de internet, pudieron influir, de alguna manera, en los bajos resultados obtenidos por los colegios de calendario A del país en la prueba Saber 11 en esta época pandémica. Es así como el promedio del puntaje global disminuyó a nivel nacional en dos puntos entre 2020 y 2021: pasó de 248 a 246 puntos (ICFES, 2022); no obstante, en la Institución Departamental Armando Estrada Flórez pasó de 208 puntos en el 2020 a 214 puntos en el 2021, mostrando un incremento de 5 puntos, sin embargo, se encuentra muy por debajo, con 11

puntos de diferencia, del puntaje global obtenido por la misma institución en la prueba Saber11 de 2019, con un puntaje de 223 puntos y también muy por debajo con 32 puntos de diferencia del promedio del puntaje global a nivel nacional en el año 2021.

El ICFES aplica pruebas Saber para ver cómo han rendido los estudiantes cuando terminan ciclos educativos 3°, 5°, 9° y 11°. En este artículo, nos enfocaremos en la prueba Saber 11, que está diseñada para proveer información a las instituciones educativas para que hagan una autoevaluación y mejoren o cambien sus prácticas pedagógicas, según lo dice el Decreto 869 de 2010. También se usa para verificar las condiciones de calidad de en las instituciones educativas, basándose en las directrices de competencia y los indicadores de calidad establecidos por el Ministerio de Educación Nacional.

Ante tal situación, se hace necesario analizar los resultados de la prueba Saber 11 de los años 2020 y 2021 de la Institución Departamental Armando Estrada Flórez, con el fin de buscar estrategias que permitan fortalecer el proceso de enseñanza aprendizaje para obtener unos mejores resultados a corto, mediano y largo plazo. Para ello, se hará el estudio sobre las bases de datos que facilita el ICFES a través de su portal Web DataIcfes y los informes de desempeño para establecimientos educativos a través de la herramienta “Sistema Prisma” disponible en línea. En este sentido, la Guía 34, publicada por el ICFES en el 2008, busca mejorar la autoevaluación de los planes de mejora institucional y destaca la relevancia de analizar los resultados de la prueba Saber 11. Este análisis puede revelar las áreas en las que los estudiantes tienen dificultades de aprendizaje, lo que a su vez puede motivar a las instituciones educativas a tomar medidas para mejorar la gestión académica y los procesos de enseñanza.

Para la elaboración de este artículo, solo se tendrán en cuenta los avances obtenidos en la prueba de Lectura Crítica en el marco del proyecto denominado: «Análisis de los resultados de la prueba saber 11 (2020-2021) de la Institución Departamental Armando Estrada Flórez: un estudio de caso para el fortalecimiento del proceso

enseñanza aprendizaje poscovid-19», cuyo objetivo general consistió en Analizar, a partir de diferentes variables, la base de datos de los resultados de la prueba Saber 11 de los años 2020 y 2021 desarrollada por estudiantes de la Institución Departamental Armando Estrada Flórez, y a partir de uso pedagógico, fortalecer el proceso de enseñanza-aprendizaje poscovid-19.

Estructura de la prueba Saber 11

El examen Saber 11° se compone de 5 pruebas: inglés, sociales y ciudadanía, lectura crítica, ciencias naturales y matemáticas. Para cada una de estas pruebas hay habilidades específicas (competencias) que hay que desarrollar para poder aplicar los conocimientos en diferentes situaciones. Estas competencias se describen en afirmaciones con ejecuciones observables (evidencias) que se deben cumplir para verificar que se ha desarrollado cada afirmación.

Competencias de la prueba de Lectura Crítica

A continuación, se relaciona *las competencias* que propone la Guía de Orientación Saber 11 desarrollada por el ICFES:

Prueba de Lectura Crítica

Evaluar las habilidades necesarias para comprender, interpretar y evaluar textos encontrados en la vida cotidiana y en entornos académicos no profesionales. Se espera que los estudiantes que hayan finalizado la educación secundaria tengan las habilidades lectoras necesarias para desarrollar una actitud crítica ante este tipo de textos (ICFES, 2021, p. 27).

La tabla 1 presenta información sobre cómo están distribuidas las competencias y las evidencias en la prueba de Lectura Crítica.

Tabla 1. Distribución de las Competencias y evidencias de la prueba de Lectura crítica.

COMPETENCIA	Descripción de la competencia	EVIDENCIA	Descripción de la evidencia
a) Identificar y entender los contenidos locales que conforman un texto.	La habilidad de entender el significado de las palabras, frases y oraciones individuales que componen un texto.	<ul style="list-style-type: none"> • Identificar el significado de las palabras desconocidas. • Resumir el contenido de un párrafo o fragmento de texto. • Hacer inferencias sobre la base de la información explícita en el texto. 	Las evidencias se refieren a la capacidad de entender el significado de los elementos locales de un texto y de identificar los eventos y personajes involucrados en un texto narrativo.
b) Comprender cómo se articulan las partes de un texto para darle un sentido global.	La capacidad de comprender cómo las diferentes partes de un texto se relacionan entre sí para crear un significado completo.	<ul style="list-style-type: none"> • Identificar la estructura de un texto, como el orden de los eventos en una narración o los argumentos en un texto expositivo. • Establecer relaciones entre diferentes partes de un texto, como las causas y consecuencias de un evento o las comparaciones entre dos ideas. • Inferir el propósito del autor al escribir un texto. 	Las evidencias se centran en la identificación de las diferentes partes y voces de un texto, la comprensión de las relaciones entre ellas, la identificación de ideas y afirmaciones en un texto informativo, y la identificación del tipo de relación entre diferentes elementos de un texto.
c) Reflexionar a partir de un texto y evaluar su contenido.	La capacidad de pensar críticamente sobre un texto y evaluar su contenido.	<ul style="list-style-type: none"> • Formular preguntas sobre el texto, como su propósito, su audiencia o su perspectiva. • Identificar los puntos de vista y los argumentos presentes en el texto. • Evaluar la validez y la utilidad de la información contenida en el texto. 	Las evidencias se refieren a la capacidad de establecer relaciones entre textos e identificar proposiciones, apreciar contenidos valorativos, interpretar estrategias comunicativas y situar adecuadamente un texto o la información contenida en este.

Fuente: elaboración propia basada en la Guía de Orientación Saber 11 (ICFES, 2021, p. 29).

Las distintas competencias expuestas anteriormente exigen la articulación de varios procesos de pensamiento, por lo tanto, se considera que son, en términos pedagógicos, competencias de gran utilidad en el contexto educativo actual. De acuerdo con el artículo "Competencias de lectura crítica. Una propuesta para la reflexión y la práctica" de Serrano de Moreno y Madrid de Forero (2007), la lectura crítica tiene la capacidad de fomentar la formación de ciudadanos reflexivos y cuestionadores, que son capaces de pensar de manera autónoma. Además, esta habilidad permite interpretar los valores predominantes, identificar diferentes perspectivas y comprender las intenciones, imaginarios e ideologías que se encuentran detrás de los diversos textos que circulan en la sociedad (Serrano de Moreno y Madrid de Forero, 2007, p. 58).

