

p-ISSN 1315-4079 Depósito legal pp 199402ZU41  
e-ISSN 2731-2429 Depósito legal ZU2021000152

*Esta publicación científica en formato digital es  
continuidad de la revista impresa*

# Encuentro Educativo

Revista Especializada en Educación

1994 - 2024

30 ANIVERSARIO



**Universidad del Zulia**

Facultad de Humanidades y Educación

Centro de Documentación e Investigación Pedagógica

**Vol. 31**

**Nº 2**

**Julio - Diciembre**

**2 0 2 4**

Maracaibo - Venezuela

## Encuentro Educativo

e-ISSN 2731-2429 ~ Depósito legal ZU2021000152

Vol. 31 (2) julio – diciembre 2024: 370-392

DOI: <https://doi.org/10.5281/zenodo.14263419>

# Políticas públicas para fortalecer la comprensión lectora: un análisis comparativo sobre Colombia, Ecuador, México y Venezuela

*Javier José Aguilera Carvajal*

*Universidad Pedagógica Experimental Libertador. Instituto*

*Pedagógico de Miranda José Manuel Siso Martínez.*

*Caracas-Venezuela.*

*aguilerajavier964@gmail.com;*

*<http://orcid.org/0009-0000-6587-3222>*

## Resumen

A pesar del caudal inmenso de información al que se puede acceder hoy día, la comprensión lectora se encuentra en una situación crítica en distintas sociedades, lo que hace necesaria la implementación de políticas públicas que aborden integralmente esta problemática. En el ámbito educativo, dichas intervenciones involucran a distintos actores, incluyendo a directivos y maestros, quienes conocen las carencias estudiantiles y son ellos quienes desde su gestión pedagógica implementan y conducen las acciones necesarias para reorientar los procesos educativos, encaminándolos en la consecución de metas y el logro de objetivos académicos que, con el tiempo, se acerquen cada vez más a estándares globales de calidad educativa. En este sentido, el objetivo de la investigación fue analizar comparativamente algunas de las políticas públicas de lectura de Colombia, Ecuador, México y Venezuela. Para ello, se fundamentó el estudio en los postulados de Machado, Magalón y Rodríguez (2019), Escalante (2019), Cassany (2004), entre otros. Se realizó una revisión documental de las políticas educativas llevadas a cabo por los entes gubernamentales y un vistazo a los resultados más recientes de las evaluaciones de organizaciones internacionales que se encargan de cuantificar los avances en materia escolar, en particular, la comprensión lectora. Encontrándose como resultado que dichas políticas puestas en práctica, si bien han requerido esfuerzos administrativos, financieros y logísticos importantes, no han logrado avances significativos en cuanto a fortalecer la comprensión lectora en los estudiantes.

**Palabras clave:** Políticas públicas; gestión pedagógica; comprensión lectora.

Recibido: 18-08-2024 ~ Aceptado: 02-11-2024

## Public policies to strengthen reading comprehension: a comparative analysis of Colombia, Ecuador, Mexico and Venezuela

---

### Abstract

Despite the intense flow of information that can be accessed today, reading comprehension is in a critical situation in different societies, which makes it necessary to implement public policies that comprehensively address this problem. In the educational field, these interventions involve different actors, including directors and teachers, who are aware of student shortcomings and are the ones who, from their pedagogical management, implement and lead the necessary actions to reorient educational processes, directing them towards the achievement of goals and the attainment of academic objectives that, over time, become increasingly closer to global standards of educational quality. In this sense, the objective of this research was to comparatively analyze some of the public reading policies of Colombia, Ecuador, Mexico and Venezuela. To do so, the study was based on the postulates of Machado, Magalón and Rodríguez (2019), Escalante (2019), Cassany (2004), among others. A documentary review was conducted of the educational policies implemented by government entities and a look at the most recent results of evaluations by international organizations that are responsible for quantifying progress in school matters, particularly reading comprehension. The results showed that these policies implemented, although they have required significant administrative, financial and logistical efforts, have not achieved significant progress in strengthening reading comprehension in students.

**Keywords:** Public policies; pedagogical management; reading comprehension.

### Introducción

El brindar una educación de calidad debe ser el norte de todo ente que dirige el ámbito educativo de una nación. En este sentido, quienes forman parte de los procesos de gestión de las actividades educativas deben esmerarse en brindar una educación optimizada, que logre

equipar a los estudiantes con las herramientas y destrezas necesarias para su desempeño escolar y así fortalecer sus competencias académicas. Es allí donde cobra relevancia el diseño e implementación de políticas públicas pertinentes, que brinden la posibilidad de dar respuesta a las reales necesidades de los escolares y que, a la vez, ayuden a con-

trastornar las debilidades académicas, procurando así proveer una educación acorde con las exigencias de la sociedad.

La temática de la enseñanza de la comprensión lectora como instrumento del aprendizaje permanente en todos los campos del saber humano, ha sido objeto de estudio por parte de distintos autores, tales como Ausubel en 1963, Solé en 1992, Díaz Barriga en 2002 y Casany en 2004; quienes, a lo largo de muchos años han señalado formas de mejorar el aprendizaje, concentrándose en la comprensión lectora como condición fundamental para aprender a leer, aprender nuevos modos de pensamiento e internalizar la realidad social en donde el estudiante se desenvuelve.

En una organización educativa, la gestión pedagógica es la responsable de elaborar estrategias e implementar acciones que promuevan el complementar y fortalecer la comprensión lectora de los estudiantes, y dichas acciones deben estar en concordancia con las orientaciones generales que emanen desde entes gubernamentales de carácter nacional, estatal o distrital. Con relación a ello, se señala que:

El director, como principal responsable de la gestión escolar, cumple un papel central al articular, conducir y facilitar una serie de procesos al interior de la escuela. La calidad de las escuelas depende de la calidad del equipo directivo, en tanto sus miembros ejerzan un liderazgo eficaz, que influya en las motivaciones, capacidades y condiciones de trabajo de los docentes, quienes moldearán la práctica pedagógica en las aulas y, por

consecuente, los aprendizajes de los estudiantes (Freire y Miranda, 2014:12).

En ese orden de ideas, se deja en evidencia la vital importancia que tiene el conocimiento y experiencias administrativas para el buen desenvolvimiento del sistema educativo en toda su expresión, que terminarían por revolucionar la estructura dinámica y desarrollo de los análisis de los problemas educativos. Vale destacar que el éxito de la aplicación de una política pública de corte educativo, tiene como base la gestión educacional y la gestión pedagógica; y ésta última, la labor del docente, que requiere ser controlada o evaluada con regularidad para lograr los cambios pertinentes.

Pita (2020), recalca la importancia del trabajo mancomunado entre las políticas educativas que se originen desde los entes gubernamentales y las actividades que lleven a cabo los gestores de los procesos educativos en las instituciones en procura del logro de las metas académicas trazadas; particularmente la autora señala que:

Es fundamental considerar que las políticas públicas y la gestión educativa configuran una relación dinámica que converge en la formación y el aprendizaje, fruto de una educación equitativa y de calidad. Para lograrlo, la gestión pública del Estado tiene que velar por el cumplimiento de las políticas a partir del seguimiento y la evaluación constantes. En ese sentido, se destaca la necesidad de formar gestores de política pública educativa. (Pita, 2020:141).