Niveles de desempeño de la prueba Saber 11

El ICFES (2021), a través de cada uno de los informes de resultado individuales o institucionales de la prueba Saber 11, plantea que los niveles de desempeños presentan una descripción de las destrezas y saberes que posee el evaluado en una evaluación específica. Estas categorías se refieren a la capacidad de un estudiante para realizar determinadas acciones frente a lo que se está midiendo en la prueba; en este sentido, cada nivel de desempeño posee una descripción cualitativa

que ayuda a complementar los resultados obtenidos en la prueba de forma cuantitativa, para ello, se han definido cuatro niveles de desempeño en la prueba de Matemáticas, Sociales y Ciudadanas, Lectura Crítica y Ciencias Naturales, pero para la prueba de inglés se definieron cinco niveles.

Las distintas pruebas cuentan con sus propios niveles de desempeño, los cuales presentan un aumento en su nivel de complejidad a medida que se avanza en ellos, siendo 4 y B+ los niveles más desafiantes. Ser ubicado en un nivel específico indica que se han adquirido las destrezas y saberes correspondientes a ese nivel, así como también los de los niveles previos.

Según el ICFES (2021), al interpretar los distintos niveles, es importante tener en cuenta que: a) son específicos para cada módulo evaluado, b) se organizan en una jerarquía ascendente de complejidad, siendo el nivel 4 y B+ el de mayor dificultad, y c) para ubicarse en un nivel en particular es necesario haber superado los niveles inferiores, lo que indica que son inclusivos.

En lo que sigue, se detallan las habilidades que los estudiantes deben exhibir en cada uno de los niveles de desempeño para cada una de las pruebas, de acuerdo con lo estipulado por el ICFES (2021) en su documento denominado "Saber 11° Niveles de desempeño Prueba de Lectura crítica" y sus puntales de referencia:

Tabla 2. Descripción de habilidades por niveles de desempeño en la prueba Lectura Crítica.

Nivel	Puntaje	Habilidades que debe demostrar el estudiante
1	0 - 35	<ul style="list-style-type: none"> ● Capacidad de identificar y comprender los datos o conceptos principales que se presentan en un texto, independientemente de su estructura. ● Habilidad para extraer información relevante de un texto, incluso si está organizado de manera desordenada o incoherente. ● Comprensión de las ideas principales y secundarias de un texto, así como de las relaciones entre ellas.
2	36 - 50	<p style="text-align: center;">Comprensión lectora integral</p> <ul style="list-style-type: none"> ● Comprensión literal: <ul style="list-style-type: none"> ○ Capacidad de identificar y comprender el significado explícito de un texto, incluyendo los hechos, conceptos y detalles. ○ Habilidad para relacionar la información explícita con el contexto del texto. ● Comprensión inferencial: <ul style="list-style-type: none"> ○ Capacidad de identificar y comprender el significado implícito de un texto, incluyendo las ideas principales, secundarias y relaciones entre ellas. ○ Habilidad para utilizar el conocimiento previo para interpretar el texto. ● Comprensión crítica: <ul style="list-style-type: none"> ○ Capacidad de evaluar la veracidad, relevancia y confiabilidad de la información presentada en un texto. ○ Habilidad para identificar el sesgo y la perspectiva del autor.
3	51 - 65	<p style="text-align: center;">Comprensión crítica lectora</p> <ul style="list-style-type: none"> ● Inferencia: <ul style="list-style-type: none"> ○ Capacidad de comprender el significado implícito de un texto, incluyendo las ideas principales, secundarias y relaciones entre ellas. ○ Habilidad para utilizar el conocimiento previo para interpretar el texto. ● Análisis: <ul style="list-style-type: none"> ○ Capacidad de identificar y comprender las estructuras y estrategias discursivas utilizadas por el autor. ○ Habilidad para evaluar el juicio valorativo del autor. ● Jerarquización: <ul style="list-style-type: none"> ○ Capacidad de organizar la información de un texto de manera lógica y significativa. ● Interpretación: <ul style="list-style-type: none"> ○ Capacidad de establecer relaciones entre textos. ○ Habilidad para identificar la intención comunicativa del autor. ● Evaluación: <ul style="list-style-type: none"> ○ Capacidad de identificar la función de las figuras literarias.
4	66 a 100	<p style="text-align: center;">Comprensión crítica lectora avanzada</p> <ul style="list-style-type: none"> ● Reflexión: <ul style="list-style-type: none"> ○ Capacidad de comprender y evaluar la visión de mundo del autor. ○ Habilidad para identificar y analizar los elementos paratextuales de un texto. ○ Habilidad para valorar y contrastar diferentes elementos de un texto. ● Problema-Solución: <ul style="list-style-type: none"> ○ Capacidad de identificar y proponer soluciones a problemas de interpretación. ○ Capacidad para analizar los contenidos, modos de expresión y razonamientos de un texto. ○ Capacidad para conectar datos de distintos textos para alcanzar una inferencia. ● Análisis: <ul style="list-style-type: none"> ○ Capacidad para identificar y analizar los elementos de un texto a partir de conceptos de análisis literario. ○ Capacidad para considerar los contextos en los que se produjo un texto para valorarlo adecuadamente. ● Argumentación: <ul style="list-style-type: none"> ○ Capacidad para identificar información relevante y organizarla de forma coherente para apoyar una idea central. ○ Capacidad para evaluar un texto de forma objetiva y emitir juicios fundamentados. ○ Capacidad para hacer inferencias sobre el contenido de un texto.

Fuente: elaboración propia basado en ICFES (2021) - Saber 11°. Niveles de desempeño prueba de Lectura crítica.

Tipos de Resultados de la prueba Saber 11

En el documento “Definiciones para la interpretación de resultados del Examen Saber 11” desarrollado por el ICFES durante el año 2020, como una estrategia de divulgación para establecimientos educativos en época de pandemia, se definen los siguientes conceptos claves para esta investigación:

Promedio del puntaje global

El promedio del puntaje global es una forma de medir la tendencia central, que es el valor alrededor del cual la mayoría de los resultados de los estudiantes se concentran. Se calcula sumando los resultados de los puntajes globales de todos los evaluados y dividiendo por el número de evaluados. La escala va de 0 a 500, y el promedio teórico es de 250. El promedio global permite ver cambios en los resultados del EE a lo largo del tiempo, o hacer comparaciones entre las sedes, con la Secretaría de Educación y con Colombia (ICFES, 2021, p. 7).

Promedio del puntaje por prueba

Se calcula el promedio del puntaje por prueba tomando la suma de los resultados de los puntajes de todos los evaluados, dividiéndolo entre el número de personas que hicieron la prueba. El puntaje va de 0 a 100, y el promedio típico en los ejercicios de calificación suele ser 50 (ICFES, 2018).

Desviación estándar

La desviación estándar es una forma de medir la dispersión de los resultados de los estudiantes. Cuanto mayor sea el valor, más lejos estarán los resultados del promedio. Esto significa que hay una mayor variedad entre los puntajes obtenidos por los estudiantes. El promedio puede ayudar a ver el comportamiento de los resultados en cada prueba y saber cuántos estudiantes obtuvieron un resultado cercano. También permite ver cómo han cambiado los resultados de un año a otro, y compararlos con la Secretaría de Educación y con el resto de Colombia (ICFES, 2021, p. 8).

Coefficiente de variación

El coeficiente de variación, también llamado coeficiente de variación de Pearson es una alternativa para medir la dispersión en lugar de la desviación estándar. Esto se logra dividiendo la desviación estándar entre el promedio y multiplicando el resultado por 100 para dar un porcentaje, lo que facilita la comprensión de los datos. El coeficiente de variación nos permite comparar las puntuaciones promedio y los niveles de rendimiento de los estudiantes a lo largo del tiempo y entre diferentes niveles de agregación, como sedes diferentes dentro del EE, entre diferentes EE, entre el EE y la Secretaría de Educación o con Colombia, lo que añade información al diagnóstico de resultados (ICFES, 2021, p. 11).

Aprendizaje

Este resultado muestra el porcentaje promedio de respuestas incorrectas en cada aprendizaje evaluado durante las pruebas. Esto nos ayuda a identificar la capacidad de los estudiantes con respecto a cada aprendizaje. Además, podemos utilizarlo para hacer comparaciones con otros grupos de referencia, como para ver si el porcentaje promedio de respuestas incorrectas en el establecimiento es más alto, más bajo o similar al del país. También podemos hacer seguimiento de cómo cambia el porcentaje promedio de respuestas incorrectas a través del tiempo en el establecimiento educativo o en otros grupos de referencia (ICFES, 2017).

Para entender mejor los resultados de los aprendizajes, el verde significa que el promedio de respuestas incorrectas es menos del 20%, el amarillo significa que el promedio de respuestas equivocadas es de al menos el 20% hasta el 40%, el naranja indica que el porcentaje promedio de respuestas incorrectas es de al menos el 40% hasta el 70%, y el rojo significa que el promedio de respuestas incorrectas es de al menos el 70% (ICFES, 2021).

Importancia de la lectura en el contexto escolar

En la actualidad, la lectura, en cualquier nivel educativo, es un tema de gran preocupación para los docentes. Existe una crisis global de aprendizaje, ya que muchos estudiantes no están adquiriendo las habilidades fundamentales necesarias para la vida, incluso mientras están en la escuela. Según el Banco Mundial, en 2021 la cantidad de niños que podrían caer en la pobreza de aprendizaje debido a la pandemia es sin precedentes. Antes de la pandemia, la pobreza de aprendizaje ya afectaba al 53 % de los estudiantes, y se esperaba que aumentara al 63 %. Sin embargo, los nuevos datos indican que la cifra real llega al 70 % en los países de ingresos bajos y medios. Es por ello por lo que la importancia de la lectura en el contexto escolar es fundamental para abordar esta problemática y mejorar la educación de los estudiantes. En este sentido, la Institución Departamental Armando Estrada Flórez no es la excepción; este porcentaje pudo aumentar por muchos factores, como la falta de acompañamiento, acceso a la tecnología, conectividad y desmotivación, entre otros aspectos, a nivel social, económico y emocional.

Ante esta problemática, existen diferentes razones y motivos que la pueden provocar, entre ellas, la dificultad que presentan los estudiantes en el proceso de lectura, evidenciado en los bajos desempeños en la prueba de Lectura Crítica en país en época de pandemia. El proceso de lectura es un componente vital en cada uno de los espacios educativos y se visibiliza como un proceso de construcción de sentido (MEN, 1998, p. 11). Es entonces un proceso dialógico que establece una relación inherente entre el lector, el texto y contexto (Solé, 2009, p.23) que implica desarrollar habilidades del pensamiento crítico como la interpretación, la inferencia y la evaluación a través de la lectura crítica, reconociendo que es un proceso que puede encontrarse en la vida cotidiana.

En las aulas de clases de los establecimientos educativos de educación media, e incluso en aulas universitarias como se evidencia en la investigación de (Ortiz y Ortiz, 2022), se observa poca capacidad crítica y de argumentación que implican dificultad para encontrar la idea global de un texto, interpretar, argumentar y defender una postura, sus

ideas, identificar problemáticas y hacer preguntas (Maya, 2011, p. 165). Cassany (2003) sostiene que es evidente la necesidad de fortalecer y desarrollar habilidades críticas de lectura, escritura y pensamiento que integran la formación de un ciudadano autónomo, democrático y responsable consigo mismo y el contexto (p. 114).

La lectura implica el desarrollo de la autonomía, la posibilidad de acceder al conocimiento, interpretar, integrar y apropiarse lo leído. Esto indica que la lectura va más allá de reconocer el código escrito y se evoca al desarrollo de un espíritu crítico y en una práctica de lectura con sentido (De Zubiría, Vega y Quiroga, 2021, p.38). Por tanto, es importante que en los establecimientos educativos se pueda reflexionar a nivel institucional acerca del lugar que tiene la lectura en sus procesos de enseñanza aprendizaje, así como también la concepción, enfoque y estrategias de esta para su enseñanza (Solé, 2009, p. 28).

En este sentido, el desarrollo del proceso lector juega un papel esencial en el desarrollo del pensamiento y discernimiento de una persona; la lectura, desde una perspectiva crítica, convierte al lector consciente de lo que lee; en palabras de Cassany (2012): “comprender un texto no significa aceptar sus ideas o creer ciegamente que son ciertas, sino reconocer las diversas interpretaciones que puede tener el texto, entablar diálogo con otros lectores y textos para poder asumir su perspectiva personal” (p. 132-133).

Desafíos en la enseñanza de la lectura

La enseñanza de la lectura no está exenta de desafíos. En muchos casos, los maestros enfrentan aulas con una diversidad de niveles de habilidad y diferentes estilos de aprendizaje. Los estudiantes pueden tener niveles de habilidades de lectura muy diferentes, lo que hace que adoptar el enfoque de enseñanza para atender estas variaciones puede ser un reto considerable. Adicional a esto, se le suma que algunas instituciones educativas disponen de recursos y materiales de forma limitada, y en algunos casos la presión de cubrir un currículo estandarizado limita la capacidad de adaptarse a las necesidades individuales de los estudiantes, lo que

dificulta la creación de un entorno óptimo para el desarrollo de habilidades de lectura.