Por ello es imprescindible que, de manera continua, se supervise la implementación de las políticas educativas diseñadas, en virtud de su influencia en el logro de los objetivos planteados, para así, de ser necesario, realizar los correctivos adecuados durante el proceso que permitan reorientar las acciones. Igualmente, es importante señalar que el fortalecimiento de la comprensión lectora en los estudiantes brindaría a ellos mejores herramientas para enfrentar los retos que supone la educación primaria y media, a la vez que les facilitaría su desenvolvimiento en distintas facetas de la vida, procurando así la formación integral de los jóvenes estudiantes. Chacón (2019) recalca la necesidad que desde la escuela se potencien las aptitudes de los estudiantes y se les forme integralmente al señalar que *“la sociedad actual exige la formación de sujetos críticos, (...) capaces de transformarse a sí mismos y a sus contextos”* (Chacón, 2019:41).

Es menester que los actores involucrados en el diseño e implementación de las políticas públicas en las instituciones educativas, incluyendo a directivos institucionales y maestros, procuren hacerlo para reforzar las competencias académicas estudiantiles, posibilitando así el desarrollo de sus habilidades. El objetivo de este estudio fue analizar comparativamente algunas de las políticas públicas de lectura de Colombia, Ecuador, México y Venezuela.

## Fundamentación teórica

En este apartado se describen algunos

términos importantes para el desarrollo del trabajo.

### Políticas públicas y la gestión pedagógica

La administración pública está representada por distintas organizaciones a las que les son asignados distintos tipos de recursos, que permiten la formulación y puesta en práctica de políticas públicas, programas y otro tipo de servicios orientados a atender los distintos problemas de los ciudadanos, satisfacer sus demandas y, en definitiva, orientar las acciones para dar cumplimiento a ciertos objetivos que conduzcan a la mejoría de la calidad de vida de la ciudadanía. Así pues, se define a las políticas públicas como *“el conjunto de decisiones interrelacionadas que son adoptadas por un actor o grupo de actores políticos que involucran la definición de metas y medios para su logro en el marco de una situación particular”* (Machado, Magalón y Rodríguez 2019:279). También resulta pertinente el concepto que desarrolla Velásquez (2009), quien concibe a las políticas públicas como:

...un proceso integrador de decisiones, acciones, inacciones, acuerdos e instrumentos, adelantado por autoridades públicas con la participación eventual de los particulares, y encaminado a solucionar o prevenir una situación definida como problemática. La política pública hace parte de un ambiente determinado del cual se nutre y al cual pretende modificar o mantener. (Velásquez, 2009:156).

Las políticas públicas se pueden entender como un proceso que se inicia cuando se detecta la existencia de una situación problema que, por su relevancia e incidencia, merece atención por parte de los gestores educativos y termina con la evaluación de los resultados que han tenido las acciones emprendidas para eliminar, mitigar o contrarrestar ese problema (Pita, 2020). De acuerdo con lo mencionado anteriormente, queda clara la estrecha vinculación que debe haber entre autoridades o instituciones gubernamentales de diferentes niveles y directivos institucionales y de éstos con docentes y estudiantes; además de involucrar a entes y grupos de organizaciones que hacen vida dentro de las comunidades a las que pertenece la escuela. Así, se procura que dichas políticas se originen de un diagnóstico a partir de datos que brinden de primera mano los directivos escolares, docentes, estudiantes y comunidad en conjunto.

La gerencia educativa se encarga de llevar a cabo los procesos y estrategias que garanticen el brindar una calidad académica que repercuta de manera positiva en la formación de los estudiantes. El gerente educacional debe procurar establecer las articulaciones y enlaces necesarios que le permitan la plena ejecución de la política pública que emane el organismo público competente, en forma de plan o programa ejecutivo o ministerial, o bien sea por medio de un decreto administrativo o una ley aprobada por el poder legislativo (Revueña, 2007).

De acuerdo con Jaime et al. (2013), la puesta en práctica de una política pública exitosa depende en gran manera de

establecimiento y seguimiento de reglas claras y precisas al igual que las formas de conducción de todo el proceso en sí. En ese orden de ideas, han descrito ocho factores que consideran que al ser aplicados aumentan las posibilidades de éxito en la implementación de la política pública. Éstas condiciones se esbozan a continuación:

*Razonabilidad de la política*, que se relaciona con la correspondencia o adecuación entre las causalidades enunciadas por la política y las que operan en la realidad.

*Legitimidad de la política*, que alude al apoyo suscitado de la misma implicando el establecimiento de mecanismos para la participación de sus destinatarios en las fases de diseño e implementación.

*Calidad del diseño de la política*, referido a la precisión y coherencia de los objetivos que orienten las acciones de implementación.

*Disponibilidad de recursos*, concierne a las capacidades, elementos y recursos que brinden garantía en la implementación de la política.

*Liderazgo del proceso*, que implica la necesidad de coordinar y articular el comportamiento de los actores y organizaciones que intervienen en el proceso.

*Articulación entre el liderazgo del proceso, el nivel de autoridad y los ejecutores de las acciones*, la cual puede lograrse, para evitar distorsiones, mediante las relaciones formales en contextos de tareas poco complejas y empleando tecnologías estandarizadas que demande poca autonomía por parte del ente operador.

*Capacidades estratégicas*, relacionada al carácter político de la implementación, el cual exige el disponer de la capacidad para anticipar comportamientos y consecuencias, y el diseño y promoción de cursos de acción en contextos de incertidumbre, ambigüedad, tensiones y conflictos.

*Capacidades organizacionales*, referida a los atributos de las organizaciones encargadas de la implementación de la política. Entre las cuales destacan: a) la comprensión del mandato de la política, b) el alineamiento y compromiso con las orientaciones estratégicas de la política, c) la disponibilidad de recursos gerenciales, técnicos y operativos para movilizar, d) la motivación de sus integrantes, y e) la existencia de un sistema de incentivos y sanciones.

Por otro lado, la gestión pedagógica de la gerencia institucional supervisa y evalúa los métodos y estrategias de enseñanza de los docentes y el impacto que éstas generan en el estudiantado, conforme a ello propicia y desarrolla acciones que busquen mejorar las prácticas educativas y, en consecuencia, fortalecer la calidad académica de los estudiantes. Muchos son los aspectos que caracterizan la calidad académica en los estudiantes; en especial la comprensión lectora, característica que fomenta el desarrollo de habilidades y destrezas que resultan útiles en todos los niveles de la vida escolar e incluso es imprescindible para el desenvolvimiento en los diversos ámbitos laborales. Por ello, la comprensión lectora es un proceso que debe estar en constante supervisión por parte de los

gestores educativos en nuestros espacios escolares (Pita, 2020).

En concordancia con lo anteriormente planteado, se destaca que: *“la acción supervisora tiene como propósito, ayudar a optimizar el funcionamiento de las instituciones, los procesos administrativos y mejorar la calidad de la educación considerando los ámbitos donde se desarrolla la supervisión”* (González, 2007:18). Así pues, quienes dirigen las instituciones educativas son los encargados de detectar las debilidades en los procesos de enseñanza y aprendizaje, y a partir de allí, implementar las **estrategias** y las **acciones** que le permitan a la comunidad educativa solventar la problemática observada; de tal forma que la gestión pedagógica se refiere a *“pensar y actuar con un enfoque dirigido hacia la calidad del sistema de enseñanza, así como de la mejora de las prácticas educativas, de la eficacia del proceso pedagógico y el estilo de enseñanza”* (Acuña, Gudiño y Terán, 2021:4).