Abordar estos desafíos implica adoptar un enfoque integral de la enseñanza de la lectura donde las estrategias puedan ir dirigidas a las necesidades individuales de los estudiantes, desde el desarrollo de la conciencia fonológica, decodificación de palabras, comprensión del texto, el uso de la lectura para el disfrute y el aprendizaje permanente. Es necesario diseñar ambientes de aprendizajes que permitan disponer a los estudiantes al proceso de lectura, cultivando el gusto y conexión del estudiante con el mundo de la lectura, integrando estrategias de enseñanza que fomenten la comprensión, la actitud crítica frente a textos de su cotidianidad (canciones, videos, imágenes, afiches, noticias, lecturas, artículos, entre otros), el uso de preguntas abiertas que generen el debate y reflexión frente a los textos leídos, identificación de palabras e ideas clave, argumentación, posición crítica frente a las ideas del autor y la construcción de posiciones personales frente al texto.

Dificultades en el aprendizaje de la lectura de los estudiantes

El aprendizaje de la lectura es un proceso esencial, pero puede ser un desafío para muchos estudiantes. A medida que se avanza en el mundo de la educación, es inevitable que algunos individuos experimenten dificultades para adquirir esta habilidad fundamental. Estas barreras, que pueden tener diversas causas, requieren una atención especializada y comprensiva por parte de educadores y sistemas educativos.

En este contexto, es crucial explorar y comprender las posibles dificultades que los estudiantes pueden enfrentar en su viaje hacia la competencia lectora. Desde diferencias en estilos de aprendizaje hasta desafíos específicos, cada obstáculo presenta una oportunidad para adaptar y mejorar los métodos de enseñanza, brindando las estrategias o herramientas para que el estudiante se acerque al mundo de la lectura. Los estudiantes pueden experimentar algunas dificultades de aprendizaje como:

- Dificultades de procesamiento fonológico: estas dificultades pueden hacer que sea

difícil para los estudiantes aprender a decodificar palabras.

- Dificultades de comprensión: estas dificultades pueden hacer que sea difícil para los estudiantes comprender el significado del texto.
- Dificultades de memoria: estas dificultades pueden hacer que sea difícil para los estudiantes recordar lo que han leído.
- Dificultades de atención: estas dificultades pueden hacer que sea difícil para los estudiantes enfocarse en el texto.
- Dificultades específicas de aprendizaje como lo es la dislexia (es un trastorno del aprendizaje que afecta la capacidad de una persona para leer, escribir y deletrear), la cual necesita un diagnóstico previo por parte de un experto de la salud.

Los maestros pueden identificar las dificultades de aprendizaje mediante la observación de los estudiantes en el aula, listas de chequeo, realización de evaluaciones formales e informales, entre otras estrategias. Una vez identificadas las dificultades, los educadores pueden disponer de sus comunidades de aprendizaje para discutir, reflexionar y aprender cómo desde el quehacer pedagógico pueden adaptar sus métodos y/o estrategias de enseñanza para ayudar a los estudiantes a superarlas. Existen algunas corrientes y teorías que brindan la oportunidad de una participación más activa del estudiante y permiten al docente evidenciar a través de diferentes actividades su proceso de aprendizaje.

En este sentido, el artículo de Malagón, Aponte y Rodríguez (2018) titulado "Dificultades en procesos lecto-escritores de niños con NET de segundo grado de primaria y su incidencia en el desempeño académico-social" proporciona una visión detallada sobre las dificultades en el aprendizaje de la lectura de los estudiantes y destaca la importancia de abordar estas dificultades de manera comprensiva y especializada, reconociendo que cada obstáculo presenta una oportunidad para mejorar los métodos de enseñanza (p. 49).

El constructivismo en la educación poscovid-19

La teoría constructivista, desarrollada por Jean Piaget (1970) y Lev Vygotsky (1978), sostiene que el aprendizaje es un proceso activo y constructivo, en el que los estudiantes construyen su propio conocimiento a partir de sus experiencias y conocimientos previos.

Esta teoría puede aplicarse al contexto de la educación poscovid-19, proporcionando un marco para diseñar experiencias de aprendizaje significativas para los estudiantes. Por ejemplo, los docentes pueden crear actividades que inviten a los estudiantes a participar activamente en el proceso de aprendizaje, como el trabajo colaborativo, la resolución de problemas, y la reflexión crítica. Además, los docentes pueden proporcionar a los estudiantes oportunidades para que se relacionen con el mundo que les rodea, a través de la investigación, la observación y la práctica.

La aplicación de la teoría constructivista en la educación poscovid-19 puede ayudar a los estudiantes a desarrollar las habilidades necesarias para el éxito en el siglo XXI. Esta teoría aporta a la enseñanza de la lectura, identificando a los lectores que construyen su propio significado del texto a partir de sus conocimientos previos y de su interacción con el texto. Es decir, se convierte el estudiante en constructor activo de significado y la lectura en un proceso activo y participativo.

Algunas indicaciones para el proceso de lectura desde la teoría constructivista son las siguientes:

- Fomentar la motivación y el interés del lector: los lectores deben estar motivados para leer si quieren construir un significado importante del texto. Para ello, es importante que los textos sean relevantes para los intereses y experiencias de los lectores.
- Proporcionar oportunidades para que los lectores interactúen con el texto: los lectores deben tener oportunidades para interactuar con el texto de diversas maneras, como, por ejemplo, haciendo preguntas, prediciendo lo que sucederá, o

conectando el texto con sus propios conocimientos y experiencias.

- Enseñar estrategias de comprensión lectora: los lectores pueden aprender estrategias que les ayuden a comprender mejor el texto. Estas estrategias pueden incluir, por ejemplo, el uso de organizadores gráficos, la identificación de la estructura del texto, o la búsqueda de información específica.

La Institución Educativa Departamental Armando Estrada Flórez

A continuación, se muestra la ficha técnica perteneciente a la institución educativa:

Figura 1. Ficha técnica de la Institución Educativa Departamental Armando Estrada Flórez.

Información del establecimiento educativo	
Establecimiento educativo:	INSTITUCION EDUCATIVA DEPARTAMENTAL ARMANDO ESTRADA FLOREZ
Código DANE:	247189001547
Dirección:	CALLE 3 NO 7A - 35
Municipio - Departamento:	ZONA BANANERA - MAGDALENA
Entidad territorial certificada (ETC):	MAGDALENA
Sector:	Oficial
Zona:	Rural
Grupo de comparación (GC):	2

Fuente: Sistema PRISMA - ICFES (2022).

La Institución Educativa Departamental Armando Estrada Flórez es una institución estatal de carácter territorial que ofrece un servicio público de educación en los niveles de Preescolar, Básica (Primaria y Secundaria) y Media Técnica. Esta institución fue creada por la Ordenanza N° 9 del 26 de noviembre de 1973. Está situada en una zona rural del municipio Zona Bananera, donde se puede observar una diversidad de creencias religiosas, diferentes etnias y culturas, presencia de desplazados y familias dispersas y disfuncionales. Es importante tener en cuenta estas características en la prestación del servicio educativo para brindar una educación inclusiva y de calidad que atienda las

necesidades específicas de los estudiantes y de la comunidad en la que se encuentra la institución.