De esa manera, se puede decir que la gestión pedagógica cumple un rol fundamental, ya que de la evaluación que se realiza a las actividades planificadas por parte de los docentes, surgen las estrategias y acciones organizadas que buscan dar respuestas a las carencias del estudiantado y, en consecuencia, fortalecer el aprendizaje. De este modo, cobra relevancia los datos del Estudio Regional Comparativo y Explicativo de 2019 (ERCE) publicados por la UNESCO (2021a), cuyos resultados demostraron que los aprendizajes de estudiantes de educación primaria de América Latina,

no alcanzaron el desempeño académico mínimo determinado para su grado.

De acuerdo con la Comisión Económica para América Latina CEPAL (2022), el **54,6% de los estudiantes** de la región alcanzan el nivel mínimo de lectura en tercer grado, lo que implica la localización de información específica y la realización de inferencias. En el caso de sexto grado, **sólo el 31,2%** de los estudiantes logra leer textos de una complejidad acorde a su edad y realizar inferencias a partir de ideas principales o secundarias, lo que implica alcanzar las competencias mínimas de lectura para dicho nivel.

Con relación a los estudiantes latinoamericanos de secundaria, particularmente los de 15 años, **aproximadamente la mitad** logró alcanzar los niveles mínimos en competencias de lectura, según los resultados de los 10 países que participaron en la edición del Programa para la Evaluación Internacional de Alumnos (PISA) del año 2018, llevado a cabo por la Organización de Cooperación y Desarrollo Económicos (OCDE).

Lo antes mencionado, trae como consecuencia que los niños y las niñas no pueden enfrentar con éxito las exigencias del sistema educativo, por cuanto no se posee un nivel lector acorde, de tal manera que, es menester que los entes gubernamentales que orientan los procesos educativos en nuestra región, prioricen sus acciones en promover estrategias que estén enfocadas en el desarrollo de la comprensión lectora en los estudiantes.

Es necesario que los gerentes educativos comprendan las carencias que

poseen los discentes en este ámbito y que mediante su accionar, brinden respuestas efectivas que posibiliten el fortalecimiento académico de los estudiantes, quienes de esta manera estarán mejor equipados para hacer frente a los retos que representa la vida universitaria y ello, sin duda, repercutirá posteriormente cuando ocupen cargos y puestos de trabajo esenciales para el libre desarrollo y desenvolvimiento de las actividades que le dan vida a un país.

### **Lectura y comprensión lectora**

La lectura es una habilidad básica en el aprendizaje de futuros conocimientos; los estudiantes que analicen y comprendan lo que leen, pueden desenvolverse con dominio en el nivel de educación primaria, y los niveles de educación secundaria y universitaria. De igual forma, la lectura permite acumular los conocimientos y difundirlos sin alteraciones, como un factor básico en la educación de una sociedad más humana, que ha sido una de las principales búsquedas de la postmodernidad (Cassany, Luna y Sanz, 2003).

El acto de leer se transforma en una habilidad compleja que sólo los seres humanos pueden alcanzar, estableciendo una relación de significado particular con el texto leído. Entonces, se puede decir que la lectura es una actividad cognitiva y comprensiva extraordinaria, en la que intervienen el pensamiento, la memoria, y los conocimientos previos del lector (Escalante, 2019).

El proceso de leer es descrito como un acto sumamente complejo donde interactúan diversos factores que buscan lograr la comprensión de lo que se lee.

Es decir, interpretar el significado de un texto y estar en la capacidad de reflexionar y poder emitir juicios o críticas sobre el mismo. La comprensión de un texto implica captar los significados que otros han transmitido mediante códigos y palabras; cuando esto ocurre sucede lo que se conoce como comprensión lectora, éste es un proceso más complejo que identificar palabras y significados (Pernía y Méndez, 2018).

De la misma manera, se señala que *“leer es comprender un texto (...) donde lo que importa es interpretar lo que vehiculan las letras impresas, construir un significado nuevo en nuestra mente a partir de estos signos”* (Cassany, Luna y Sanz, 2003:197). De tal forma que, el lector pueda *“aprender del texto, reconocer hechos y eventos, vincularlos entre ellos con los conocimientos previos, y memorizar los resultados para ser utilizados posteriormente”* (Escalante, 2019:17). Queda claro entonces que la lectura es un acto que va más allá que reconocer palabras, implica una constante búsqueda y construcción de significados. Con relación a ello, se describe a la lectura como:

Un proceso mediante el cual se comprende el lenguaje escrito; en esta comprensión intervienen tanto el lector, su forma, sus expectativas y sus conocimientos previos. Para leer necesitamos manejar, simultáneamente con soltura las habilidades de decodificación y aportar al texto nuestros objetivos, ideas y experiencias previas, necesitamos implicarnos en un proceso de predicción e inferencia continua que se apoya en la infor-

mación que aporte el texto y en nuestro propio conocimiento (Solé, 1992:18).

Igualmente, se destaca que la lectura comprensiva *“involucra procesos fonéticos, sintácticos y semánticos y la generación de significados a partir de la relación entre los eventos que forman parte de los recuerdos del lector y los planteamientos presentes en el texto”* (Escalante, 2019:19). La comprensión lectora se puede entender entonces como el mecanismo mediante el cual, el lector interactúa con el texto y elabora significados propios a partir de esta interacción, es decir, como un medio que da paso al aprendizaje significativo en los niños, niñas y adolescentes, permitiendo ampliar su inteligencia e imaginación, fomentando el pensamiento crítico y la capacidad para pensar y reflexionar (Cerrillo, 2010).

Así pues, los alumnos al leer comprensivamente deben poder *“identificar aquellos aspectos del escrito que permanecen oscuros o para poder hacer hipótesis plausibles sobre su significación y sobre los intereses que esconden”* (Cassany, 2004:4). En este sentido, una buena lectura, no debe quedarse en la mera comprensión superficial y literal de lo escrito, lo ideal es profundizar hasta encontrar la comprensión. La calidad de comprensión lectora, como ya se ha mencionado, está determinado por el conocimiento previo; a mayor conocimiento del tema que se esté leyendo, mayor será la comprensión del mismo, mientras más conocimientos previos posea el lector, menos se detiene en el texto, pues la información no visual le

permite comprender con más facilidad su contenido (Escalante, 2019).

El proceso educativo se puede describir como el desarrollo sucesivo de un conjunto de fases, etapas o instancias evaluativas, cuya finalidad consiste en comprobar durante cierto periodo de tiempo, el grado de avance o progreso en relación con los objetivos o metas señaladas para un alumno, donde el aprendizaje de la lectura lo acompaña desde sus inicios escolares. Asimismo, durante dicho proceso, quien lee emplea inconscientemente sus recuerdos y experiencias, que le permiten tener una visión más amplia o general de la información que está recibiendo (Escalante, 2019).

Con respecto a ello, se puntualiza que la comprensión lectora “*es la capacidad para realizar investigaciones y presentar argumentos coherentes y bien fundados. Además de ser elemental para el desarrollo personal*” (Bonilla et al, 2023:8761). Ciertamente, el desarrollo de competencias lectoras es un proceso paulatino que requiere de constancia, dedicación y esfuerzo por parte de quienes hacen vida en las instituciones educativas. Cabe referir un estudio que indagó sobre la distribución del tiempo de directores de escuelas latinoamericanas y su incidencia en el desempeño de los estudiantes, el cual arrojó como conclusión que cuando las tareas del director se orientan por el liderazgo pedagógico y la promoción de los aprendizajes en la escuela, su actividad tiene un impacto positivo sobre el rendimiento académico de los estudiantes, especialmente en matemáticas y competencias lectoras (Murrillo y Román, 2013:161).