La institución educativa (IE) cuenta con 10 sedes: 7 prestan el servicio de Educación Inicial y Básica Primaria; 2, la Educación Básica Primaria y Básica Secundaria; y la sede principal ofrece la Educación Básica Secundaria y Educación Media en la jornada de la mañana y tarde. Los docentes asignados a la Educación Media cuentan con el perfil profesional para el desarrollo de las áreas que se trabajan en los grados 10º y 11º. En su mayoría, los docentes de la institución viven en zona urbana y se desplazan diariamente para desarrollar sus actividades académicas, mostrando su compromiso para con la institución.

METODOLOGÍA

Esta investigación es de carácter descriptivo, lo cual permite identificar durante el proceso unas variables claves que permitan la caracterización de la población objeto de estudio, y fortalecer el proceso de enseñanza aprendizaje en los estudiantes de la Institución Educativa Departamental Armando Estrada Flórez en la época postpandemia; en este sentido, Hernández-Sampieri y Mendoza (2018) sostienen que “los estudios descriptivos pretenden especificar las propiedades, características y perfiles de personas,

grupos, comunidades, procesos, objetos o cualquier otro fenómeno que se someta a un análisis” (p. 63). Para el desarrollo de este proceso metodológico, se realizaron las siguientes fases:

Fase 1:

Para el desarrollo de esta investigación se utilizaron, como fuente de información, las bases de datos de los resultados individuales en las pruebas Saber 11 de los años 2020 y 2021 (época de pandemia) disponibles de forma libre por el Instituto Colombiano para la Evaluación de la Educación (ICFES) mediante su sitio web DataIcfes y la herramienta Sistema Prisma. La base de datos contó para el año 2020 con 457.194 registros, y 486.275 para el año 2021 de estudiantes pertenecientes a instituciones educativas a nivel nacional. Del total de esos registros se filtraron solo aquellos que correspondían a la Institución Educativa Departamental Armando Estrada Flórez ubicada en el Municipio de la Zona Bananera del departamento del Magdalena, encontrándose 148 registros en el año 2020 y 145 registros en el año 2021.

Organizada la base de datos, se determinó cuáles eran las variables para analizar. En la siguiente tabla se relacionan cada una de las variables que permitieron el análisis de resultados en esta investigación:

Tabla 3. Listado de variables que se tuvieron en cuenta en la investigación.

VARIABLE	DESCRIPCIÓN DEL CAMPO	OPCIONES DE RESPUESTA
ESTU_GENERO	Género	F - Femenino
		M - Masculino
COLE_JORNADA	Jornada de la Sede	Completa
		Mañana
		Noche
		Sabatina
		Tarde
		única
PROM_PUNT_GLOBAL	Promedio del puntaje total obtenido	Numérica
DESV_ESTÁNDAR	Medida de dispersión de los datos	Numérica
COEF_VARIACIÓN	Medida de dispersión alternativa a la desviación estándar	Numérica

NIVEL_DESEMPEÑO	Descripción cualitativa de las competencias de los estudiantes en cada prueba	Insuficiente
		Mínimo
		Satisfactorio
		Avanzado
PUNT_GLOBAL	Puntaje total obtenido	Numérica
PUNT_LECTURA_CRITICA	Puntaje en lectura crítica	Numérica
DESEMP_LECTURA_CRITICA	Desempeño en lectura crítica	Numérica
APRENDIZAJE	Porcentaje promedio de respuestas incorrectas en cada aprendizaje evaluado en cada prueba	Numérica

Fuente: elaboración propia basada en el diccionario de variables Saber 11 (ICFES, 2021).

Fase 2:

Se operacionalizaron las variables seleccionadas en el estudio en cada una de las bases de datos de los grupos de estudiantes que realizaron la prueba Saber 11 en los años 2020 y 2021. Para ello, se utilizó la herramienta Excel en el procesamiento estadístico y elaboración de gráficos y los resultados obtenidos en el Sistema Prisma del ICFES. Posteriormente, se realizó el análisis comparativo y descriptivo de cada una de las variables, buscando similitudes o diferencias en cada una de ellas.

Fase 3:

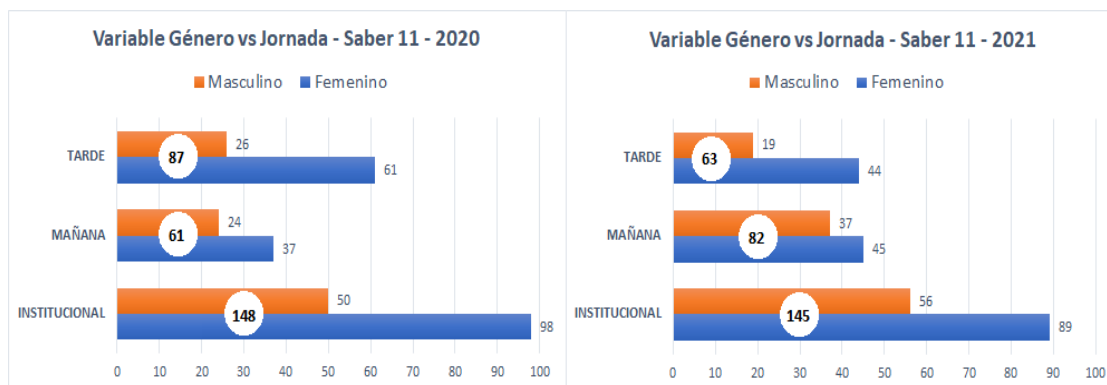
Se realizó una revisión detallada de los resultados de la fase anterior, con el propósito de determinar las dificultades presentadas en cada una de las pruebas involucradas en la prueba Saber 11 y, con ello, plantear propuestas que permitan el fortalecimiento del proceso de enseñanza-aprendizaje en cada una de las áreas involucradas en

la prueba Saber 11 a corto y largo plazo durante la época poscovid19.

RESULTADOS

En primera instancia, se analiza la base de datos de los resultados de las pruebas Saber 11 de los años 2020 y 2021 de la Institución Educativa Departamental Armando Estrada Flórez en las variables ESTU_GENERO con los valores {F - Femenino y M - Masculino} y COLE_JORNADA con los valores {Completa, Mañana, Noche, Sabatina, Tarde y Única}. En este sentido, la institución educativa cuenta con estudiantes del género femenino y masculino y ofrece en su sede principal la Educación Básica Secundaria y Educación Media en la jornada de la mañana y tarde. A continuación, se presentan los resultados obtenidos en estas variables:

Figura 2. Variable Género vs variable Jornada, prueba Saber 11 (2020 y 2021).



Fuente: elaboración propia.

De la figura anterior se puede concluir que, durante los dos años de la prueba Saber 11, se contó con una mayor participación del género femenino, tanto a nivel institucional como en cada una de las jornadas.

En la siguiente tabla, se muestra el promedio del puntaje global, la desviación estándar y el coeficiente de variación obtenido en la prueba Saber 11 de la Institución Educativa Departamental Armando Estrada Flórez durante los años 2020 y 2021. El promedio del puntaje global, con una escala de 0 a 500, representa el desempeño medio de los estudiantes en dicha prueba. La desviación estándar es la medida de dispersión de los datos obtenidos en la prueba.