De esa manera, se evidencia la influencia que tiene el directivo institucional en el desarrollo de las competencias lectoras en los estudiantes; el actuar de manera mancomunada con los docentes de la escuela y contar con una planificación oportuna, meticulosamente elaborada y con estrategias enfocadas en el fomento de la comprensión lectora es clave para alcanzar los objetivos trazados en ese sentido. Igualmente es importante que se indague en las diferentes estrategias de comprensión que se enseñan hoy día en los centros educativos de la región, de tal manera que se verifique si realmente permiten al lector entender la estructuración de un texto y yendo mucho más allá, si ayuda a que éste lo comprenda cabalmente, y desarrolle las competencias de lectura.

## Metodología

La presente investigación se enmarca en el enfoque cualitativo, del tipo documental y con diseño bibliográfico, dado que para llevarla a cabo fue necesaria una amplia revisión de las publicaciones de los Ministerios de Educación y demás entes de los países objeto de estudio, así como también un análisis detallado de informes y publicaciones del Centro Regional para el Fomento del Libro en América Latina y el Caribe (CERLALC, 2017), la Comisión Económica para América Latina y el Caribe (CEPAL, 2022), la Organization for Economic Co – operation and Development (OECD, 2023) y la Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura (UNESCO, 2021a) en materia

de políticas públicas educativas y el fortalecimiento de la comprensión lectora.

En las investigaciones realizadas dentro del enfoque cualitativo “*el investigador interpreta la forma como se interrelacionan los referentes sociales, sus actividades y pensamientos al ámbito social y cultural donde se desenvuelven y cómo manejan dentro de éste sus problemas individuales*” (Martins y Palella, 2010:41), del mismo modo dichos estudios “*proporcionan profundidad a los datos, dispersión, riqueza interpretativa, contextualización del ambiente o entorno, detalles y experiencias únicas*” (Hernández – Sampieri y Mendoza, 2018:178).

Igualmente, se destaca que el presente estudio es de tipo documental pues “la fuente principal de información está integrada por documentos que representan la población y el interés del investigador es analizarlos” (Martins y Palella, 2010:90). Así pues, las investigaciones documentales consisten en un proceso de búsqueda de información sostenida en fuentes diversas como textos y que luego son organizadas, descritas e interpretadas, con la finalidad de que den respuestas a preguntas previamente realizadas o que proporcionen información fidedigna sobre cualquier hecho de la realidad (Martins y Palella, 2010).

Con relación al diseño, ésta investigación se circunscribe en el bibliográfico, el cual “*se fundamenta en la revisión sistemática, rigurosa y profunda de material documental de cualquier clase*” (Martins y Palella, 2010:87). La información recabada en dichas fuentes, primero sobre las políticas públicas de

comprensión de lectura y luego sobre los resultados más recientes en materia de comprensión de lectura derivados del Estudio Regional Comparativo y Explicativo de 2019 (ERCE) y del informe del Programa para la Evaluación Internacional de los Estudiantes de 2022 (PISA, por sus siglas en inglés), publicado por la *Organisation for Economic Co-operation and Development* (OECD, 2023), permitieron dar curso a este estudio.

## Resultados y discusión

### Políticas gubernamentales enfocadas en fortalecer la lectura y su comprensión

Las políticas públicas para el fomento de la lectura en Latinoamérica han tenido una evolución interesante, desde finales del siglo XX e inicios del XXI en la región ha habido una comprensión generalizada de la necesidad de promover la lectura y la llegada y masificación de la era tecnológica y digital ha contribuido grandemente en que cada vez más textos estén a nuestro alcance y con ello el caudal de información al que se puede acceder es casi infinito.

A ese respecto, el Centro Regional para el Fomento del Libro en América Latina y el Caribe (CERLALC) y la Red Iberoamericana de Responsables de Políticas y Planes de Lectura (Redplanes) han sido instancias de gran valor que han trabajado de la mano con los representantes educativos de distintos países de nuestra región con la finalidad de articular programas y ejecutar acciones orientadas en la promoción de la lectura; siendo así elementos de articulación

entre los países para la comunicación e intercambio de experiencias, encuentros, informaciones y metodologías para la formulación y evaluación de acciones en pro de la lectura. A continuación, se describirán las políticas públicas de promoción de la lectura y su comprensión aplicados en Colombia, Ecuador, México en los últimos años.

### Colombia: plan nacional de lectura, escritura y oralidad “leer es mi cuento” (2018-2022)

Llevado a cabo por el Ministerio de Cultura y el Ministerio de Educación de

Colombia, la razón de existencia de este plan es que buscó ser una política pública que incida en el desarrollo nacional y local, mediante la formulación, implementación y gestión de acciones y estrategias en torno al acceso al libro y otros materiales de lectura, al fortalecimiento de las bibliotecas públicas y a la generación de alianzas estratégicas con los diferentes entes relacionados al proceso de promoción de la lectura (CERLALC, 2017). A continuación, se detalla en el cuadro 1, el objetivo general y los específicos de esta política pública.

**Cuadro 1. Objetivos general y específicos de la política pública de lectura de Colombia**

Plan nacional de lectura, escritura y oralidad “leer es mi cuento” (2018 – 2022)	
<b>Objetivo general</b>	Incrementar el número de lectores, la cantidad de lecturas y su calidad, en el entendido de que es un medio al alcance de todos para el progreso personal y el mejoramiento de la calidad de vida
<b>Objetivos específicos</b>	1. Aumentar la oferta pública y el acceso a libros en espacios no convencionales con especial atención en la población infantil
	2. Fortalecer las condiciones de las bibliotecas públicas del país, a través del mejoramiento de la infraestructura bibliotecaria; el incremento y actualización permanente de colecciones; la dotación de conectividad y tecnologías; la formación del personal bibliotecario; la implementación de sistemas nacionales de información y el despliegue de estrategias regionales de acompañamiento y seguimiento a la gestión bibliotecaria y al desarrollo de acciones encaminadas a la promoción de lectura
	3. Convocar a diversos actores públicos y privados para el fortalecimiento, gestión, financiamiento y sostenibilidad del Plan Nacional de Lectura y Escritura.

Fuente: CERLALC (2017)

## Logros

Entre los logros más resaltantes en la aplicación de este programa, destacan la entrega de más de 20 millones de libros en las bibliotecas públicas de todo el territorio colombiano, así como la construcción y dotación de más de 170 bibliotecas en todo el país y también la cobertura de internet en el 95% de las bibliotecas públicas, garantizando el acceso de la población rural y urbana. Igualmente, resalta la formación de más de 12 mil docentes y bibliotecarios escolares y la dotación de 201 salas de lectura, el acompañamiento a las secretarías de educación en la elaboración de los planes territoriales de lectura, escritura y oralidad y, finalmente, la implementación de la biblioteca digital Colombia Aprende y la continuación del Concurso Nacional de Escritura con más de 45 mil participantes (Ministerio de Educación de Colombia, 2022).

## **Ecuador: plan nacional de promoción del libro y la lectura José de la Cuadra (2018-2021)**

La CERLALC (2017), señala que por medio del Plan Nacional de Promoción del Libro y la Lectura José de la Cuadra (PNPLL) el Estado ecuatoriano reconoce la necesidad de fomentar los comportamientos lectores y los consumos de lectura para promover una sociedad más equitativa. Por consiguiente, nace este plan con los esfuerzos mancomunados del Ministerio de Cultura y Patrimonio, el Ministerio de Educación y el Ministe-

rio de Relaciones Exteriores y Movilidad Humana, el cual se fundamenta en una política pública que abarca los principales problemas relativos al estímulo de la lectura en el país. Este plan está conformado por tres ámbitos:

1) Estímulo al lector: este primer aspecto se conduce a la promoción de la lectura, componente necesario para que todos tengan un pleno y efectivo goce de sus derechos constitucionales, 2) Fortalecimiento bibliotecario: orientado a la promoción y fortalecimiento de las bibliotecas como espacios activadores de prácticas lectoras, conservación y difusión de la memoria y creación de formas de acceso a la lectura y 3) Fomento del sector editorial: consiste en apoyar a editores, escritores, traductores, distribuidores y otros agentes que conforman el ecosistema del libro.

A partir de estos ámbitos, desde el Ministerio de Cultura y Patrimonio se construye y pone en práctica el Plan Nacional de Promoción del Libro y la Lectura José de la Cuadra como una política pública que promueve el gusto por la lectura para que los ecuatorianos ejerzan sus derechos ciudadanos con sentido crítico y creativo y a la vez brinda la oportunidad a la población en general de fortalecer las competencias en el ámbito de la lectura y su comprensión (CERLALC, 2017). A continuación, se describe el objetivo general y los específicos de este programa implementado (cuadro 2).

## Cuadro 2. Objetivos general y específicos de la política pública de lectura de Ecuador

Plan nacional de promoción del libro y la lectura José de la Cuadra (2018-2021)	
<b>Objetivo general</b>	Facilitar el acceso a la lectura, a través del fomento de la libre creación, la difusión del patrimonio literario y de los saberes ancestrales y, con ello, elevar el acceso al conocimiento cultural y científico.
<b>Objetivos específicos</b>	1. Estímulo al lector, para sensibilizarlo sobre la importancia de la lectura como una práctica en la vida cotidiana que proporciona disfrute y el desarrollo de habilidades reflexivas y creativas.
	2. Fortalecimiento bibliotecario, con el fin de organizar y activar la Red Ecuatoriana de Bibliotecas, como espacio de mediación lectora y promover la creación de la carrera de bibliotecología.
	3. Fomento al sector editorial, para promover la visibilización, desarrollo y enriquecimiento de la industria editorial, mediante el uso de buenas prácticas de producción, distribución, circulación y comercialización de productos y servicios.

Fuente: CERLALC (2017)

### México: programa de fomento para el libro y la lectura (2016-2018)

De acuerdo con la CERLALC (2017), este programa conducido por la Secretaría de Cultura y la Secretaría de Educación Pública de México procuró

garantizar el pleno acceso a la lectura y el ejercicio de la cultura escrita de calidad, en un ambiente de pluralidad e inclusión, tanto dentro del sistema educativo nacional como fuera de él. Para ello se planteó los objetivos y metas que se muestran en el cuadro 3.

### Cuadro 3. Objetivos y metas de la política pública de lectura de México

Programa de fomento para el libro y la lectura (2016 – 2018)	
<b>Objetivos y metas</b>	1. Incrementar los puntos de acceso a la lectura y hacer más eficiente el uso de la infraestructura en espacios de educación formal y no formal.
	2. Aumentar el porcentaje de gusto por la lectura en la población y el promedio de lectores.
	3. Incrementar el número de acciones dirigidas a la capacitación de promotores de la lectura dentro y fuera del sistema educativo nacional.
	4. Ampliar la oferta de materiales de lectura en diferentes soportes y diversificar los contenidos.

Fuente: CERLALC (2017)

#### Logros

Entre los logros de este programa destacan: la cantidad de actividades de promoción de la lectura que han sido 789.735, la totalidad de asistentes a las actividades de promoción de la lectura se ubicó en 51.296.639, sobre la cantidad de actividades de capacitación en fomento a la lectura fue de 561, también se menciona que se han editado un total de 279 títulos y entregado un total de 75.222 materiales de lectura, logrando producir unos 772.900 ejemplares (CERLALC, 2017).

#### Venezuela: plan nacional de lectura Manuel Vadell (2019 - 2025)

El plan nacional de lectura Manuel Vadell, impulsado por el Ministerio del Poder Popular para la Cultura en conjunto con instituciones de la plataforma del libro y la lectura como el Centro Nacional del Libro (CENAL) y organizaciones sociales, comunitarias, comunales; así como con entes del estado a nivel central, regional y municipal, en procura de garantizar a la población venezolana el acceso a la cultura escrita y promover el incremento de la población lectora en Venezuela (CERLALC, 2019). Los objetivos se detallan en el cuadro 4.

### Cuadro 4. Objetivo general y específicos de la política pública de lectura de Venezuela

Plan nacional de lectura Manuel Vadell (2019 – 2025)	
<b>Objetivo general</b>	Incrementar la población lectora en todo el país como factor esencial que conlleve al fortalecimiento de la identidad, sentido de pertenencia y la formación del pensamiento crítico y antihegemónico en la población venezolana.
<b>Objetivos específicos</b>	1. Ejecutar el Plan nacional de lectura para el incremento de la población lectora en todo el país, mediante la constitución de los colectivos lectores (as) de mediación de la lectura, la constitución de unidades de producción editorial comunitaria, una campaña publicitaria de promoción de la lectura, y la publicación de títulos vinculados a la reflexión, el debate y estudio del libro y la lectura.
	2. Organizar y promover a nivel nacional, regional y estatal las ferias del libro FILVEN y demás eventos que permitan difundir el libro y fomentar la lectura en todo el territorio nacional.
	3. Contribuir a la potenciación de las editoriales tradicionales y las emergentes tanto públicas como privadas, para alcanzar la máxima capacidad de dotación de libros al país y competir en el plano internacional.
	4. Impulsar la labor de las librerías como espacios de encuentro que promueven el conocimiento y la creación cultural
	5. Realizar medición de indicadores y desarrollar investigaciones acerca del libro y las prácticas lectoras de la población venezolana.

Fuente: CERLALC (2019).

### Logros

El Plan nacional de lectura Manuel Vadell ha promovido la realización de talleres de mediación de lectura, beneficiando a miles de venezolanos. Se han conformado más de cien colectivos de lectores en el Sistema Nacional de Bibliotecas Públicas y creado más de cin-

cuenta salas de lectura y cientos de círculos de lecturas en urbanismos populares de todo el país. Igualmente se ha desarrollado anualmente la Feria Internacional del Libro (FILVEN) en todo en territorio nacional, evento en el cual se brinda a la población en general el acceso a textos de diversas temáticas a muy bajos costos. Asimismo, se han

editado más de 200 títulos de escritoras y escritores venezolanos y puestos en línea para su descarga gratuita (Ministerio del Poder Popular para la Cultura, 2024).

## **Venezuela y las mediciones en competencias de lectura**

En Venezuela, la primera evaluación comparativa de carácter internacional en Latinoamérica fue realizada en 1997 por el Laboratorio Latinoamericano de Evaluación de Calidad de la Educación (LLECE) y los resultados mostraron que los estudiantes de cuarto grado quedaban en el penúltimo lugar en comprensión de lectura; posteriormente para el año 1998 el Ministerio de Educación, como se llamaba para ese entonces, llevó a cabo pruebas mediante el Sistema Nacional de Evaluación de los Aprendizajes (SINEA) a unos cien mil alumnos de tercero y sexto grado y los resultados obtenidos fueron muy pobres (Márvez, 2018).