Cuanto más alto sea este valor, más alejados del promedio del puntaje global se encontrarán los resultados de los estudiantes (ICFES, 2021). El coeficiente de variación es una medida de dispersión alternativa a la desviación estándar que permite hacer comparaciones válidas con otras instituciones o entidades; de igual manera, con los diferentes resultados obtenidos en varios años de aplicación de la prueba. Un porcentaje bajo en el coeficiente de variación indica que los resultados de los estudiantes son menos dispersos y en porcentajes altos indican una mayor dispersión.

Tabla 4. Promedio del puntaje global, desviación estándar y coeficiente de variación de la Institución Educativa Departamental Armando Estrada Flórez.

Nivel de agregación	Promedio		Desviación estándar		Coeficiente de variación	
	2020	2021	2020	2021	2020	2021
Establecimiento educativo (EE)	208 •	214	29 ▲	38	14%	18%
Sede 1	208 •	214	29 ▲	38	14%	18%
Colombia	252 •	250	48 •	50	19%	20%
Entidad territorial certificada (ETC) - Departamento del Magdalena	217 •	216	39 •	42	18%	19%
Establecimientos Educativos Oficiales urbanos ETC	220 •	220	39•	41	19%	19%
Establecimientos Educativos Oficiales rurales ETC	208 •	206	32 ▲	36	15%	17%
Establecimientos Educativos Privados ETC	266 •	272	52 ▲	56	20%	21%

Fuente: elaboración propia basada en reporte de resultados históricos del examen SABER 11 – Establecimientos educativos (ICFES, 2021).⁵

Del análisis de la tabla anterior, se puede concluir que **el promedio del puntaje global obtenido por el nivel de agregación**

- en el establecimiento educativo (EE) en la aplicación 2021 es similar al de 2020;
- en Colombia, en la aplicación 2021, es similar al de 2020;
- en la ETC, en la aplicación 2021, es similar al de 2020;
- en los establecimientos oficiales urbanos ETC, en la aplicación 2021, es similar al de 2020;
- en los establecimientos oficiales rurales ETC, en la aplicación 2021, es similar al de 2020; y

- en los establecimientos privados ETC, en la aplicación 2021, es similar al de 2020.

También se puede afirmar que **la desviación estándar del promedio del puntaje global obtenida por el nivel de agregación**

- en el establecimiento educativo (EE), en la aplicación 2021, es considerablemente mayor al de 2020;
- en Colombia, en la aplicación 2021, es similar al de 2020;
- en la ETC, en la aplicación 2021, es similar al de 2020;
- en los establecimientos oficiales urbanos ETC, en la aplicación 2021, es similar al de 2020;

- en los establecimientos oficiales rurales ETC, en la aplicación 2021, es considerablemente mayor al de 2020; y
- en los establecimientos privados ETC, en la aplicación 2021, es considerablemente mayor al de 2020.

Y se encontró que **el coeficiente de variación de la desviación estándar y el promedio del puntaje global obtenida por el nivel de agregación**

- en el establecimiento educativo (EE), en la aplicación 2021, los resultados de los estudiantes son considerablemente más dispersos al de 2020;
- en Colombia, en la aplicación 2021, los resultados de los estudiantes se encuentran dispersos de manera similar al de 2020;
- en la ETC, en la aplicación 2021, los resultados de los estudiantes se encuentran dispersos de manera similar al de 2020;
- en los establecimientos oficiales urbanos ETC, en la aplicación 2021, los resultados de los estudiantes se encuentran dispersos de igual manera al de 2020;
- en los establecimientos oficiales rurales ETC, en la aplicación 2021, los resultados de los estudiantes son considerablemente más dispersos al de 2020; y
- en los establecimientos privados ETC, en la aplicación 2021, los resultados de los estudiantes son similares al de 2020.

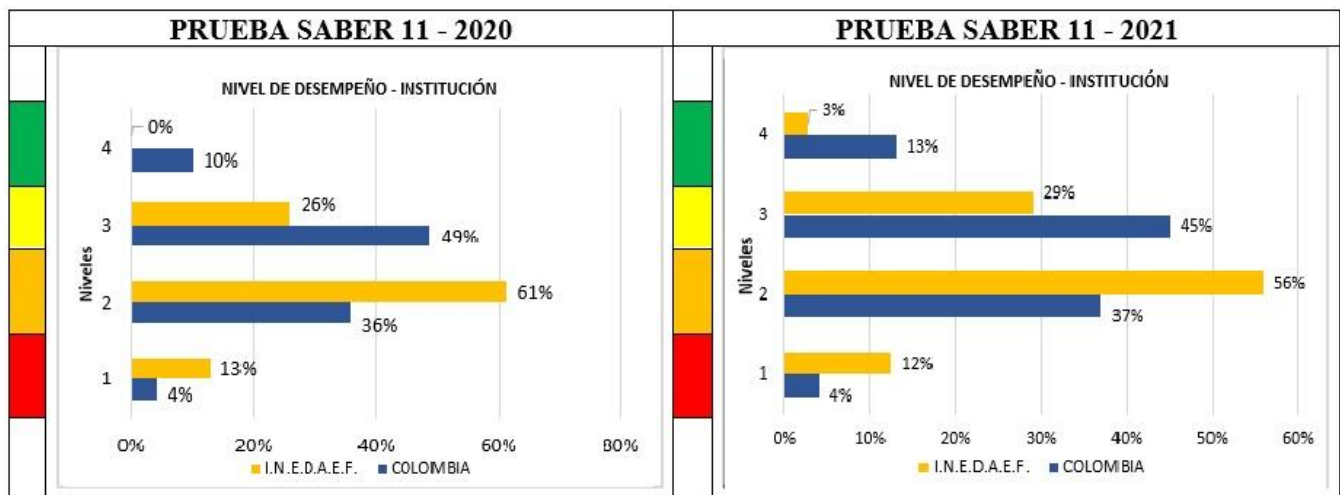
En conclusión, de acuerdo con los resultados obtenidos por los estudiantes Institución Educativa Departamental Armando Estrada Flórez en la prueba Saber 11 durante el año 2020 y 2021, los estudiantes del 2021 presentaron un mejor Promedio Global que el del 2020, pasando de 208 a 214 puntos; sin embargo, este resultado sigue estando muy por debajo del promedio Global nacional del 2021, que se encuentra en 250 puntos. De igual manera, los resultados del 2021 presentan un coeficiente de variación mayor al del 2020, indicando que los resultados de los estudiantes presentan una mayor dispersión.

Al comparar los coeficientes de variación de la Institución Educativa Departamental Armando Estrada Flórez con los distintos niveles de agregación, se puede concluir que para el año 2021 los resultados de los estudiantes fueron similares a la ETC (Departamento del Magdalena), a los Establecimientos Educativos Oficiales urbanos ETC, a los Establecimientos Educativos Oficiales rurales ETC y mejor que a los Establecimientos Educativos Privados ETC.