Posteriormente, para el año 2003, el Ministerio de Educación, Cultura y Deporte venezolano llevó a cabo el mismo estudio y nunca publicó los resultados. La última vez que se aplicó la prueba del Programa para la Evaluación Internacional de los Estudiantes (PISA, por sus siglas en inglés) en Venezuela fue en el año 2010, únicamente en el estado Miranda, cuando se convocaron a unos 5.200 estudiantes de planteles estatales y privados. Los resultados mostraron que un 42 % no logró las competencias mínimas en comprensión de lectura. Sin duda, una situación bastante preocupante que se ha ido agravando con el

paso del tiempo, pues el Estado ha sido discreto en la aplicación de las políticas consecuentes para contrarrestar dicha realidad. El discurso oficial desde los entes gubernamentales ha desgastado a más no poder la expresión calidad educativa, jactándose de ella, pero la realidad demuestra todo lo contrario y de allí el temor de reflejar esa realidad en cifras (Reyes, 2023).

Aun así, en el 2023, la Universidad Católica Andrés Bello presentó en el mes de noviembre los resultados del estudio del Sistema de Evaluación de Conocimientos en Línea (SECEL), correspondiente al año escolar 2022-2023 y cuyo objetivo fundamental es el de ofrecer un diagnóstico sobre los aprendizajes reales de los estudiantes de educación media en siete áreas fundamentales del currículo, entre ellas la habilidad verbal. Dicho estudio logró la participación de estudiantes de entre sexto grado de primaria y quinto año de bachillerato de instituciones públicas y privadas de seis regiones venezolanas (Caracas, Miranda, Bolívar, Nueva Esparta, Lara y Zulia).

En relación con la habilidad verbal que incluye la comprensión lectora, los resultados del estudio describen que el **55,04 %** de los estudiantes reprobaron, es decir, no lograron las competencias mínimas que indican la destreza en niveles de comprensión de lectura acordes al grado escolar cursado. Sin embargo, el estudio indica una leve mejoría en comparación con el año 2022, en el que la media en esta área se ubicó en **8.62 puntos** sobre una escala máxima de 20 puntos y para 2023 la nota media fue de 9.11

puntos sobre 20. Entonces, estos resultados demuestran la apremiante necesidad de implementar políticas educativas e institucionales conducentes al fortalecimiento de las habilidades de lectura y comprensivas de los estudiantes con el fin de procurar fortalecer las competencias educativas de éstos y así poder empezar a tomar con propiedad la expresión calidad educativa en los discursos oficiales (Pérez, 2023).

Con relación a los estudiantes, considerados el eje fundamental del proceso educativo, sujetos con intereses y características diversas donde la motivación y empatía influyen ante la labor del maestro, deben ser apreciados como parte activa y protagónica en el proceso de enseñanza aprendizaje. Esto implica que, desde la óptica de la acción, la planificación y el diseño didáctico de la enseñanza sean tareas consuetudinarias del plan curricular, tales como: la determinación de objetivos, la selección y secuenciación de contenidos, la metodología, los recursos, las relaciones sociales, la evaluación, entre otros aspectos propios de la acción docente, direccionados a la promoción de la acción educativa en los educandos.

### **Resultados del estudio ERCE 2019 y las pruebas PISA 2022 para Colombia, Ecuador y México**

Los resultados obtenidos en el Estudio Regional Comparativo y Explicativo de 2019 y en la aplicación reciente de las pruebas PISA 2022, nos brindan un indicador fiable de qué tan efectivas han

sido las políticas públicas aplicadas en Colombia, Ecuador y México en relación al fortalecimiento de las competencias lectoras y la comprensión lectora. En ese sentido, **Colombia** para los estudiantes de tercer grado **el 64.1% de los estudiantes alcanzó o superó** el nivel mínimo de competencias en lectura establecido para monitorear las metas de la Agenda 2030. Estos resultados son ligeramente inferiores al estudio ERCE 2013, en el que los estudiantes que alcanzaron dicho nivel se ubicó en **67.8%**, lo que representa una disminución del 3.7%. Aun así, los resultados obtenidos por Colombia en tercer grado en relación a la lectura son superiores al promedio obtenido en la región, el cual se ubica en 55.7% (UNESCO, 2021b).

En el caso de los estudiantes colombianos de sexto grado, solo **el 37.5% logró superar el nivel mínimo** de competencias de lectura en el estudio ERCE 2019, lo que representa un 1.2% menos en comparación con los resultados del año 2013. Sin embargo, en este caso también Colombia supera al promedio de la región en unos 6.3 puntos porcentuales. Lo que destaca que, a pesar de haber disminuido en comparación con el estudio anterior, los comportamientos en relación a la lectura y las competencias lectoras de los estudiantes en estos niveles se han mantenido superiores a los del promedio de Latinoamérica (UNESCO, 2021b)

Por su parte, los resultados de las pruebas PISA, que miden las competencias de estudiantes de bachillerato de 15 años, reflejan que en Colombia para el

año 2022 **el 49% alcanzó o superó el nivel mínimo de competencias de lectura**, muy por debajo del promedio de la Organización para la Cooperación y Desarrollo Económico (OECD, por sus siglas en inglés) que se ubica en 74%. Dentro de las habilidades que realizan quienes superan este nivel, destaca el hecho de poder identificar la idea principal de un texto de extensión moderada, encontrar información basada en criterios explícitos, aunque a veces complejos, y pueden reflexionar sobre el propósito y la forma de los textos cuando se les indica explícitamente que lo hagan (OECD, 2023).

Estos resultados reflejan que la mitad de los escolares de bachillerato tienen serias dificultades en relación a las competencias de lectura y su comprensión, pues el mismo estudio también describe que solo el 1% de los estudiantes colombianos de 15 años para el 2022 alcanzaban el nivel superior en lectura, cifra que contrasta con el 7% del promedio de la Organización para la Cooperación y Desarrollo Económico (OCDE), este nivel se caracteriza por la comprensión de textos extensos, el manejo de conceptos abstractos o contrarios a la intuición y establecimiento de distinciones entre hechos y opiniones, basándose en señales implícitas relacionadas con el contenido o la fuente de la información que se suministra (OECD, 2023).

En relación con **Ecuador**, el **58.1%** de los estudiantes de cuarto grado de Educación General Básica (EGB) de este país superaron el nivel mínimo en competencias de lectura lo que los ubica en un 2.4% por encima del promedio

latinoamericano, que es de 55.7%. En comparación con el año 2013, el mismo estudio reportó un 61.9% de estudiantes de este mismo grado que alcanzaron el nivel de competencias; de tal manera que existe una ligera disminución de casi de cuatro puntos porcentuales en un período de seis años. De continuar esta tendencia, pronto Ecuador estaría ubicándose por debajo del promedio en América Latina (UNESCO, 2021c).

Asimismo, en 7mo grado de EGB los estudiantes ecuatorianos que superaron el nivel mínimo en lectura fue de **26.1%**, una **cifra por debajo del promedio regional** que alcanzó el 31.2%, pero un 2.4% superior a lo alcanzado en 2013 en el mismo grado y prueba, denotando un estancamiento en las habilidades de lectura de los estudiantes a medida que avanzan en los niveles académicos y, a la vez, un incipiente rezago en los resultados que promedian los países de la región (UNESCO, 2021c).

En cuanto a los estudiantes de bachillerato de Ecuador, particularmente los de 15 años, se tomó en cuenta para la elaboración de este artículo los resultados de las pruebas PISA 2018 dado que, para la edición de 2022, este país no participó. Por consiguiente, de acuerdo a un informe publicado por el Instituto Nacional de Evaluación Educativa (INEVAL) del año 2018, **el 49% de los estudiantes** ecuatorianos de esa edad **alcanzaron el nivel mínimo** en competencias de lectura, cifra ligeramente superior a la del promedio en la región que está establecida en 48.8%. de tal manera que Ecuador en las habilidades lectoras va de la mano con el promedio general de

los obtenidos por los países de la zona. Por otro lado, el porcentaje de estudiantes que supera en nivel 5 de lectura, que se caracteriza por el poseer habilidades de comprensión de textos extensos y niveles excelentes de interpretación e inferencias, es menor al 1%; por lo que se refleja un marcado déficit en cuanto a las competencias estudiantiles en este aspecto en particular (INEVAL, 2018).

En relación con **México**, la UNESCO (2021a), advierte que **retrocedió en los logros de aprendizaje** según el estudio ERCE 2019 en comparación con los resultados obtenidos para el año 2013 del mismo estudio. Es así como de acuerdo con los datos de 2019 en tercer grado el nivel de logro en competencias de lectura fue alcanzado por el **62.6% de los estudiantes**, superando el promedio de la región en un 6%. Sin embargo, se destaca que para 2013, el mismo nivel de logro lo alcanzaba el 67% de los estudiantes, lo que implica una reducción importante. Por otra parte, en sexto grado **el nivel de habilidades de comprensión de lectura se ubica en 41.7%**, cifra sustancialmente superior a la del promedio regional que es de 31.2% y que contrasta claramente con el 26% de Ecuador y el 37.5% que obtuvo Colombia en este mismo grado (UNESCO, 2021a).

De acuerdo con los resultados de PISA 2022, **en México el 53% de los estudiantes de 15 años alcanzaron el nivel mínimo** de competencias y habilidades de lectura, lo que implica que son capaces de identificar ideas principales y secundarias en textos de extensión moderada, ubicar información en base a

criterios complejos y también se caracteriza por la realización de ejercicios de carácter reflexivos de acuerdo a los requerimientos de las actividades que sean planteadas. Igualmente, el 1% de los estudiantes logró superar los niveles determinantes para la comprensión de textos extensos, la realización de inferencias y el establecimiento de distinciones entre hechos y opiniones, de acuerdo a la información que se presente (OECD, 2023).

## Conclusiones

De acuerdo con la información recabada para el presente estudio, se puede concluir que Colombia, Ecuador, México y Venezuela han llevado a cabo políticas públicas orientadas a promover la lectura y el desarrollo de las habilidades comprensivas de los estudiantes y la población en general. Sin embargo, a la luz de los resultados obtenidos en las pruebas PISA de 2018 para Ecuador y de 2022 para Colombia y México; así como también el estudio regional ERCE de 2019, reflejan que los esfuerzos realizados por los entes gubernamentales de la región han sido insuficientes, pues la mayoría de la población estudiantil de primaria y de secundaria presentan serias debilidades en relación con las competencias de lectura y en particular, la comprensión lectora.

Considerando los resultados de los mismos estudios en contraste con años anteriores, en general se produjo una leve disminución en los promedios obtenidos antes. Lo que permite inferir que en Latinoamérica no se han producido

avances significativos en la promoción de las competencias de lectura en los escolares. Sin embargo, se destaca que los países analizados superan por poco los promedios generales de la región, siendo México el que mayor logró diferenciarse con respecto al continente en los resultados de niveles de logro de sexto grado, por más de diez puntos porcentuales.

Finalmente, la planificación e implementación de políticas públicas en pro de incentivar las habilidades de lectura en los estudiantes es ardua y necesaria tarea, que requiere del trabajo mancomunado entre los encargados de los entes e instituciones gubernamentales que normen sobre los centros educativos, los directivos de los recintos escolares y los docentes, quienes están en contacto directo con los estudiantes y son quienes de primera mano conocen las características académicas de estos. Es menester que las políticas públicas de comprensión lectora tengan un factor prosecutivo y que se orienten y reorienten atendiendo a las observaciones que puedan hacer quienes estén a diario en contacto directo con el estudiantado.

## Referencias bibliográficas

Acuña, Ricardo; Gudiño, Alfonso y Terán, Vítor. (2021). Mejora del aprendizaje desde la óptica de la gestión pedagógica. **Revista Dilemas Contemporáneos: Educación, política y valores**. Vol. 08, N° Edición Especial, pp. 4-24. Disponible en: [https://www.scielo.org.mx/scielo.php?pid=S2007-78902021000400001&script=sci\\_a](https://www.scielo.org.mx/scielo.php?pid=S2007-78902021000400001&script=sci_a)

rttext. Recuperado el 07 de julio de 2024.

Bonilla, María; Enríquez, Belquis; Gai-bor, Carlota; Guajan, Yessenia y Sánchez, Angélica. (2023). La comprensión lectora como fundamento del pensamiento crítico. **Revista Ciencia Latina**. Vol. 7, N° 2, pp. 8756-8776. Disponible en: <https://ciencialatina.org/index.php/cienciala/article/view/5985/9081>. Recuperado el 11 de agosto de 2024.

Cassany, Daniel. (2004). Explorando las necesidades actuales de comprensión. Aproximaciones a la comprensión crítica. **Revista Lectura y Vida**. Vol. 25, N° 02, pp. 6-23. Disponible en: <https://repositori.upf.edu/handle/10230/21237>. Recuperado el 30 de junio de 2024.

Cassany, Daniel; Luna, Marta y Sanz, Gloria. (2003). **Enseñar Lengua**. Novena edición. GRAÓ, España.

CEPAL. (2022). **Panorama Social de América Latina y el Caribe: la transformación de la Educación como base para el desarrollo sostenible**. Santiago. Disponible en: <https://repositorio.cepal.org/server/api/core/bitstreams/3ca376cf-edd4-4815-b392-b2a1f80ae05a/content>. Recuperado el 17 de febrero de 2024.

CERLALC. (2017). **Planes nacionales de lectura en Iberoamérica en 2017: objetivos, logros y dificultades**. Documentos CERLALC, Colombia. Disponible en: <https://>

cerlalc.org/publicaciones/planes-nacionales-de-lectura-en-iberoamerica-2017-objetivos-logros-y-dificultades/. Recuperado el 17 de abril de 2024.

CERLALC, (2019). **Plan Nacional de Lectura Manuel Vadell 2019 – 2025**. Documentos CERLALC, Venezuela. Disponible en: [https://cerlalc.org/wp-content/uploads/2019/10/Venezuela\\_PNL\\_Manuel\\_Vadell.pdf](https://cerlalc.org/wp-content/uploads/2019/10/Venezuela_PNL_Manuel_Vadell.pdf). Recuperado el 22 de junio de 2024.

Cerillo, Pedro. (2010). **La animación a la lectura desde edades tempranas**. Editorial del cardo, Buenos Aires. Disponible en: <http://www.biblioteca.org.ar/libros/155057.pdf>. Recuperado el 22 de marzo de 2024.

Chacón, Luis. (2019). Calidad educativa: una mirada a la escuela y al maestro en Colombia. **Revista Educación y Ciudad**. N° 36, pp. 35-49. Disponible en: <https://revistas.idep.edu.co/index.php/educacion-y-ciudad/article/view/2120/1945>. Recuperado el 05 de agosto de 2024.

Escalante, Dilia. (2019). **Adquisición de la Lectoescritura**. Segunda edición, El perro y la rana, Caracas.

Freire, Silvana y Miranda, Alejandra. (2014). **El rol del director en la escuela: el liderazgo pedagógico y su incidencia sobre el rendimiento académico**. GRADE, Lima. Disponible en: <https://www.ssoar.info/ssoar/handle/document/56545>. Recuperado el 12 de marzo de 2024.

www.ssoar.info/ssoar/handle/document/56545. Recuperado el 12 de marzo de 2024.