Nivel de desempeño en la prueba de Lectura Crítica

En las siguientes figuras, se muestran los resultados obtenidos por la Institución Educativa Departamental Armando Estrada Flórez en la prueba de Lectura Crítica en Saber 11 del 2020 y 2021 en cada nivel de desempeño.

Figura 3. Nivel de desempeño en los resultados prueba Saber 11 del año 2020 y 2021 – Centro Educativo.



Fuente: elaboración propia.

Los resultados de la prueba de Lectura Crítica en Saber 11 de la Institución Educativa Departamental Armando Estrada Flórez muestran un progreso significativo en el nivel de desempeño de los estudiantes entre 2020 y 2021. En 2020, el 74 % de los estudiantes se ubicaron en los niveles 1 y 2, mientras que, en 2021, este porcentaje se redujo al 68%. Por otro lado, el porcentaje de estudiantes que se ubicaron en los niveles 3 y 4 aumentó de 26 % a 32 %, lo que indica que los estudiantes son capaces de identificar y comprender el significado explícito de los textos, así como de comprender el sentido global de un texto, estableciendo relaciones entre las partes de este.

Aunque se observó un progreso positivo en el desempeño de los estudiantes entre los dos años, es importante continuar trabajando para elevar los niveles de desempeño y cerrar la brecha con los resultados nacionales, teniendo en cuenta los desafíos educativos derivados de la pandemia.

DISCUSIÓN

Según Mejía (2022), aunque es indudable que la llegada de la pandemia ha tenido un impacto significativo en todos los aspectos de la vida humana, especialmente en el ámbito educativo y en particular en los resultados obtenidos en la prueba Saber 11 durante los años 2020 y 2021, es importante tener en cuenta que la medición de la calidad de la educación implica variables más complejas de orden estructural que estaban presentes antes de la pandemia.

A raíz de los bajos desempeños de los estudiantes durante el período de la pandemia, se han evidenciado brechas educativas; estas son siete y han sido identificadas y descritas por el Laboratorio de Economía de la Educación de la Universidad Javeriana de Bogotá (Informe 049, febrero 2022) como: la brecha entre los resultados de los colegios privados y públicos, la brecha tecnológica relacionada con la disponibilidad de computadoras y conexión a Internet en los hogares, la brecha socioeconómica según los estratos, la brecha de género entre hombres y mujeres, la brecha generada por la situación laboral de los estudiantes, la brecha relacionada con la jornada académica dedicada al estudio, y la brecha de ubicación entre

las zonas urbanas y rurales de los estudiantes (Chamorro, 2022, párr. 2).

Ante tal situación, los resultados obtenidos por la institución Educativa Departamental Armando Estrada Flórez en la prueba de Lectura Crítica en el año 2021 indican que el 68 % de los estudiantes se encuentran ubicados en los niveles de desempeño más bajo (un 12 % en el nivel 1 y un 56 % en el nivel 2). Esto puede indicar que el nivel de lectura crítica está aún lejos de ser un proceso integrador en todo el proyecto educativo institucional de este establecimiento educativo.

Desde el año 2011, el Plan Nacional de Lectura y Escritura «Leer es mi cuento», implementado por los Ministerios de Educación y Cultura, ha llevado a cabo diversas acciones para fomentar la lectura y escritura entre niñas, niños, adolescentes y jóvenes, con el objetivo de que estas prácticas formen parte de su vida cotidiana. En el año 2021, a través del documento CONPES 4068, se estableció esta iniciativa como una política pública integral que promueve la lectura, la escritura y la oralidad como actividades socioculturales que impulsan el desarrollo humano y la equidad social, educativa y cultural del país, al mejorar la calidad de vida y fortalecer el tejido social.

En este sentido, es un deber de las instituciones educativas reconstruir el proyecto de lectura y escritura que permee como proyecto transversal a todos los niveles educativos que ofrece. Es aquí donde el área de lenguaje analiza, diseña y configura las estrategias puntuales para el desarrollo del proceso lector y escritor. Es donde se deconstruye si las acciones, estrategias y metodologías utilizadas hasta el momento han favorecido el desarrollo de la lectura y el nivel que se ha alcanzado. Si se asume la concepción de la política pública de la lectura como una práctica sociocultural, es importante identificar el enfoque del establecimiento educativo. En este sentido, Avendaño de Barón (2016) sostiene que es importante tener en cuenta las concepciones de los maestros acerca de la lectura crítica, ya que esto enmarca desde qué enfoque se visibiliza este proceso y, en consecuencia, cómo incide en la orientación pedagógico-didáctica (p. 230). Esto permite sensibilizar al docente sobre su papel en la enseñanza de la lectura y el rol del estudiante como sujeto activo de aprendizaje. De igual manera, De

Oro (2021) sostiene que es posible fomentar un proceso lector más activo a través de una pedagogía adecuada. Esto implica que los estudiantes deben participar en diálogos reflexivos con sus compañeros y docentes, con el fin de precisar tanto las ideas explícitas como las implícitas de los textos leídos. Además, se espera que los estudiantes planteen sus propias opiniones argumentadas y cuestionen ciertos planteamientos encontrados en los textos. En síntesis, la práctica de la lectura debe ser consciente y comprometida, y los estudiantes deben estar motivados y dispuestos a aprender. Este proceso implica una práctica constante y es tarea de cada maestro fomentarlo en el aula de clase de manera personalizada (De Oro, 2021, pp. 8, 13).

Es fundamental reconocer que alcanzar un nivel de lectura crítica no depende exclusivamente de los estudiantes, sino que los docentes también tienen una responsabilidad crucial en este proceso. En lugar de proponer la lectura como un ejercicio mecánico para responder preguntas cerradas, los docentes deben enfocarse en crear un ambiente interactivo y vivo que permita el diálogo y la reflexión crítica. Aparicio (2016) destaca la importancia de abordar textos con sentido crítico, que aborden temáticas actuales y relevantes para los estudiantes, con el fin de desarrollar habilidades de lectura crítica. La lectura de textos profundos no solo mejora la habilidad lectora, sino que también enriquece el pensamiento crítico. La lectura crítica y el pensamiento crítico son dos aspectos fundamentales para la formación de ciudadanos competentes en diversas áreas del conocimiento. Por tanto, se hace necesario fomentar la lectura crítica en los estudiantes a través de una pedagogía que integre textos significativos y genere espacios de diálogo y reflexión en el aula de clase (Aparicio, 2016, pp. 100-101).

CONCLUSIÓN

El análisis de los resultados lleva a reflexionar sobre la importancia de la lectura crítica como elemento vital para la vida cotidiana. Es esencial que las instituciones educativas se apropien de estrategias, fundamentos y configuren su visión compartida sobre este proceso. El ejercicio de la lectura se vivencia desde un ambiente de aprendizaje planificado, contextualizado y enriquecido desde los

intereses, necesidades y realidades de la comunidad educativa desde lo local, regional, global y mundial.