González, Eudy. (2007). Un Modelo de Supervisión Educativa. **Revista Educativa Laurus**. Vol. 13, N° 25, pp. 11-35. Disponible en: <https://www.redalyc.org/pdf/761/76111479002.pdf>. Recuperado el 25 de febrero de 2024.

Hernández – Sampieri, Roberto y Mendoza, Christian. (2018). **Metodología de la Investigación: las rutas cuantitativa, cualitativa y mixta**. Primera Edición. McGraw Hill Education, México.

Instituto Nacional de Evaluación Educativa (2018). Educación en Ecuador: Resultados de PISA para el Desarrollo. Quito. Disponible en: [https://evaluaciones.evaluacion.gob.ec/archivosPD/uploads/dlm\\_uploads/2020/08/CIE\\_ResumenEjecutivoPISA18\\_20181123.pdf](https://evaluaciones.evaluacion.gob.ec/archivosPD/uploads/dlm_uploads/2020/08/CIE_ResumenEjecutivoPISA18_20181123.pdf). Recuperado el 12 de junio de 2024.

Jaime, Fernando; Dafour, Gustavo; Alessandro, Martín y Amaya, Paula. (2013). **Introducción al Análisis de Políticas Públicas**. Universidad Nacional Arturo Jauretche, Argentina. Disponible en: [https://biblioteca.clacso.edu.ar/Argentina/icsya-unaj/20171114040327/pdf\\_1260.pdf](https://biblioteca.clacso.edu.ar/Argentina/icsya-unaj/20171114040327/pdf_1260.pdf). Recuperado el 22 de mayo de 2024.

Machado, Diego; Magalón, Luis y Rodríguez, Luz. (2019). Políticas públicas educativas y aseguramiento de la calidad en la educación

- superior. **Revista Historia Educativa Latinoamericana**. Vol. 21, N° 32, pp. 273-290. Disponible en: <http://www.scielo.org.co/pdf/rhel/v21n32/0122-7238-rhel-21-32-00273.pdf>. Recuperado el 03 de agosto de 2024.
- Martins, Feliberto y Palella, Santa. (2010). **Metodología de la Investigación Cuantitativa**. Fondo Editorial de la Universidad Pedagógica Experimental Libertador (FEDUPEL), Caracas.
- Márvez, José. (2018). PISA: Termómetro del fracaso escolar Latinoamericano. Venezuela un caso particular. **Revista Ciencias de la Educación**. Vol. 28, N° 51, pp. 434-457. Disponible en: <http://servicio.bc.uc.edu.ve/educacion/revista/51/art21.pdf>. Recuperado el 11 de mayo de 2024.
- Ministerio de Educación de Colombia (2022). **“Leer es mi cuento” se consolida como una política nacional de acceso y promoción a la lectura, escritura y oralidad**. Colombia potencia de la vida. Disponible en: <https://www.mineduccion.gov.co/portalsalaprensa/Noticias/410288:Leer-es-mi-cuento-se-consolida-como-una-politica-nacional-de-acceso-y-promocion-a-la-lectura-la-escritura-y-la-oralidad>. Recuperado el 25 de junio de 2024.
- Ministerio del Poder Popular para la Cultura (2024). **Plan Nacional de Lectura Manuel Vadell: transformando comunidades a través de la promoción lectora**. Disponible en: <https://www.mincultura.gob.ve/noticias/plan-nacional-de-lectura-manuel-vadell-transformando-comunidades-a-traves-de-la-promocion-lectora/>. Recuperado el 24 de agosto de 2024.
- Murillo, Francisco y Román, Marcela. (2013). La distribución del tiempo de los directores y directoras de las escuelas de educación primaria en américa latina, y su incidencia en el desempeño de los estudiantes. **Revista de Educación**. Vol. 361, pp. 141-170. Disponible en: [https://repositorio.uam.es/bitstream/handle/10486/661086/distribucion\\_murillo\\_RE\\_2013.pdf?sequence=3&isAllowed=y](https://repositorio.uam.es/bitstream/handle/10486/661086/distribucion_murillo_RE_2013.pdf?sequence=3&isAllowed=y). Recuperado el 12 de marzo de 2024.
- OECD (2023). **PISA 2022 Results (Volume I): The State of Learning and Equity in Education**, PISA, OECD Publishing, Paris. Disponible en: <https://doi.org/10.1787/53f23881-en> Recuperado el 15 de julio de 2024.
- Pérez, Mariana. (28 de noviembre de 2023). **SECEL UCAB 2023: Estudiantes de bachillerato siguen reprobados en materias fundamentales**. El ucabista. Disponible en: <http://elucabista.com/2023/11/28/secel-ucab-2023-estudiantes-de-bachillerato-siguen-reprobados-en-materias-fundamentales/>. Recuperado el 15 de julio de 2024.
- Pernía, Hermes y Méndez, Gusmary. (2018). Estrategias de Comprensión Lectora: Experiencia en edu-

- cación primaria. **Revista Educere**. Vol. 22, N° 71, pp. 107 – 115. Disponible en: <https://www.redalyc.org/journal/356/35656002009/html/>. Recuperado el 22 de mayo de 2024.
- Pita, Blanca. (2020). Políticas públicas y gestión educativa, entre la formulación y la implementación de las políticas educativas. **Civilizar: Ciencias sociales y humanas**. Vol. 20, N° 39, pp. 139-152. Disponible en: <https://revistas.usergioarboleda.edu.co/index.php/ccsh/article/view/v20n39a09/1327>. Recuperado el 20 de mayo de 2024.
- Revuelta, Benjamín. (2007). La Implementación de Políticas Públicas. **Dikaion**. Vol. 21, N° 16, pp. 135 – 156. Disponible en: <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=72001610>. Recuperado el 22 de marzo de 2024.
- Reyes, Leidi. (08 de agosto de 2023). **Venezuela no aplica las pruebas PISA desde hace más de 12 años**. La Prensa. Diario de Lara. Disponible en: <https://www.laprensa-lara.com.ve/nota/64018/2023/08/venezuela-no-aplica-las-pruebas-pisa-desde-hace-mas-de-12-antildeos>. Recuperado el 19 de abril de 2024.
- Solé, Isabel. (1992). **Estrategias de Lectura**. GRAÓ, Barcelona.
- UNESCO (2021a). **Los Aprendizajes fundamentales en América Latina y el Caribe. Evaluación de logro de los estudiantes. Estudio Regional Comparativo y Explicativo (ERCE 2019) Resumen ejecutivo**. Santiago. Disponible en: <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000380257?posInSet=1&queryId=2dd55157-371a-49ab-84a0-de2ce2d588f5>. Recuperado el 10 de marzo de 2024.
- UNESCO (2021b). **Estudio Regional Comparativo y Explicativo (ERCE 2019). Reporte nacional de resultados: Colombia**. Santiago. Disponible en: <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000380243>. Recuperado el 12 de marzo de 2024.
- UNESCO (2021c). **Estudio Regional Comparativo y Explicativo (ERCE 2019). Reporte nacional de resultados: Ecuador**. Santiago. Disponible en: [https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000382861?posInSet=14&queryId=10eba279-bf15-492e-b153-c9e8\\_f1a7faa](https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000382861?posInSet=14&queryId=10eba279-bf15-492e-b153-c9e8_f1a7faa). Recuperado el 22 de marzo de 2024.
- Velásquez, Raúl. (2009). Hacia una nueva definición del concepto “política pública”. **Revista Desafíos**. Vol. 20, pp. 149-187. Disponible en: <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=359633165006>. Recuperado el 22 de junio de 2024.