Se identifica el acto de leer más allá de la decodificación del texto: este implica poder además comprenderlo y otorgarle significado a lo leído. Lo anterior invita a reflexionar a los docentes sobre las herramientas visibles y las estrategias entregadas a los estudiantes para desarrollar una buena lectura que integre los momentos y niveles de este proceso, la motivación y disposición que se genera en la cultura escolar y que pueda contagiar a los estudiantes al disfrute de la lectura, convirtiéndola en una experiencia personal y colectiva. La lectura crítica es, entonces, un camino para la formación de ciudadanos comprometidos, capaces de leer el mundo en sus diversos contextos.

En este sentido, se visibilizaron las siguientes acciones para el fortalecimiento del proceso de enseñanza y aprendizaje en el proceso de lectura poscovid-19:

- Sensibilización de la comunidad educativa sobre la incidencia de la lectura crítica en el desempeño de los estudiantes, tanto en el rendimiento académico como en su vida cotidiana.
- Diseño de estrategias y herramientas que integren textos con sentido crítico (entendiendo que texto no solo es lo escrito sino también son imágenes, videos, canciones, entre otros). incluyendo las necesidades, intereses y realidades de los estudiantes.
- El uso pedagógico de los resultados de pruebas externas, como son las pruebas Saber 11 y Evaluar para Avanzar, permiten identificar los aprendizajes con mayor dificultad y los desempeños en los cuales se encuentra la institución. Esto puede orientar al diseño de los planes de mejoramientos y actualización de los planes de área, reformulando proyectos, estrategias, contenidos, habilidades que deben priorizarse para el fortalecimiento de procesos como lo es la lectura.
- Establecer alianzas estratégicas con el fin de contar con instituciones que apoyen el desarrollo de la comprensión lectora.

- Ofrecer apoyo a los estudiantes que presentan dificultades en la comprensión lectora, brindándoles asesorías personalizadas o de grupos de nivelación.

DECLARACIÓN DE CONFLICTO DE INTERESES

Los autores manifestamos que durante la ejecución del trabajo o la redacción del artículo no han incidido intereses personales o ajenos a nuestra voluntad, incluyendo malas conductas y valores distintos a los que usual y éticamente tiene la investigación.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

Avendaño de Barón, G. S. (2016). La lectura crítica en Educación Básica Secundaria y Media: la voz de los docentes. *Cuadernos de Lingüística Hispánica*, 28, 207–232.

<https://doi.org/10.19053/0121053x.4916>

Aparicio, D. (2016). Desarrollo de habilidades en la lectura crítica con los estudiantes del grado undécimo del colegio Integrado Llano Grande Girón/Santander. *Edu.Co*. Retrieved June 14, 2022, from https://repositorio.autonoma.edu.co/bitstream/11182/627/1/Desarrollo_habilidades_lectura_cr%3%adtica_estudiantes_grado_und%3%a9cimo_colegio_integrado_Llano_Grande_Gir%3%b3n_Santander.pdf

Banco Mundial: Una cantidad sin precedentes de niños podría caer en la pobreza de aprendizajes debido a la pandemia. (2021). World Bank. Retrieved June 13, 2022, from <https://www.bancomundial.org/es/news/press-release/2021/10/29/world-bank-pandemic-threatens-to-drive-unprecedented-number-of-children-into-learning-poverty>

Cassany, D. (2003). Aproximaciones a la lectura crítica: teoría, ejemplos y reflexiones. *Tarbiya* (32), 113–129

Cassany, D. (2012). En línea. Leer y escribir en la red. Editorial ANAGRAMA.

Chamorro, L. (2022). Siete brechas en educación. *El Nuevo Día*. Recuperado el 12 de junio de 2022, de <http://www.elnuevodia.com.co/nuevodia/otros/educacion/484875-siete-brechas-en-educacion>

De Oro, A. (2021). Estrategias didácticas para potencializar la lectura crítica en los estudiantes de 10º grado del Colegio Colón. Ediciones Universidad Simón Bolívar.

De Zubiría, M., Vega, P. y Quiroga, C. (2021). Teoría de las seis lecturas. Leer para comprender en el mundo de hoy. Fundación internacional de pedagogía conceptual (FiDC) Alberto Merani.

Hernández-Sampieri, R. & Mendoza, C. (2018). Metodología de la investigación. Las rutas cuantitativa, cualitativa y mixta. Editorial Mc Graw Hill Education.

ICFES - Instituto Colombiano para Evaluación de la Educación. (23 de julio de 2020). Coeficiente de Variación [Video]. YouTube.

<https://www.youtube.com/watch?v=99LoSerfwzE>
ICFES - Instituto Colombiano para Evaluación de la Educación. (2021, abril). Guía de Orientación Saber 11° 2021–2. <https://www.icfes.gov.co/documents/20143/1895465/Guia+de+orientacion+Saber+11+2021-2.pdf>

ICFES - Instituto Colombiano para Evaluación de la Educación. (2021, April). Guía de orientación Saber 11° para instituciones educativas 2018-1.

<https://www.coursehero.com/file/55331416/Guia-de-orientacion-saber-11-para-instituciones-educativas-2018-1pdf/>

Malagón, G., Aponte, D. y Rodríguez, A. (2018). Dificultades en procesos lecto-escritores de niños con NET de segundo grado de primaria y su incidencia en el desempeño académico-social. *Praxis*, 14(1), 41-50. DOI: <http://dx.doi.org/10.21676/23897856.2539>

Maya Rico, L. M., (2011). Una práctica de lectura crítica con los estudiantes de la Universidad de Medellín. *Revista Virtual Universidad Católica del*

Norte, (34), 162-193.

<https://www.redalyc.org/pdf/1942/194222473008.pdf>

Mejía, A. (2022, April 20). Reivindicar la educación en Colombia: ¿Puede explicarse el desplome en los resultados en las pruebas Saber 11 por la pandemia? En Cerosetenta.

<https://cerosetenta.uniandes.edu.co/que-se-necesita-para-reivindicar-la-educacion-en-colombia>

Ministerio de Educación Nacional, MEN (2008). Guía No. 34: para el Mejoramiento Institucional, de la Autoevaluación al Plan de Mejoramiento. Serie Guías.

Ortiz, A, y Ortiz, J. (2022) ¿Mejora la competencia lectora con el paso de los estudiantes por la Universidad? La baja comprensión lectora de los estudiantes universitarios alarma al sistema educativo colombiano. Revista de divulgación científica, tecnológica y cultural, 4(2), 18-23.

https://repository.libertadores.edu.co/bitstream/handle/11371/4420/Art_3_%20Ortiz%20_%20Angie.pdf?sequence=1&isAllowed=y

Serrano de Moreno, Stella., y Madrid de Forero, Alix. (2007). Competencias de lectura crítica: una propuesta para la reflexión y la práctica. Acción Pedagógica, 16(1), pp. 58–68.

<https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=2968602>

Solé, I. (2009). Estrategias de lectura. Editorial GRAO.